



# Šolska kronika

1

**Šolska kronika – 31**  
**Revija za zgodovino šolstva in vzgoje – LV**  
**Ljubljana**

**School Chronicle – Journal of the**  
**History of Schooling and Education**

31/2022

Urednik / Editor: Anton Arko

Uredniški odbor / Editorial Board: Anton Arko, mag. Marjetka Balkovec Debevec, dr. Dragica Čeč, dr. Theodor Domej (Avstrija / Austria), dr. Darko Friš, dr. Boris Golec, Ksenija Guzej, Tatjana Hojan, Klara Keršič, Polona Koželj, mag. Marija Lesjak Reichenberg, Marko Ljubič, dr. Simon Malmenvall, dr. Zdenko Medveš, mag. Stane Okoliš (odgovorna oseba izdajatelja / Responsible person for the publisher), dr. Mojca Peček Čuk, dr. Leopoldina Plut Pregelj (ZDA / USA), dr. Edvard Protner, Mateja Pušnik, Mateja Ribarič, dr. Branko Šuštar

Zasluzni član uredniškega odbora / Emeritus members of the Editorial Board: mag. Mladen Tancer

Članke je recenziral uredniški odbor. Za znanstveno vsebino člankov odgovarjajo avtorji. Ponatis člankov in slik je mogoč samo z dovoljenjem uredništva in navedbo vira. / The articles have been reviewed by the Editorial Board. The authors are solely responsible for the content of their articles. No parts of this publication may be reproduced without the publisher's prior consent and full mention of the source.

© Slovenski šolski muzej / Slovenian School Museum, Ljubljana

Redakcija te številke je bila zaključena 21. 6. 2022.

The editing of this issue was completed on June 21<sup>st</sup>, 2022.

Prevodi / Translation:

Maja Visenjak-Limon (angleščina / English)

Maja Hakl Saje (nemščina / German)

Lektoriranje / Proofreading:

Marjeta Žebovec (slovenščina / Slovene)

Uredništvo in uprava /

Editorial and administrative office:

Slovenski šolski muzej, Plečnikov trg 1,  
SI-1000 Ljubljana, Slovenija

Telefon, fax / Phone, Fax:

+3861 2513 024

E-pošta / E-Mail:

solski.muzej@guest.arnes.si

Spletna stran / Website:

www.ssolski-muzej.si

Transakcijski račun / Bank Account No.:

01100-6030720893

Sofinancira / Co-financed by:

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport /  
Ministry of Education, Science and Sport  
Agencija za raziskovalno dejavnost R Slovenije - ARRS /  
Slovenian Research Agency

Izdajatelj / Publishers:

Slovenski šolski muzej / Slovenian School Museum  
Zveza zgodovinskih društev Slovenije /  
Historical Association of Slovenia

Oblikovanje in računalniški prelom /

Design and Computer Typesetting:

Matjaž Kavar, RAORA d.o.o.

Tisk / Printed by:

Abo grafika d.o.o.

Naklada / Number of copies:

350 izvodov

Revija je vpisana v razvid medijev pri Ministrstvu za kulturo Republike Slovenije pod zaporedno številko 43, z dne 14. 2. 2002.

Šolska kronika – revija za zgodovino šolstva in vzgoje je vključena v / School Chronicle – Journal of the History of Schooling and Education is included in:

ProQuest/Periodicals Acquisitions, Michigan, USA

EBSCO Publishing, Ipswich, USA

ERIH PLUS, c/o NSD

COBISS - Co-operative Online Bibliographic System Services, Slovenia

Leto 2022, številka 1

Letnik 31 – LV

School Chronicle / Schulchronik

Journal of the History of Schooling and Education.

Bulletin of the Slovenian School Museum. Ljubljana. Slovenia.

Zeitschrift für Schul- und Erziehungsgeschichte. Organ des

Slowenischen Schulmuseums. Ljubljana. Slowenien.

---

## VSEBINA / CONTENTS / INHALTSVERZEICHNIS

### ČLANKI IN PRISPEVKI / ARTICLES AND OTHER CONTRIBUTIONS / ARTIKEL UND BEITRÄGE

- Patricija Čamernik: **Zgodovinski razvoj misli o vzgoji z umetnostjo pri nas** ...7–32  
*Historical development in Slovenia of the idea of educating through art*  
*Die historische Entwicklung der Idee der Erziehung durch Kunst in Slowenien*
- Petra Kramberger in Irena Samide: **Jakob Kelemina (1882–1957), nestor slovenske germanistike** ...33–64  
*Jakob Kelemina (1882–1957), Doyen of Slovenian Germanic studies*  
*Jakob Kelemina (1882–1957), der Doyen der slowenischen Germanistik*
- Matic Intihar: **Slovensko izseljensko šolstvo v Buenos Airesu po drugi svetovni vojni** ...65–81  
*Slovenian Emigrant Education in Buenos Aires after World War II*  
*Slowenische Auswandererbildung in Buenos Aires nach dem Zweiten Weltkrieg*
- Vilma Brodnik: **Spomini nekaterih obsojencev iz Nagodetovega procesa leta 1947 kot vir prve roke za poučevanje o človekovih pravicah pri pouku zgodovine** ...82–98  
*The memories of a number of convicts in the Nagode Trial in 1947 as a first-hand source for examining human rights in history lessons*  
*Die Erinnerungen einiger Verurteilter des Nagode-Prozesses 1947 als Quelle aus erster Hand für die Auseinandersetzung mit Menschenrechten im Geschichtsunterricht*

Rok Kastelic: **Orientalizem v učnih načrtih za zgodovino od leta 1945 do leta 1991** ...99–124  
*Orientalism in history curricula from 1945 to 1991*  
*Orientalismus in Geschichtslehrplänen von 1945 bis 1991*

Zdravko Kvržič: **Šole za poklic medicinske sestre v Ljubljani 1923–2022** ...125–140  
*Nursing schools in Ljubljana from 1923 to 2022*  
*Krankenpflegeschulen in Ljubljana von 1923 bis 2022*

**SPOMINI NA ŠOLO /  
REMINISCENCES OF SCHOOLING /  
ERINNERUNG AND DIE SCHULE**

Vasilije Maraš: **Ko študent na rajžo gre**  
**Vasilije Maraš na študiju obramboslovja na FSPN v Ljubljani** ...141–155

Tatjana Hojan: **Spomini na moje delo v Slovenskem šolskem muzeju** ...156–159

**AVTORJI PRISPEVKOV Šolske kronike št. 1, 31/LV, 2022 /  
LIST OF CONTRIBUTORS / AUTOREN** ...161

**SODELAVCI Šolske kronike št. 1, 31/LV, 2022 /  
LIST OF CONTRIBUTORS / MITARBEITER** ...162

**NAVODILA AVTORJEM IN AVTORICAM / INSTRUCTIONS  
TO CONTRIBUTORS / ANLEITUNGEN FÜR AUTOREN** ...163–164

Patricija Čamernik\*

**Razvoj misli o vzgoji z umetnostjo pri nas  
od konca 19. stoletja do danes**  
*Historical development in Slovenia of the idea of educating  
through art**Izvleček*

Pričujoči članek predstavi razvoj misli o vzgoji z umetnostjo na osnovi analize člankov iz treh slovenskih pedagoških revij: *Popotnik* (1880–1941), *Pedagoški zbornik* (1904–1940) in *Sodobna pedagogika* (2005–danes). Na osnovi osrednjih idej izoblikujemo hipotezo o petih valovih razvoja misli o vzgoji z umetnostjo pri nas in predstavimo njihovo paradigmatično ozadje. Ob tem navedemo ključne avtorje in njihove teze ter tudi vplive in gibanja iz tujine.

*Abstract*

This article presents the development of the idea of educating through art on the basis of an analysis of articles from three Slovenian pedagogical journals: *Popotnik*, *Pedagoški zbornik* and *Sodobna pedagogika*. On the basis of the central ideas, a hypothesis is formed about five waves of development of the idea of using art in education, and the paradigmatic background for it is presented. The article mentions the key authors, together with their ideas, as well as foreign influences and movements abroad.

**Ključne besede:** umetnostna vzgoja, vzgoja z umetnostjo, umetniška izkušnja, zgodovinski razvoj, pedagoške paradigme, slovenske pedagoške revije

**Key words:** art education, educating through art, artistic experience, historical development, pedagogical paradigms, Slovenian pedagogical journals

**Uvod**

Pomen umetnosti za vzgojo človeka avtorji opisujejo od antičnih časov, čeprav je umetnost s svojo narativnostjo in simbolnim upodabljanjem v življenju človeka prisotna že od prazgodovine. Nas bodo zanimala obdobja, ki so prinesla

Šolska kronika – revija za zgodovino šolstva in vzgoje. Glasilo Slovenskega šolskega muzeja, Ljubljana (Slovenija) je slovenska znanstvena in strokovna revija za zgodovino šolstva, pedagogike in vzgoje, ki jo od leta 1992 samostojno izdaja Slovenski šolski muzej v Ljubljani. Revija ima začetke v skupnem zborniku šolsko-pedagoških muzejev v Ljubljani, Zagrebu in Beogradu, ki je začel izhajati leta 1964 kot Zbornik za zgodovino šolstva in prosvete.

School Chronicle – Journal of the History of Schooling and Education. Bulletin of the Slovenian School Museum. Ljubljana (Slovenija) is a Slovenian scientific and professional publication concerned with schooling, pedagogy and education. Since 1992 it has been independently issued by the Slovenian School Museum in Ljubljana. The Miscellany has developed from a joint publication of the school-pedagogical museums in Ljubljana, Zagreb in Belgrade, which began to be published in 1964 under the title of A Miscellany of the History of Schooling and Education.

<http://www.ssolski-muzej.si/slo/schoolchronicles.php>

\* Patricija Čamernik, prof. francoščine in pedagogike, asistentka na Oddelku za pedagogiko in andragogiko, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, e-pošta: patricija.camernik@gmail.com

preobrate v razumevanju umetnosti, nato bomo predstavili, kako se je zadnjih približno sto petdeset let spreminjalo razumevanje vloge umetnosti znotraj pedagogike. Še posebej nas zanima, kako se je misel o vzgoji z umetnostjo razvijala znotraj pedagoških paradig pri nas in kakšne poglede nanjo zasledimo danes. Osredotočili se bomo na štiri pedagoške paradigme, katerih pravila in metode, ki so zanje značilni, ne bomo razlagali, podali pa bomo njihove ključne vzgojne medije.

Vzgojo z umetnostjo lahko razumemo na dva načina, in sicer glede na razumevanje umetnosti skozi zgodovino, kot jo razlagajo angleški pedagog Bantock,<sup>1</sup> norveška pedagoginja A. Berggraf Sæbø<sup>2</sup> in poljski filozof Tatarkiewicz,<sup>3</sup> in glede na razumevanje pedagogike in vzgojnih medijev, kakor jo predstavlja slovenska pedagoga dr. Robi Kroflič<sup>4</sup> in dr. Zdenko Medveš.<sup>5</sup>

A. Berggraf Sæbø izpostavi tri tradicije vključevanja umetnosti v vzgojo in izobraževanje, ki hkrati spominjajo na Tatarkiewiczovo<sup>6</sup> opredeljevanje umetnosti: 1. umetnost kot rokodelstvo, 2. umetnost kot samoizražanje in 3. umetnost kot izkušnja.<sup>7</sup> Pri nas razumevanje umetnosti kot rokodelstva in veščine, po kateri se med drugim navajamo na disciplino, povezujemo z obdobjem pred koncem 19. stoletja, ko je vzgoja z umetnostjo potekala šablonsko, čemur se že v začetku 20. stoletja<sup>8</sup> in prav tako kasneje<sup>9</sup> začnejo upirati tudi slovenski avtorji. Tako razumljeno umetnost lahko povežemo s herbartizmom, ki zaupa učiteljevi metodi in kopiranju znanja ter veščin, ki jih ta podaja. Umetnost kot možnost za samostojno umetniško izražanje otrok je ključna ideja v reformski pedagogiki.<sup>10</sup> Umetnost kot izkušnja, ki lahko sproži transformacijo duše, pa je osrednja v duhoslovni pedagogiki.<sup>11</sup>

1 Geoffrey Herman Bantock, Arts in Education, *The Symbolic Order: A Contemporary Reader on the Arts Debate* (ur. Peter Abbs), Lewes 2005.

2 Aud Berggraf Sæbø, Concepts of Arts Education – Implementation of UNESCO's Seoul Agenda Goals, *International Yearbook for Research in Arts Education* (ur. Eckhart Liebau, Ernst Wagner, Max Wyman), Münster 2013.

3 Władysław Tatarkiewicz, *Zgodovina šestih pojmov: umetnost, lépo, forma, ustvarjanje, prikazovanje, estetski doživljaj*, Ljubljana: LUD Literatura, 2000.

4 Robi Kroflič, Preschools' and schools' cooperation with artists and cultural institutions, *Building inclusive communities through education and learning* (ur. Klara Ermenc, Borut Mikulec), Newcastle upon Tyne 2019.

5 Zdenko Medveš, Spopad paradigem v razvoju slovenske pedagogike, *Sodobna pedagogika*, 66=132, 2015, št. 3. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-M3IKBGZD/c58a71fb-5b67-42e9-9923-97b7669178e4/PDF> (pridobljeno: 27. 3. 2019)

6 Tatarkiewicz 2000.

7 Berggraf Sæbø 2013, str. 40.

8 —e—, Umetniški vzgoji. Malo kritike, *Popotnik*, 30, 1909, št. 3.

9 Stanko Gogala, Dr. Čibejevo znanstveno ter kulturno-literarno delo, *Pedagoški zbornik*, 25, 1929, št. 1.

10 Zdenko Medveš, Vzgojni modeli v reformski pedagogiki, *Sodobna pedagogika*, 58, 2007, št. 4, str. 64.

11 Prav tam, str. 53.

Bantock kot najbolj vplivne trenutke za razvoj umetnostne vzgoje označi: renesanso, ki umetnost postavi v osrčje vzgoje in izobraževanja, romantiko, ki opozarja na pomen čustev tudi pri otrocih, avantgardizem in druge -izme, ki predstavljajo individualne umetnike ali manjše umetniške skupine, in umetnost v sodobni vzgoji, ki pa jo je po njegovo najbolj zaznamoval ravno romantični progresivizem.<sup>12</sup>

Za nas je osrednje opredeljevanje vzgoje z umetnostjo, glede na razumevanje pedagoških medijev, kot to predstavlja Medveš<sup>13</sup> in Kroflič.<sup>14</sup> Zato se bomo osredotočili na pedagoške paradigme: reformska oziroma avtopoetična pedagogika, kjer je medij otrok; herbartizem, kjer je medij učitelj; duhoslovna oziroma kulturna pedagogika, kjer je medij vsebina (učna snov); in socialnokritična pedagogika, kjer je medij socialno okolje.<sup>15</sup> Omenili bomo še Herbarta, ki piše o estetski kavzalnosti, čeprav ne nujno vezani na estetiko, torej na lepo in umetnost, sta pa lepo in umetnost vseeno prav tako ključni pri estetski kavzalnosti.<sup>16</sup>

Dr. Edvard Protner, redni profesor Univerze v Mariboru, štirim omenjenim paradigmam doda še peto, in sicer katoliško paradigmo,<sup>17</sup> ki pa je na tem mestu posebej ne bomo obravnavali, saj nismo analizirali revij, v katerih so običajno svoje članke objavljali predstavniki te paradigme in iz katerih bi bilo natančneje razvidno razvijanje teme vzgoje z umetnostjo znotraj katoliške paradigme.

Pri nas torej paradigmske premike in poglede na umetnost, ki prihajajo iz tujine, spremljamo skozi objave člankov v slovenskih pedagoških revijah, in sicer *Popotniku* (1880–1941), *Pedagoškem zborniku* (1904–1940) in *Sodobni pedagogiki* (2005–danes). Na osnovi analize ključnih idej, ki so se pojavljale skozi zgodovino na to temo, predstavimo pregled gibanj v svetu za boljšo vključitev umetnosti v šole, pregled idej, s katerimi se zagovarja pomen umetnosti v vzgoji, in pregled značilnosti današnjega pogleda na pomen umetnosti v vzgoji. Kronološko gledano, izoblikujemo pet t. i. valov razvoja misli o vzgoji z umetnostjo pri nas in predstavimo njihove ključne značilnosti. Zgodovinske meje med temi valovi sicer niso jasno začrtane, ampak ideja valov nastane na osnovi razlik v glavnih poudarjih razprav o pedagoškem pomenu umetnosti.

12 Bantock 2005, str. 144–149.

13 Medveš 2015.

14 Kroflič 2019.

15 Edvard Protner, Klasifikacija pedagoških paradigem v Sloveniji, *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša* (ur. Robi Kroflič, Tadej Vidmar, Klara Skubic Ermenc), Ljubljana 2020, str. 88.

16 Zdenko Medveš, Voditi, pustiti rasti in vzburi samoorganizacijo, *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša* (ur. Robi Kroflič, Tadej Vidmar, Klara Skubic Ermenc), Ljubljana 2020, str. 14.

17 Protner 2020, str. 81.



## Kratek zgodovinski pregled splošnih idej o vzgoji z umetnostjo

V 18. stoletju se kot del filozofije razvije disciplina estetika. Prvi jo s tem imenom poimenuje nemški filozof Baumgartner.<sup>18</sup> Estetika pa pomembno vpliva na dogodke v 19. stoletju, ko umetnost postaja vse bolj dostopna vsem ljudem. Muzeji in galerije se pričnejo odpirati celotni populaciji, tudi otrokom in mladostnikom.

Prvo evforijo za rabo umetnosti opiše strokovnjak za umetnostno vzgojo in direktor organizacije EDUCULT (European research institution on cultural and education policy issues) Michael Wimmer, ki trdi, da ta izvira iz romantičnega, idealističnega in v otroka usmerjenega gibanja, ki je del progresivne pedagogike in najde pomen umetnostne vzgoje v samoizražanju otrok.<sup>19</sup> Predstavniki tega gibanja kritizirajo prvo tradicijo rabe umetnosti v vzgoji, ki je vezana na rokodelstvo, pravila, repetitivno in disciplino. Svoje ideje pa utemeljujejo na delu nemškega idealista Baumgartnerja, ki prvi umetnost opiše kot samostojno duhovno vedo in s katerim cilj umetnosti postane umetnost sama, ki jo opredeli kot izraz umetnikovih občutij ter izkušenj.<sup>20</sup>

Prvo tradicijo rabe umetnosti v vzgoji lahko pri nas, čeprav so umetnost v vzgoji poznali že dolgo pred tem, povežemo s herbartizmom, saj njihov slog vzgoje najbolj spominja na šablonski slog vzgoje, kot zapiše Protner po številnih avtorjih. To paradigmo naj bi namreč zaznamovali natančni predpisi in ostra disciplina,<sup>21</sup> pokornost pa naj bi bila nujna celo pri igri.<sup>22</sup> Slednje se odraža tudi pri rabi umetnosti, kljub temu da obstaja tudi vrsta zagovorov herbartističnega sloga vzgoje, ki naj ne bi bil tako šablonski, kot se mu pripisuje.

S prehodom v 20. stoletje se pogled na umetnost spremeni. V njej začnemo prepoznavati še druge lastnosti, na primer njeno transformativno moč. Pri nas jo izpostavljajo duhoslovni pedagogi. V drugi polovici štiridesetih let 20. stoletja, natančneje po Unescovi konferenci leta 1946, se o umetnostni vzgoji tudi vse več javno govori. V sedemdesetih letih umetnost v teoriji postane nepogrešljiv del koncepta celostne vzgoje. Prelomno je tudi leto 1999 z izdajo poziva za promocijo umetnostne vzgoje in kreativnosti v šoli.<sup>23</sup> To obdobje vrh doseže z mednarodno konferenco v Lizboni leta 2006, po kateri nastane dokument *Road Map for Arts Education*, ki je vodilni strateški dokument za mnoge države. V nadaljevanju raz-

18 Tatariewicz 2000.

19 Michael Wimmer, When Interests Meet Rationality – Some Glimpses of Another Reality of Arts Education, *International Yearbook for Research in Arts Education* (ur. Eckhart Liebau, Ernst Wagner, Max Wyman), Münster 2013, str. 36.

20 Berggraf Sæbø 2013, str. 42.

21 Frölich v Edvard Protner, *Herbartistična pedagogika na Slovenskem : (1869–1915)*, Maribor: Slavistično društvo, 2001, str. 155.

22 Ufer v Protner 2001, str. 155–156.

23 Eckhart Liebau, Ernst Wagner, Max Wyman (ur.), *International Yearbook for Research in Arts Education*, Münster: Waxmann, 2013, str. 9.

prave iščemo dodatne razlage o vplivu umetnosti na otroke in mladostnike ter načine za omogočanje stika z njo, pri čemer bo ključen pogled socialnokritične pedagogike na vključevanje umetnosti v vzgojo. Ta vse bolj razvija tudi kritičen pristop, ki razlogov za rabo umetnosti v šoli ne podreja religiji, politiki ali ekonomiji. Lahko pa umetnost vidi kot »politično orodje«, kar ne pomeni nujno, da si jo podreja, torej da jo prireja svojim potrebam, ampak takšna, kot je, ustvarja politični angažma s kritičnim videnjem stvarnosti, kot to v oddaji *Panoptikum* predstavi dr. Lev Kreft,<sup>24</sup> slovenski filozof, ki je strokovnjak za filozofsko vejo estetike. Takšen politični angažma naveže na larpurlartizem,<sup>25</sup> ki ga tudi drugi prepoznavajo kot pomemben koncept v vzgoji, saj cenjenje umetnosti in uživanje v njej označi kot vrednoto *per se*.<sup>26</sup>

### 19. stoletje in preobrti v razumevanju umetnosti in njene vloge v vzgoji

A. Berggraf Sæbø zapiše, da čeprav je umetnost del človekovega življenja že zelo dolgo, ni vedno bila dostopna vsem. V antiki je sužnji in ženske večinoma niso bili deležni. V srednjem veku ima oblast nad umetnostjo Cerkev, v renesansi pa cesarji, kralji in aristokrati. Srednji razred prosto dostopa do umetnosti šele v 18. stoletju. Šele v 19. stoletju pa je umetnost dostopna vsem, saj se muzeji in galerije odprejo za širšo populacijo, hkrati pa zdaj mlajši do umetnosti dostopajo tudi prek vzgojno-izobraževalnih programov.<sup>27</sup> Dostopnost in potrebo umetniške vzgoje ključno podpira Alfred Lichtwark,<sup>28</sup> nemški umetnostni zgodovinar, ki je bil aktiven od konca 19. stoletja do začetka 1. svetovne vojne in je pomembno vplival na vključevanje umetnosti v vzgojo tudi pri nas. To sicer ne pomeni, da je danes dostop do umetnosti res omogočen vsem. Lahko bi domnevali celo, da je umetnost zdaj manj dostopna mladim, kot je bila v času pripovedovanja mitoloških zgodb, raznih ritualov, verskih obredov ali celo državne propagande.

Prelomni trenutek nastopi konec 19. stoletja z modernizmom, ki ključno spremeni pogled na umetnost ter preseže naturalistični realizem z rokodelsko tradicijo.<sup>29</sup>

Pri nas se tema vzgoje z umetnostjo takrat razvija znotraj duhoslovne pedagogike, s katero je povezana tradicija umetnosti kot izkušnje, ki nas pomembno oblikuje. Ta tradicija transformativne izkušnje umetnosti je tako prisotna že v

24 Umetnost in rusko-ukrajinska vojna, *Panoptikum* – kulturno-umetniški program TVS 1, 6. 4. 2022, <https://www.rtvsllo.si/rtv365/arhiv/174862687?s=tv> (pridobljeno: 20. 4. 2022)

25 Prav tam.

26 European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Cultural awareness and expression handbook : open method of coordination (OMC) working group of EU Member States' experts on 'cultural awareness and expression*, Publications Office, 2016. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/940338> (pridobljeno: 19. 10. 2019)

27 Berggraf Sæbø 2013, str. 39.

28 Janko Bezjak, *Občna zgodovina vzgoje in pouka: s posebnim ozirom na ljudsko šolstvo: za moška in ženska učiteljišča*, Ljubljana: Krščanska založba šolskih knjig in učil, 1921, str. 242.

29 Berggraf Sæbø 2013, str. 43.

prvih gibanjih za umetnost v vzgoji v 19. stoletju. Hkrati se pri nas začnejo razvijati ideje reformske pedagogike, ki pa umetnost povezujejo s priložnostjo za samoizražanje.

*20. stoletje – seznanjanje z idejami treh paradigem in ključne Unescove pobude za umetnostno vzgojo*

V ospredju so še vedno ideje duhoslovnih pedagogov, pridružujejo pa se jim tudi ideje reformskih pedagogov. Paradigmatske preobrate pri nas in vzgojo z umetnostjo v reformski in duhoslovni paradigmi opiše Medveš. Medtem ko po njegovem mnenju reformska pedagogika dojema umetnost kot dejavnik vzgoje in estetiko kot izvor celotne vzgoje, duhoslovna pedagogika estetska in kulturno-literarna sporočila razume le kot dejavnik duhovnega razvoja mladih.<sup>30</sup> Ključna razlika pa je v splošnem razumevanju pedagoških paradigem. Duhslovniki pedagogi namreč iščejo svobodo v notranji duhovni podobi in človeški moči, reformski pedagogi pa jo iščejo v ekspresivni, spontani ustvarjalnosti otroka, ki je osnova za razvoj odgovorne izbire.<sup>31</sup> Tako se prvi nanašajo na umetnost kot snov, ki omogoča izkušnjo, ki nas oblikuje, drugi pa na umetnost kot orodje, ki ga otrok uporabi za izražanje.

Pojavi se še ideja o umetnosti znotraj tretje pedagoške paradigme. Medveš socialnokritično paradigmo opisuje kot paradigmo, kjer se krepi pomen socialnega okolja ter odnosov, zmanjšuje pa se pomen posameznika (tudi vzgojitelja ali učitelja) in pomen vsebine učenja.<sup>32</sup> Tu vzgojni presežek šole predstavlja produkt celotne klime in kulture odnosov v šoli.<sup>33</sup> Kroflič pa pojasni, da socialnokritična paradigma umetnosti pripiše poseben emancipacijski potencial v možnosti ozaveščanja vzgajanih oseb o družbeni represiji in posledično opolnomočenja za kritično soočenje s krivičnimi družbenimi razmerami.<sup>34</sup> Umetnost ima tako dvojno vlogo, saj predstavlja prostor spoznavanja svoje realnosti in tudi prostor njenega uresničevanja oziroma izražanja.

Drugo polovico 20. stoletja pa zaznamujejo mednarodna prizadevanja za umetnostno vzgojo in Unescove pobude. Z umetnostjo v vzgoji se takrat ne ukvarja več le ena smer pedagogike, ampak postane to vse bolj obča tema, ki jo podpre tudi Unesco in že na konferencah leta 1946 in 1947 predstavi nekaj odločitev in predlogov za nadaljnji razvoj umetnostne vzgoje. Na prvi konferenci tako pozivajo k rabi umetnosti v splošni vzgoji in izobrazbi ter ji pripisujejo moč premagovanja težav kulturnih razlik, ohranjanje kulturnih raznolikosti, zaščito pred vplivi zahodnega sveta in industrializacijo.<sup>35</sup> Še posebej pomembno se jim zdi,

30 Medveš 2007, str. 64.

31 Medveš 2015, str. 32.

32 Medveš 2007, str. 54.

33 Prav tam.

34 Kroflič 2019, str. 2.

35 *Unesco general conference 1946, 1947*, str. 21–24. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114580> (pridobljeno: 21. 4. 2022)

da ima umetnost vlogo pri naši blaginji, razvoju nacionalne zavesti in splošnem človeškem napredku.<sup>36</sup> Opozorijo pa tudi, da naj se likovni in glasbeni umetnosti pridružijo še filmska in radijska umetnost,<sup>37</sup> kinematografska<sup>38</sup> in gledališka umetnost.<sup>39</sup> Na konferenci eno leto zatem iščejo načine, kako te ideje uresničiti, in med drugim predlagajo zbiranje umetnosti in omogočanje stika z njo prek reprodukcij in ustvarjanje priložnosti za izmenjave umetnostnih del.<sup>40</sup>

Na konferenci v sedemdesetih letih 20. stoletja pa kot svojo osrednjo idejo predstavijo, da brez umetnosti v vzgoji ni celostnega razvoja posameznika. Leta 1972 namreč v poročilu *Learning to Be* pišejo o celostnem razvoju posameznika, kamor prištevajo telesni in umski razvoj, inteligenco, rahločutnost, cenjenje estetike in duhovnost.<sup>41</sup>

S pozivom za promocijo umetnostne vzgoje in kreativnosti v šoli, ki ga leta 1999 izda Unescov direktor, nastopi naslednji val zagovorov umetnostne vzgoje. Po tem letu namreč Unesco organizira vrsto simpozijev na to temo po celem svetu, kot v članku zapiše Unescov član, odgovoren za področje umetnosti in učenja, Larry O'Farrell.<sup>42</sup>

*21. stoletje in težnje po bolj poglobljenem ter kritičnem pogledu na umetnostno vzgojo*

V začetku 21. stoletja razumevanje vzgoje z umetnostjo zaznamuje svetovna konferenca v Lizboni leta 2006. Konferenca z naslovom *Building creative capacities for the 21st century* kasneje istega leta rodi tudi pomemben vodilni strateški dokument *Road Map for Arts Education* in ustanovitev *World Arts Education Alliance*.<sup>43</sup> Istočasno TED objavi govor britanskega govornika in promotorja vzgoje z umetnostjo Kena Robinsona. Govor na temo kreativnosti v šolah še spodbudi premislek o vključevanju umetnosti v šole.<sup>44</sup>

Po konferenci v Lizboni in pred naslednjo svetovno konferenco na temo umetnosti v vzgoji se tudi pri nas dogaja veliko. Odvijajo se posamezni razvojni projekti (*Kulturno žlahtenje najmlajših 2010*), nastajajo nacionalni projekti (*Kul-*

36 Prav tam, str. 25.

37 Prav tam, str. 47.

38 Prav tam, str. 151; 175; 212.

39 Prav tam, str. 172.

40 *Unesco general conference resolutions 1947, 1948*, str. 23–24. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114591> (pridobljeno 21. 4. 2022)

41 Max Wyman, Carrying the Torch from Lisbon via Hong Kong, Taipei, Newcastle, Berlin, Seoul and Hong Kong (again) to Wildbad Kreuth, *International Yearbook for Research in Arts Education* (ur. E. Liebau, E. Wagner in M. Wyman), Münster 2013, str. 14.

42 Larry O'Farrell, Reviewing UNESCO's Road Map and Seoul Agenda: Guidelines and an Action Plan to Advance Arts Education, *International Yearbook for Research in Arts Education* (ur. E. Liebau, E. Wagner in M. Wyman), Münster 2013, str. 18.

43 Wyman 2013, str. 13–14.

44 *Do schools kill creativity?*, Ken Robinson, TED, februar 2006, [https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity?language=en](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=en) (pridobljeno: 28. 3. 2022)

turni bazar), razvijajo se smernice (*Državne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju prvič 2009*) in priročniki (*Kulturno-umetnostna vzgoja – priročnik s primeri dobre prakse 2008*). Tako je z nastopom naslednje konference v Seulu leta 2010 pogled na umetnost v vzgoji tudi pri nas skoraj prenovljen, prav gotovo pa obogaten. Zaznamuje ga predvsem natančno opredeljevanje in utemeljevanje vloge umetnosti ter uresničevanje predlogov dokumenta *Road Map for Arts in Education*, o pomenu katerega leta 2007 v članku *Umetnostna vzgoja v luči Unescovih smernic pri nas* piše Marjan Prevodnik, pedagoški svetovalec za likovno umetnost na Zavodu RS za šolstvo.<sup>45</sup>

Kasneje se raziskovanje in delovanje v večini navezuje na tri osrednje cilje, na katerih je osnovana seulska agenda. Ti cilji so: 1. zagotoviti, da bo umetnostna vzgoja dostopna kot osnovna in trajnostna komponenta prenove vzgoje in izobrazbe; 2. zagotoviti, da bodo vse aktivnosti in vsi programi visoke kakovosti tako pri snovanju njihovega koncepta kot tudi pri izvedbi; in 3. načela ter praksa umetnostne vzgoje naj bodo usmerjeni v prispevanje k reševanju družbenih in kulturnih izzivov, s katerimi se svet sooča danes.<sup>46</sup> Tako tudi pri nas v ospredje stopijo iskanje načinov za umeščanje avtentične umetniške izkušnje v življenje vseh otrok in mladih, tudi ali še posebej nepriviligiranih, kreiranje aktivnosti in oblikovanje kakovostnih programov, na osnovi katerih nastajajo raziskave, usmerjanje v aktualne izzive, med katerimi je morda najbolj zanimiv razreševanje trenda neoliberalistične družbe, ki vse podreja kapitalu, navsezadnje tudi umetnostno vzgojo.

21. stoletje morda najbolj zaznamujejo ravno kritike podrejanja misli o umetnosti v vzgoji religiji, politiki in ekonomiji. Če je v preteklosti bolj veljalo podrejanje religiji in politiki, se danes v ospredje postavlja podrejanje potrebam trga. Paul Collard, mednarodni svetovalec za kreativne vzgojno-izobraževalne programe, to izpostavi v svojem predavanju,<sup>47</sup> kjer opiše rabe umetnosti v vzgoji z namenom boljšanja zaposlitvenih možnosti. Take rabe umetnosti v šolskem prostoru kritizira Kroflič v svojem predavanju, izvedenem znotraj projekta SKUM, ki načrtuje, razvija in implementira pedagoške strategije in pristope za uresničevanje pedagoškega potenciala umetniške izkušnje.<sup>48</sup> Enakega mnenja je nizozemski filozof Gert Biesta, ki meni, da šole postajajo tovarne izpitov, podrejene kvalifikacijskim (ekonomski vidik) in socializacijskim ciljem (politični vidik), in da ne bi smeli zlorabljati umetnosti v šolstvu zaradi priložnosti in kvalitet, ki jih ponuja in ki se od nje pričakujejo.<sup>49</sup> Avtor izrazi skrb, da umetnost kot izkušnja vse bolj

45 Marjan Prevodnik, *Umetnostna vzgoja v luči Unescovih smernic*, *Sodobna pedagogika*, 58, 2007, št. 3.

46 O'Farrell 2013, str. 19.

47 *Kaj je kreativno učenje in zakaj je pomembno?*, Paul Collard, *Kulturni bazar*, 31. 3. 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=UCOjnFbjyHs&t=22s> (pridobljeno 7. 6. 2022)

48 *Vzgoja s pomočjo umetniških izkušenj v projektu SKUM*, Robi Kroflič, *Projekt SKUM – predavanje za umetnike*, 17. 4. 2018, <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Predavanja/Vzgoja%20s%20pomočjo%20umetnikih%20izkusenj%20v%20projektu%20SKUM.pdf> (pridobljeno 12. 5. 2020)

49 Gert Biesta, *Letting art teach*, Arnheim: ArtEZ Press, 2017, str. 55.

izginja iz šol.<sup>50</sup> Naše stoletje tako zaznamujejo težnje po neodvisnem raziskovanju teme in čim večjem vključevanju umetnosti v vrtčevske in šolske prakse, ki pa naj ne bodo podrejene ekonomiji. Dobre primere aktualnih praks pri nas opisujejo avtorji revije *Vzgoja in izobraževanje 1–2/2022*.

### Ključne ideje razvoja misli o vzgoji z umetnostjo pri nas in povezovanje s pedagoškimi paradigmi

Hipotezo o valovih smo izoblikovali, glede na ideje, ki so se intenzivneje ponavljale v določenem obdobju, zgodovinsko gledano, pa ideje posameznih valov včasih sovpadajo in jih ni mogoče povsem časovno ločiti. Skoznje povzemamo prevladujoče ideje v določenih obdobjih, ki so nastale pod vplivom svetovnih trendov in tudi pod vplivi pedagoških paradigem. Prav tako predstavljamo le ideje, ki smo jih povzeli iz treh pedagoških revij.

#### *Prvi val in prve utemeljitve vloge umetnosti v vzgoji*

Pedagogi že zgodaj spodbujajo zburjanje in ohranjanje otroške imaginacije. O tem beremo tako v *Popotniku* s konca 19. stoletja<sup>51</sup> kot tudi v izdaji z začetka 20. stoletja.<sup>52</sup> Pri tem pa je lahko ključna ravno umetnost. Prvi val zagovorov njene vloge v vzgoji se pri nas začne konec 19. stoletja. Takrat umetnost postane dostopna širši publiki in se vzporedno tako v tujini kot pri nas prične gibanje za vključevanje umetnosti v šole. Člani tega gibanja med drugim zahtevajo neprerajeno umetnost in nešablonski pristop.<sup>53</sup> Tako že leta 1909 sprožijo vprašanje, kako slovenski javnosti zbuditi pravo zanimanje za umetniško vzgojo, in trdijo, da je le malo poskusov stika z umetniško vzgojo in da pristop s prerisovanjem ne dosega pravih učinkov.<sup>54</sup> Takšen pristop ni odpravljen niti dve desetletji kasneje, ko še vedno pozivajo k nešablonski rabi umetnosti v vzgoji.<sup>55</sup> Umetnost pa vseeno že prepoznavajo tudi kot potrebo posameznika<sup>56</sup> in ji pripisujejo vrsto raznolikih zagovorov, saj umetnost uči, vzgaja, zabava, povezuje in spodbuja k ustvarjalnosti, samostojnosti ter izražanju individualnosti.<sup>57</sup>

Že večkrat omenjeno prelomno obdobje konec 19. stoletja opisuje umetnostna zgodovinarica dr. Lidija Tavčar, dolgoletna kustosinja Narodne galerije, ki

50 Prav tam, str. 53.

51 Ivan Klemenčič, Domišljija, *Popotnik*, 3, 1882, št. 8, str. 118–120, <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-U8SQFDB9/d9a2f185-3ec9-40ec-bda4-9781f70184b5/PDF> (pridobljeno: 3. 6. 2020)

52 Josip Schmoranz, *Umetniška vzgoja*, *Pedagoški letopis*, 1905, <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-XOV09WD5/cod65091-9c40-42eb-a4b9-f678eb85f028/PDF> (pridobljeno: 3. 6. 2020)

53 —e—, 1909.

54 Prav tam.

55 Gogala 1929.

56 F. Kranjc, O umetniški vzgoji, *Popotnik*, 39, 1918, št. 1–3.

57 Franc Suher, Misli o umetniški vzgoji na narodnih šolah, *Popotnik*, 44, 1923, št. 5–6.



sodi med vplivne muzejske pedagoge, aktivne prav na področju umetnostne vzgoje mladih. Takrat namreč muzeji odprejo vrata širšemu krogu občinstva, sprva le odraslim.<sup>58</sup> Učencem prostor stika z umetnostjo predstavlja cerkev,<sup>59</sup> vloga umetnosti v vzgoji pa zelo zanima vzgojitelje in pedagoge, ki takrat o tem pišejo v pedagoških revijah. Med njihovimi osnovnimi ponavljajočimi se idejami izpostavljam tri: 1. stik z umetnostjo predstavlja doživetje, ki nas oblikuje. O tem leta 1890 piše Ivan Klemenčič, ki trdi, da duše svoje moči in življenja ne prebudijo brez dražljajev.<sup>60</sup> Slednje prepoznava v lepoznanstvu, ki je osnova za ustvarjanje in zajema še posebej umetnost.<sup>61</sup> Ideje, ki jih tu opisuje Klemenčič, so blizu duhoslovni pedagogiki, ki kasneje znanje o tem še pogloblja. 2. Umetnost lahko ključno prispeva k uravnovešeni vzgoji, kar prav tako izpostavi že Klemenčič, ki trdi, da bi morala šola vse strani človeka enakomerno izobrazevati – tako razum kot voljo in čustva, kjer je spet še posebej učinkovita umetnost.<sup>62</sup> 3. Umetnost v vzgoji lahko prav tako vpliva na moralno vzgojo, spoznavajo že takrat. Utemeljitelj zgodovine pedagogike Vlado Schmidt zapiše, da so takrat po literaturi odkrivali pomembnost estetske vzgoje na moralno. Estetski vzgoji so pripisovali celo večjo moralno učinkovitost, kakor bi jo dosegali s prepovedmi in s kaznimi ter ustrahujočo moralno pridigo.<sup>63</sup>

Misel, da bi tako estetika kot etika bili pri pouku vedno prisotni, razvijajo tudi pedagogi po 1. svetovni vojni,<sup>64</sup> slednje je še posebej razvidno pri pogledu duhoslovnih pedagogov. Po mnenju enega osrednjih predstavnikov duhoslovne pedagogike Stanka Gogala se lahko mladi moralno razvijajo, če imajo stik z novim mišljenjem in čutenjem ter le, če doživljajo resnične vrednote,<sup>65</sup> kar je po njegovo možno ravno po stiku z umetnostjo. Josip Dolgan že eno leto pred tem to zburjanje etične plati opisuje tako, da po umetnosti razvijamo sočutje (z junakom), zbuja se nežnost in želja po pomoči (ubogim), otrok z liki zgodb simpatizira in prek tega razvija svojo moralno.<sup>66</sup>

Te in druge ideje se združijo v gibanju, ki ga v začetku 20. stoletja opisujejo v več številkah revije *Popotnik*. Avtorji zapišejo, da umetnostno vzgojo poznamo že vse od starega veka, vendar se takratna ideja od njihove aktualne razlikuje v tem, da nova in najnovejša doba v središče postavi umetniško delo, ki naj bi ga mladi razumeli in v njem uživali ter so s pomočjo njega in te izkušnje tudi vzgajani.<sup>67</sup> Omenjajo nemško gibanje za umetniško vzgojo (*Kunst-pedagogische Bewegung*).

58 Lidija Tavčar, *Homo Spectator*, Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2009, str. 33.

59 Prav tam, str. 36.

60 Ivan Klemenčič, O lepoznanstvu, *Popotnik*, 11, 1890a, št. 2, str. 23.

61 Prav tam, str. 8.

62 Ivan Klemenčič, O lepoznanstvu, *Popotnik*, 11, 1890b, št. 8, str. 118.

63 Vlado Schmidt, *Zgodovina šolstva in pedagogike na Slovenskem 2*, Ljubljana: Delavska enotnost, 1988, str. 408.

64 Suher 1923.

65 Gogala 1929, str. 10.

66 Josip Dolgan, Kmetška delovna šola, *Popotnik*, 49, 1928, št. 5, str. 131–132.

67 Pokret za umetniško vzgojo v tujini, *Popotnik*, 28, 1907, št. 10, str. 314.

Poročajo o širjenju tega gibanja v Belgiji.<sup>68</sup> Nadalje pišejo o ZDA, ki imajo lastno umetniško vzgojo, in drugih evropskih državah – Angliji, Švedski, Nizozemski in Finski.<sup>69</sup> Še posebej napredna naj bi bila Francija, ki ima poleg društev tudi muzeje, vrtove in monumentalne stavbe, namenjene otrokom in mladini ter njihovi estetski vzgoji.<sup>70</sup>

L. Tavčar povzame, da se je Gibanje za umetniško vzgojo začelo v Angliji sredi 19. stoletja, za nas pa je bolj pomembna nemška različica.<sup>71</sup>

Kot osrednjo osebnost, ki v tistem obdobju poudarja pomen umetnosti, Medveš izpostavi Alfreda Lichtwarka, ki zapiše, da je za duhoslovne pedagoge vzgoja z umetnostjo univerzalno vzgojno načelo in ni omejena le na oblikovanje estetskega čuta, ampak vpliva na celotno otrokovo osebnost.<sup>72</sup> V nadaljevanju Medveš tako opiše Lichtwarkove ideje, med katerimi se nekatere približujejo tudi idejam reformskih pedagogov:

»Lichtwark je leta 1902 kot vodja gibanja 'vzgoja z umetnostjo' nastopil s svojo razpravo, ki obravnava dosežke učiteljskih združenj v skrbi za estetsko vzgojo. V razpravi kritiki najprej izpostavi tedanjo šolsko prakso: češ da v njej prevladujejo predvsem 'mehanicistična pedagoška orodja' (metode), s katerimi se otrokom vsiljuje 'mrtvo učno gradivo', ki nima nobenega pomena za razvoj njihove osebnosti. Namesto tega poda svojo zamisel, da mora vzgoja sprostiti otrokovo samostojnost, to pa je mogoče najučinkoviteje doseči z umetnostno vzgojo, saj je oblikovanje meril za estetsko doživljanje in vrednotenje (torej oblikovanje estetskega 'okusa') izjemnega pomena za oblikovanje značaja.«<sup>73</sup>

Lichtwark prav tako izpostavlja pomen umetnosti v javnem življenju, ki v tistem času vse bolj doživlja vzpon množičnega potrošništva in popularne kulture in s tem ustvarjanja novih življenjskih stilov. Poziva k odprtju muzejev za širšo publiko in predstavi idejo o oblikovanju nacionalne identitete s pomočjo umetnosti, s katero bi morali imeti stik ne le prek teorije, ampak prek gledanja, zaznavanja in čutenja, s tem pa bi vzgajali boljšo presojo in sloge življenja.<sup>74</sup> Pri tem umetnost v vzgoji ne bi smela biti posebej pripravljena ali prilagojena za pedagoško vlogo.<sup>75</sup> Še posebej pomembno se mu zdi, da se vsega tega zavedajo šole.<sup>76</sup> Te ideje bomo srečali tudi pri naših avtorjih, ki so za pedagoške revije pisali v začetku 20. stoletja in pri nas spodbujali gibanje za vzgojo z umetnostjo.

68 Prav tam, str. 29.

69 D. P., Pokret za umetniško vzgojo v tujini, *Popotnik*, 28, 1907, št. 10, str. 314. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-O56FZRY3/ce844f03-7605-4bca-a5a2-5e603730cof7/PDF> (pridobljeno: 12. 5. 2020)

70 Prav tam, str. 30.

71 Tavčar 2009, str. 46.

72 Medveš 2007, str. 64.

73 Prav tam.

74 Karin Priem, Christine Mayer, Learning how to see and feel: Alfred Lichtwark and his concept of artistic and aesthetic education, *Pedagogica Historica*, 53, 2017, št. 3, str. 2–6.

75 Prav tam, str. 6.

76 Prav tam, str. 10.

Temeljna naloga gibanja je bila oblikovati v otroku občutje za lepo, kar naj bi otrok usvajal dejavno, ne pa pasivno. Umetnostni vzgoji, ki so jo povezovali z moralno in religiozno, so pripisovali velik pomen pri razvijanju otrokove samostojnosti in individualnosti, a se ti avtorji nanašajo predvsem na mlade v puberteti.<sup>77</sup> Ključno vodilo gibanja je bilo, da se z umetnostjo ne vzgaja šablonsko, kot piše avtor pod oznako —e—. Avtor kritizira šablonsko prerinovanje in trdi, da s tem škodimo »otroški individualiteti«. <sup>78</sup> L. Tavčar piše, da s tem nastopijo zahteve proti odpravi pikčastih risank in za uvedbo nove metode »risanja po naravi«. <sup>79</sup> Ivan Šega izpostavi najbolj znano geslo tistega časa: »Stigme proč iz šole!« <sup>80</sup> S »stigmo« mislijo na 'zaznamovane', šablonske pristope k vzgoji. Gre torej za pristop, kjer risanje poteka s pomočjo označb oziroma pik. Ob tem pa Šega skupaj s sodobniki poziva, da naj bodo otroci čim več v stiku s pravimi umetniškimi deli. <sup>81</sup> To kasneje še posebej zagovarja Gogala, ko piše proti vzgoji po navadah in šablonah in za vzgojo, ki ima duševno vsebino. <sup>82</sup> Vendar že pred tem drugi avtorji opozarjajo, da je ta duševna vsebina dosežena le s pristno umetnostjo, ki ni ustvarjena z namenom, da služi pouku. <sup>83</sup> To postane pomembna tema in vodilo pri gibanju za umetnost v šolah ter tema, ki se ohranja vse do danes.

#### *Drugi val in razumevanje umetnosti kot izkušnje, ki oblikuje posameznika in družbo*

Drugi val zaznamujeta duhoslovna pedagogika in njen pogled na umetnost, ki ima transformativno moč. Umetnost kot izkušnja je tako osrednji pojem duhoslovne pedagogike, ki pri nas sproži poglobljeno zanimanje za umetnostno vzgojo. Medveš pojasni, da duhoslovni pedagogi moč prepoznavajo v notranji duhovni podobi človeka, ki jo krepimo skozi kulturne in umetnostne vsebine. <sup>84</sup> Temu Kroflič doda, da se pri tem naslanjamo na avtentično doživeto umetniško izkušnjo. <sup>85</sup> Temu pomenu umetnosti se pridružuje še ideja o vplivu umetnosti na družbo in cel narod ter občutek narodnosti. Tako Dragotin Cvetko v članku *Država in umetnost* opisuje stik države z umetnostjo, saj po njegovem vsebinska vrednost umetnosti pozitivno vpliva na razvoj države na dva načina: 1. ima funkcijo etične, socialne in nacionalne vzgoje in 2. obče dviga vse sloje ter manjša socialne in izravnava izobrazbene razlike. <sup>86</sup> Tako že takrat avtor priznava vlogo

77 Tavčar 2009, str. 47.

78 —e— 1909, str. 77–78.

79 Tavčar 2009.

80 Ivan Šega, Risanje v ljudski šoli z ozirom na zahteve sedanjosti, *Popotnik*, 25, 1904, št. 9, str. 267.

81 Prav tam.

82 Gogala 1929, str. 10.

83 Janko Košan, Leposlovje – izobraževalna sila, *Popotnik*, 16, 1895, št. 5, str. 68. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-7ZzTWN6G/9a267e64-8014-46c8-9798-d13e6099c273/PDF> (pridobljeno: 31. 3. 2020)

84 Medveš 2015, str. 23.

85 Kroflič 2019, str. 2.

86 Dragotin Cvetko, Država in umetnost, *Popotnik*, 59, 1938, št. 9–10, str. 203–204.

umetnosti ne le v življenju posameznika, ampak tudi širše družbe in celo v zvezi z odpravljanjem globljih družbenih težav.

Leta 1919 slovenski pedagog Karel Ozvald kot osrednji pojem umetnostne vzgoje označi doživljanje in ga označi za posebno moč vse umetnosti. <sup>87</sup> To doživljanje naj bi izviralo iz neposrednega stika vzgajanega z umetniškim delom ali umetnikom. Po mnenju nekaterih avtorjev delata umetnikova sposobnost izraza originalnosti pri dojemanju življenja in globina, ki jo s tem ustvari ter tako sproži doživljaj, umetnikov vpliv na otroka tako mogočen. <sup>88</sup> Ta ideja je osrednja teza romantike in tako doživljanje umetnosti postane razumljeno kot pomemben transformativni dejavnik gledalca, ki s tem umetnino šele izpolni. Slednje je še ena ključnih idej duhoslovne pedagogike. Natančneje jo opiše Gogala, ki predstavi, kako umetnost oblikuje našo osebnost skozi izkustveno spoznanje. Zapiše, da do duha in duhovnih predmetov ne pridemo le z analizo, ampak tudi z izkušnjo. <sup>89</sup> Doda, da je jedro duhovnega oblikovanja v subjektivnem notranjem oblikovanju, ki poteka po umetnosti, in sicer prek umetnin, v katerih diha umetnostni duh umetnika. <sup>90</sup> V svoji tezi o spregi med subjektivnim in objektivnim duhom še zapiše, da objektivnega duha spoznavamo le skozi doživljaje subjektivnega, kamor avtor uvršča predvsem doživljanje umetnosti. <sup>91</sup> Poudari, da je naše razumevanje objektivnega duha odvisno ravno od tega, kako bogat bo naš subjektivni duh. <sup>92</sup> S tem Gogala poveže stik z umetnostjo s spoznavanjem resničnega, kar je ena ključnih filozofskih idej o pomenu umetnosti.

Slednje sodi na področje duhoslovne pedagogike. Hkrati pa se je pri nas razvijala tudi reformska pedagogika. Ta se po Krofliču nanaša na otroka ali mladostnika kot aktivnega graditelja svoje identitete, znanja, razmišljanja in komuniciranja. Umetnosti pa pripisuje predvsem moč samoizražanja. <sup>93</sup> Medveš pomen umetnosti v reformski pedagogiki natančneje opisuje v članku *Vzgojni modeli v reformski pedagogiki*, kjer predstavi model vzgoje z umetnostjo. Različnost vključevanja umetnosti v vzgojo pri reformski in duhoslovni pedagogiki vidi v tem, da se prva osredotoča na umetnost kot prostor omogočanja osebnega izražanja, druga pa kot prostor duhovne rasti. <sup>94</sup> Pri prvi je torej medij vzgoje otrok, pri drugi pa vsebina oziroma sporočilo umetnine.

Povzetek ključnih idej drugega vala najdemo v *Popotniku*, izdanem z vstopom v štirideseta leta, ko je revija v celoti posvečena vlogi estetike v vzgoji otrok in mladostnikov. Tu avtorji povzemajo pomen kulture v času vojne in spoznava-

87 Karel Ozvald, Kažipot za vzgojo k umetnosti, *Popotnik*, 40, 1919, št. 9, str. 272.

88 A. Fischer, Dichtung in der Schulerziehung. (Päd. H. 7, 8/1923), *Popotnik*, 44, 1923, št. 11–12, str. 279–280.

89 Stanko Gogala, O duhovnem in duševnem oblikovanju, *Popotnik*, 53, 1932a, št. 5, str. 131.

90 Stanko Gogala, O duhovnem in duševnem oblikovanju, *Popotnik*, 53, 1932b, št. 6, str. 174.

91 Gogala 1932, str. 132.

92 Prav tam, str. 7.

93 Kroflič 2019, str. 2.

94 Medveš 2007.

nje smisla po umetnosti,<sup>95</sup> pomen kulture za vključevanje v narodno skupnost in pomen umetnosti za človekovo rast<sup>96</sup> ter pomen doživljanja in razvoja etičnih emocij.<sup>97</sup> Pojavi se tudi ideja o umetnosti, ki ima vlogo izoblikovati lepšo in pravičnejšo družbeno urejenost ter mladino miselno in idejno pripravljati, da spozna svoje mesto v družbenem napredku in aktivno stopi v službo tega napredka,<sup>98</sup> kar pa se približuje ideji socialnokritične pedagogike in njenemu pogledu na pomen umetnosti. Socialnokritična pedagogika namreč prepozna emancipacijski potencial umetnosti, ki ozavešča o družbenih represijah in lahko omogoča opolnomočenje za soočanje z družbenimi razmerami.<sup>99</sup>

### *Tretji val in povezovanje stika z umetnostjo s celostnim razvojem*

V tretjem valu avtorji v ospredje postavljajo pomen celostnega razvoja otrok in tezo, da umetnost spodbuja razvoj imaginacije. Tako na primer Pediček v svojem članku predstavi idejo o umetnosti kot nujni za celostni razvoj, saj ta združuje vse dejavnike otrokovega osebnega razvoja: umske, čustvene, fizične, percepcijske, socialne, estetske in tiste, ki vplivajo na kreativnost fantazije.<sup>100</sup> Prek doživljanja umetnosti naj bi se po njegovem mnenju razvijalo doživljanje lepote, vrednote in s tem tudi radosti življenja, najgloblja spoznanja o človeku, življenju in družbi.<sup>101</sup> Pri tem se nanaša tako na umetnost kot orodje za izražanje različnih vsebin osebnosti kot tudi prostor reševanja notranjih konfliktov. Označi jo celo za pomembno duševnohigiensko protiutež prevelikemu poudarjanju znanosti in intelektualizma v takratnih šolah.<sup>102</sup>

Nekateri avtorji znanost in umetnost povežejo tudi drugače. Umetnost na primer razlagajo kot medij za razvijanje simbolnega sveta, po katerem se oblikuje naše mišljenje, kar je ključno za celovito vzgojo.<sup>103</sup> Prav tako Gogala<sup>104</sup> ter kasneje psihologinja in pedagoginja Barica Marentič Požarnik<sup>105</sup> pišeta o pomenu umetnosti, ki ključno prispeva k razvijanju mišljenja, še posebej fantazije in abstraktnega mišljenja ter s tem ustvarjalnosti. Oba razvoj mišljenja s pomoč-

95 E. Vranc, Mladini lepo besedo in knjigo!, *Popotnik*, 62, 1940/1941, št. 3–4, str. 57. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-KFE37XLK/ac661fdd-5a65-4907-bd8f-1a0563a01a9b/PDF> (pridobljeno: 12. 5. 2020)

96 Prav tam, str. 58–60.

97 Prav tam, str. 66.

98 Prav tam, str. 89.

99 Kroflič 2019, str. 2.

100 Franc Pediček, Umetnost in estetska vzgoja v naši sedanjosti in bodoči šoli, *Sodobna pedagogika*, 1, 1959, št. 10, str. 10.

101 Prav tam.

102 Prav tam, str. 12.

103 Leon Žlebnik, Estetska vzgoja kot splošno načelo našega pouka, *Sodobna pedagogika*, 13, 1962, št. 5–6, str. 140–141.

104 Stanko Gogala, Pedagoški pomen fantazije, *Sodobna pedagogika*, 14, 1963, št. 3–4, str. 69–71.

105 Barica Marentič Požarnik, Kvaščev o ustvarjalnosti, *Sodobna pedagogika*, 27, 1976, št. 5–6.

jo umetnosti postavita tudi za osnovo znanstvenega mišljenja.<sup>106</sup> Preoblikuje se pogled na pomen umetnosti, saj ta ne prebujata le čustev, ampak vse bolj razumemo, da vpliva tudi na našo kognicijo, doumevanje sveta in konec koncev celo na soustvarjanje tega sveta.

### *Četrti val in pozivanje k rabi umetnosti v šoli ter iskanje načinov zanjo*

V osemdesetih letih prejšnjega stoletja se prične bolj natančno opredeljevanje pojmov znotraj umetnostne vzgoje in kategoriziranje do tedaj zbrane teorije. Poudarek je na pluralnosti učinkov umetnostne vzgoje kot tudi na prepoznavanju njenih pomanjkljivosti in problemov ter na iskanju prostora zanjo. Kako utemeljemo številne učinke umetnosti, beremo v izdaji *Sodobne pedagogike*,<sup>107</sup> ki je v celoti posvečena temi umetnosti v vzgoji in po svoje povzema celoten četrti val. V uvodnem članku Kroflič predstavi kritiko iskanja funkcionalnih odgovorov in sodobnega utilitarizma, ki sta nastala kot odgovor na Spencerjevo izjavo iz leta 1859, da umetnost sodi le v človekov prosti čas, vseeno pa poda nabor ugotovitev o pomembnih področjih, na katere umetnost vpliva, ki so nastale kot plod tega iskanja.<sup>108</sup> Zanj so tri dimenzije umetniške izkušnje najbolj ključne in omogočajo avtentično obliko vstopanja posameznika v odnose z življenjskim okoljem in spoznavanje resnice lastnega bivanja, in sicer imaginacija, metafora in naracija.<sup>109</sup> Zaradi njih je prek umetniške izkušnje možno podoživljanje ustvarjalnega procesa umetnika, kar ima pomembno antropološko in pedagoško vrednost.<sup>110</sup> Ti trije pojmi nam tako pomagajo bolje razumeti umetnost, ki je, ker se ne da vsega povedati z govorom znanstvene sistematike, ključen vir spoznavanja.

Prav tako je ta čas pri nas pomemben vpliv koncepta Reggio Emilia, ki se vse pogosteje pojavlja v obravnavah teme vzgoje z umetnostjo.<sup>111</sup> Ta koncept namreč umetnost razume kot enega od mnogih jezikov in otroka kot bogato bitje, ki mu raba umetniških jezikov omogoča dialog in razvoj.<sup>112</sup>

Konec četrtega vala napoveduje poglobljeno poznavanje pomena stika z umetnostjo in umetniške izkušnje ter opozarjanje na grožnje, ki jih predstavlja sodoben utilitaristični pristop k iskanju funkcionalnih razlogov za vključevanje umetnosti v šole, s čimer se njena avtentičnost izgublja, njena vloga pa se spet podredi potrebam trga, ko bi ravno te morala premagovati.

106 Prav tam.

107 Tematska številka o umetnosti v izobraževanju, *Sodobna Pedagogika*, 58, 2007, št. 3. [https://www.sodobna-pedagogika.net/?option=com\\_content&task=category&sectionid=2&id=71&Itemid=99](https://www.sodobna-pedagogika.net/?option=com_content&task=category&sectionid=2&id=71&Itemid=99) (pridobljeno 25. 4. 2022)

108 Robi Kroflič, Vzgojna vrednost estetske izkušnje, *Sodobna pedagogika*, 58, 2007, št. 3, str. 15–16.

109 Prav tam, str. 17.

110 Prav tam.

111 Robi Kroflič, Darja Štirn Koren, Petra Štirn Janota, Anita Jug (ur.), *Kulturno zlahtenje najmlajših: razvoj identitete otrok v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti*. Ljubljana: Vrtec Vodmat, 2010.

112 Robi Kroflič, *Umetniški jeziki kot osrednji medij pedagogike poslušanja (Reggio Emilia – nova paradigma predšolske vzgoje ali zgolj metodična inovacija?)*, 2011, <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Teksti/Kroflc-clanek-reggi%20Emilia%20sept2011.pdf> (pridobljeno 24. 4. 2022)



Zaključek tega obdobja zaznamuje iskanje novih načinov vključevanja umetnosti v šole. Bodisi gre za bolj bogat spekter vključenih zvrsti umetnosti, klasičnim predmetom glasbe in likovne se pridružuje še več aktivnosti, povezanih z gledališčem<sup>113</sup> in plesom,<sup>114</sup> bodisi gre za razna sodelovanja šol z umetniki ali s kulturnimi institucijami.

V ospredje pa prihaja tudi pomen umetnosti, kot jo razumemo znotraj socialnokritične pedagogike.

*Peti val in iskanje načinov za umeščanje avtentične umetniške izkušnje v življenje otrok ter mladostnikov*

Obdobje raziskovanja te teme po letu 2010 zaznamuje že bogato poznavanje področja, ki ga dopolnjujemo z vse večjim številom raziskav. Pri nas je tak prelomni projekt *Kulturno žlahtenje najmlajših*, kjer raziskovalci in strokovni delavci v več vrtcih uporabijo umetnost kot induktivno vzgojno prakso. Rezultati raziskav pokažejo, da so otroci prek stika z umetnostjo imeli katarzično izkušnjo<sup>115</sup> in da so sposobni povezovanja umetnosti s svojo realnostjo ter tudi ustvarjanja novih metafor,<sup>116</sup> slednje pa jim pomagajo razlagati same sebe in svet okoli njih. Raziskave potrjujejo tudi, da otroci po umetnosti vstopajo v prijateljske odnose in se s tem približujejo prosocialnosti, lažje razumevajo vrednote, ustvarjajo boljše razmere za življenje v skupnosti<sup>117</sup> in da so ob tem bolj odprti in občutljivi, razvijajo emocije in um ter oblikujejo svoj kulturni prostor, sporočilnost in ustvarjalnost.<sup>118</sup>

Kroflič nadalje moč umetnosti poveže z emancipacijo hendikepiranih.<sup>119</sup> Ta se prek umetnosti omogoča na dva načina: 1. umetnost upodablja kritične reprezentacije, spodbuja razmislek o možnosti presejanja družbenega stanja; 2. umetnost predstavlja orodje za izražanje ter tako pomembno vpliva na notranji svet hendikepiranih.<sup>120</sup> Tu Kroflič rabo umetnosti poveže še z dvema konceptoma, ki se v tem obdobju vse pogosteje uporabljata pri obravnavi umetnosti v vzgoji, z opolnomočenjem in subjektifikacijo. Za opolnomočenje zapiše, da predpostavlja ozaveščanje vzgajane osebe o lastnem družbenem položaju in razvijanje zmož-

nosti za izstop iz krivičnih družbenih razmerij. Subjektifikacija pa je razpiranje prostora za vstopanje v emancipirani položaj subjekta. Oba koncepta kot medij emancipatorične vzgoje ponujata tudi umetniško izkušnjo, trdita Kroflič<sup>121</sup> in Biesta.<sup>122</sup> Te ideje povežemo s socialnokritično pedagoško paradigmo.

Krofliču se zdi še posebej pomembno povezovanje pedagoških in umetniških institucij, ki pomeni novo motivacijo za potrditev domišljjskih praks, ne le za razvedrilo in oddih od naporenega dela, ampak tudi kot medijev ontološkega angažmaja, avtoriziranega učenja in subjektificiranega vstopanja v svet.<sup>123</sup> Umetnost v pedagoškem kontekstu ni pomembna samo zaradi krepitev zmožnosti za uživanje v lepem in dostopa do globljega razumevanja upodobljenih tem, ampak tudi kot sredstvo za subjektificiran vstop v javni prostor. Primer takega pristopa je bil projekt *Urbane umetnosti* v vrtcu Vodmat.<sup>124</sup> Tu so vrtčevski otroci ustvarjali grafite v urbanem okolju ter pri tem pokazali izjemno stopnjo participacije, evalvacija med njihovimi starši pa je pokazala, da so otroci res dobili občutek, da lahko svoje ideje uspešno predstavijo javnosti, kar je korak v smeri njihove subjektifikacije.<sup>125</sup>

Drugi osrednji pojmi, ki se vse pogosteje pojavljajo, so narativna vednost, utelešena vednost in umetnost kot prostor dialoga. Kroflič na osnovi Brunerjeve teze o narativni vednosti zapiše, da je slednja za razvoj človeške kulture in civilizacije enako pomembna kot učenje matematičnih zakonov in naravoslovne vednosti. Ob tem gre predvsem za idejo, da umetniške jezike zaznamuje drugačna forma vednosti, ki je ne moremo vzpostaviti enako učinkovito s pomočjo učenja spoznanj naravoslovnih in tehničnih ved.<sup>126</sup> Temu doda, da gre za to, da lahko poučevanje, ki poteka s pomočjo umetniške izkušnje, aktivira drugačne strukture učenja, doživljanja in mišljenja, ki so za osebnostni razvoj učenca nepogrešljive, prav tako pa tudi za razvoj bolj kreativne kulture poučevanja v šoli kot instituciji.<sup>127</sup> Pojasni tudi pomen utelešene vednosti, in sicer na tezi Merleau Pontyja zapiše, da se človek vzpostavlja kot spoznavni subjekt po konkretnih interakcijah s svetom, pri tem pa igra ključno vlogo njegovo telo, ki s pomočjo čutil in motoričnega nadzora kogniciji zagotavlja informacije, ki jih ta procesira. Doda še, da telo ni ovira pri spoznavanju stvarnosti, ampak telesna aktivnost v procesih zaznavanja in doživljanja sveta prispeva dodatno globino razumevanja,<sup>128</sup> kar natančneje opredeli v članku *Preschools' and schools' cooperation with artists and cultural institutions*. Tu avtor opiše doživet način vstopanja v svet kot eno od ključnih značilnosti umetniške izkušnje, ki angažira celo telo in vpliva na naš

113 Helena Korošec, Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj, *Sodobna pedagogika*, 58, 2007, št. 3.

114 Vesna Geršak, Pomen poučevanja in učenja s plesno-gibalnimi dejavnostmi v vrtcu in osnovni šoli, *Sodobna pedagogika*, 58, 2007.

115 Robi Kroflič, Predšolski otrok in umetniško doživetje, *Kulturno žlahtenje najmlajših* (ur. Robi Kroflič, Darja Štirn Koren, Petra Štirn Janota, Anita Jug), Ljubljana 2010a, str. 9.

116 Robi Kroflič, Umetnost kot induktivna vzgojna praksa, *Kulturno žlahtenje najmlajših*, (ur. Robi Kroflič, Darja Štirn Koren, Petra Štirn Janota, Anita Jug), Ljubljana 2010b, str. 37.

117 Petra Štirn Janota in Anita Jug, Predšolska vzgoja v »dialogu« z umetnostjo, *Kulturno žlahtenje najmlajših*, (ur. Robi Kroflič, Darja Štirn Koren, Petra Štirn Janota, Anita Jug), Ljubljana 2010, str. 47.

118 Anica Gruden idr., Ko umetniški jeziki postanejo del vsakodnevnega življenja najmlajših, *Kulturno žlahtenje najmlajših*, (ur. Robi Kroflič, Darja Štirn Koren, Petra Štirn Janota in Anita Jug), Ljubljana 2010, str. 62.

119 Robi Kroflič, O opolnomočenju in subjektifikaciji s pomočjo umetniške izkušnje, *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami* (ur. Dušan Rutar), Kamnik 2018b.

120 Prav tam, str. 104.

121 Prav tam, str. 79.

122 Glej tudi Biesta 2017.

123 Kroflič 2019, str. 8.

124 Prav tam, str. 7.

125 Prav tam.

126 Robi Kroflič, Pedagoški pomen zgodbe in narativne vednosti, *Sodobna pedagogika*, 68, 2017, št. 1, str. 11.

127 Prav tam.

128 Kroflič 2017.



položaj v svetu.<sup>129</sup> Ta spoznanja pa se približujejo ugotovitvam novih kognitivnih znanosti in paradigmi reformske pedagogike, saj se še posebej koncept utelešene vednosti povezuje s konceptom avtopoetskega razvoja. Avtorji članka *Vzgoja v času pandemije zahteva izgradnjo inovativnih učnih okolij – primer vzgoje z umetnostjo* izpostavijo, da vzgoja zares poteka le, ko se aktivirajo učni procesi skozi doživetje, utelešene izkušnje pa lahko potekajo ravno skozi umetniško ustvarjanje.<sup>130</sup>

Poleg tega, da poglobljeno spoznavamo raznolike vidike umetnostne vzgoje, tem ugotovitvam sledijo tudi mnogi aktualni projekti v našem prostoru. Med temi so *Igrišče za gledališče*, ki zastopa performativne umetnosti, *Filmska osnovna šola*, ki zadeva produkcijo kakovostnega mladinskega filma, in *Razvoj sporazumevalnih zmožnosti s pomočjo umetnosti (SKUM)*, ki v vrtci in šole pri nas sistematično uvaja multimedijo. Skupna značilnost vseh naštetih projektov pa je tesno sodelovanje pedagoških delavcev z umetniki in kulturno-umetniškimi ustanovami. Slednje pa bi moralo postati prihodnost vzgoje z umetnostjo.

## Zaključek

Pobude za vzgojo z umetnostjo pri nas so skozi različna obdobja imele različna ozadja. Mi smo jih povezali v pet valov, in sicer najprej avtorji izpostavljajo osnovne pomene umetnosti za vzgojo posameznikov, nato prepoznavajo umetnost kot izkušnjo, ki ima pomembno oblikovno moč za človeka. Temu sledi ideja o umetnosti kot nepogrešljivi enoti pri celostnem razvoju posameznika. Nadalje avtorji intenzivno pozivajo k rabi umetnosti in iščejo načine za umeščanje umetnosti v vzgojo. Slednje poteka še danes in se osredotoča predvsem na avtentičnost umetnosti, ki jo vključujemo v vzgojni proces.

Že na začetku pobud za vzgojo z umetnostjo na prehodu iz 19. v 20. stoletje v Sloveniji pa avtorji poudarjajo pomen njene moči,<sup>131</sup> kar kasneje avtorji kot na primer —e—<sup>132</sup> in Gogala<sup>133</sup> dopolnijo s še bolj poglobljenim razumevanjem učinkov umetnosti na vzgojo mladih ter uvidijo njen vpliv na posameznika, kasneje pa tudi na širšo družbo in jo priznajo kot pomembno celo pri oblikovanju narodnosti.<sup>134</sup> V sedemdesetih letih Unesco poudarja pomen umetnosti za celosten razvoj in podobno opozarjajo avtorji pri nas že v petdesetih<sup>135</sup> in šestdesetih<sup>136</sup> letih, kar kasneje vodi k nadaljnjim pozivom in pobudam za vključevanje umetnosti

129 Kroflič 2019, str. 3–4.

130 Petra Štirn Janota, Robi Kroflič, Darja Štirn, *Vzgoja v času pandemije zahteva izgradnjo inovativnih učnih okolij – primer vzgoje z umetnostjo*, *Vzgoja in izobraževanje*, 53, 2022, št. 1–2, str. 9.

131 Klemenčič 1890.

132 —e— 1909.

133 Gogala 1929.

134 Cvetko 1938.

135 Pediček 1959.

136 Žlebnik 1962.

v šole.<sup>137</sup> Danes na osnovi tega nastaja vse več raziskav in projektov.<sup>138</sup> O treh oblikah umeščanja umetnosti v vzgojo pišejo tuji<sup>139</sup> in slovenski avtorji.<sup>140</sup> Vzgoja za umetnost, v umetnosti in po umetnosti. Vzgoja za umetnost ustvarja nove generacije umetnikov, vzgoja v umetnosti razvija kapacitete za umetniške izkušnje, torej za ustvarjanje v umetniških jeziki in doživljanje umetnosti. Vzgoja po umetnosti pa izpostavlja rabo umetnosti tudi za doseganje drugih vzgojno-izobraževalnih ciljev.<sup>141</sup> Kroflič v predavanju iz leta 2018 navede primere vključevanja oblik dela z umetnostjo v številne metodične izpeljave, ki jih danes poznamo v slovenskem prostoru, in sicer: posebno kurikularno področje (vrtci), obvezni in izbirni umetnostni predmeti, vključevanje informacij o umetnosti in umetniških medijev v pouk neumetnostnih vsebin, medkurikularne teme, kulturni dnevi, projektni tedni (srednje šole), obšolske dejavnosti in šola v kulturi.<sup>142</sup>

Po analizi številnih člankov lahko izpostavimo tri ključne ideje, ki se v našem prostoru nenehno ponavljajo v zvezi z umetnostno vzgojo, in sicer po obdobju razumevanja vzgoje z umetnostjo kot načina discipliniranja, kar smo povezali s herbartizmom: 1. umetnost predstavlja doživetje in izkušnjo, ki oblikuje naš čustveni in miselni svet, kar je ključna ideja duhoslovne pedagoške paradigme, 2. skozi umetnost spoznavamo sebe in stvarnost, gradimo bogatejšo osebnost in se tudi izražamo, ideje, ki jih prav tako srečamo pri duhoslovni pedagogiki in kasneje pri reformski pedagoški paradigmi, ter 3. s tem umetnost prispeva tudi k moralnem razvoju, boljšemu razumevanju drug drugega in povezovanju ter kritiki družbe. Te ideje pa danes še nadgrajujemo z razumevanjem, da je umetnost tudi prostor emancipacije. Slednje pa postane osrednja tema socialnokritične pedagoške paradigme. K boljšemu razumevanju pomenov umetnosti v sodobnem času prispevajo tudi nove kognitivne znanosti, ki poglobljajo koncepte reformske paradigme z idejo avtopoetske pedagogike. Avtopoetskost sistema namreč predpostavlja, da ni ustvarjanja iz nič. Medveš opiše, da smo omejeni na delovanje znotraj sistema in na ustvarjanje iz rekombinacije idej,<sup>143</sup> glede na to lastnost zavesti, pa se vseeno razlikujemo po tem, ali se okolju prilagajamo ali pa okolje prilagajamo sebi.<sup>144</sup> Poznavanje slednjega pa umetnosti v vzgoji daje še večjo vrednost, saj avtopoetskost brez »zunanjega dreganja« lahko le reproducira samo sebe, ni pa sposobna ne spremembe ne razvoja.<sup>145</sup>

Pri nas umetnost izvirno povežemo z induktivnim učenjem in to tudi pokažemo na praktičnih primerih.<sup>146</sup> Danes pa imamo pri nas še vedno samobitne

137 *Sodobna pedagogika* 2007.

138 *Kulturno žlahtenje najmlajših* 2010.

139 *Cultural Awareness and Expression Handbook* 2016.

140 Kroflič 2019.

141 Prav tam, str. 174.

142 Kroflič 2018a.

143 Medveš 2020, str. 46.

144 Prav tam, str. 40.

145 Prav tam.

146 *Kulturno žlahtenje najmlajših* 2010.

projekte, ki so neodvisni od zasnov, vzetih iz tujine. Med take na primer sodi *šola v kulturi*. To je projekt, katerega izvirnost je v tem, da otrokom oziroma mladostnikom omogoča stik z urbanim okoljem in življenjem v njem ter z avtentično umetnostjo in aktivnimi umetniki. Pri projektu v ospredje še posebej postavljajo pomen sodobne umetnosti, ki ponavadi ni obravnavana pri drugih šolskih praksah. Učenci so pri tem projektu najintimneje vpeti v umetniške scene, saj v njih bivajo, spremljajo aktualne dogodke in se povezujejo s samimi ustvarjalci ter dobijo priložnost, da z njimi tudi (so)ustvarjajo.<sup>147</sup>

Čeprav je že povsem jasno, da umetnost ključno prispeva k celostni vzgoji in celostnemu razvoju, pretekli in sodobni tuji, kot na primer angleški avtor Abbs<sup>148</sup> in nizozemski avtor Biesta,<sup>149</sup> ter slovenski avtorji, med katerimi Gogala,<sup>150</sup> Kroflič,<sup>151</sup> Pediček<sup>152</sup> in Rutar,<sup>153</sup> opozarjajo na neuravnovešeno oblikovanje vzgojnih programov, kar vodi v neuravnovešeno družbo. Tako moramo biti pozorni na določene pasti, ki se pojavljajo pri obravnavi vzgoje z umetnostjo, in sicer znotraj vsake paradigme – tako pri teoretičnem utemeljevanju kot pri praktičnih izpeljavah projektov vzgoje z umetnostjo.

Wimmer na primer predstavi tri oblike težav, povezanih z umetnostno vzgojo: 1. kulturni vandalizem in namerno zapostavljanje umetnosti, 2. politična zloraba umetnosti in 3. problem dostopa.<sup>154</sup> Prav tako drugi sodobni avtorji opozarjajo na podobne težave, in sicer podrejanje umetnostne vzgoje neoliberalističnim oblikam šolske vzgoje,<sup>155</sup> pretirano skromnost umetnosti v kurikulah sodobnih šol in umikanje komercialnim zahtevam, kot izpostavita tako Kroflič<sup>156</sup> kot Rutar,<sup>157</sup> in rabo umetnosti s primarnim namenomboljšanja zaposlitvenih možnosti, kot zazna Kroflič,<sup>158</sup> predhodno pa tudi Biesta<sup>159</sup> ter Collard.<sup>160</sup> Medtem ko se je zdelo, da je v preteklosti bila umetnost zlorabljen z namenom discipliniranja in politične indoktrinacije, je danes v ospredju njeno podrejanje potrebam trga in iskanje funkcionalnih razlogov zanjo. S tem so povezane tudi težave financiranja, ki jih opisuje O'Farrell,<sup>161</sup> in temu doda še, da smo o sami umetno-

147 Patricija Čamernik, Projekt šola v kulturi: zakaj umetnost v šole oziroma šole v umetnost, *Vzgoja in izobraževanje*, 53, 2022, št. 1–2, str. 60.

148 Peter Abbs, *Against the flow: education, the arts and postmodern culture*, London: Routledge, 2003.

149 Biesta 2017.

150 Stanko Gogala, Šola v celotnem sestavu kulture, *Popotnik*, 59, 1938, št. 1–2.

151 Kroflič 2007.

152 Pediček 1959.

153 Dušan Rutar (ur.), *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje*, Kamnik: Cirius, 2017.

154 Wimmer 2013.

155 Abbs 2003.

156 Kroflič 2019.

157 Rutar 2017.

158 Kroflič 2018a.

159 Biesta 2017.

160 <https://www.youtube.com/watch?v=UCOjnFbjyHs&t=22s> (pridobljeno 7. 6. 2022)

161 O'Farrell 2013.

stni vzgoji tudi premalo ozaveščani. Zato nas v nadaljnjem raziskovanju zanima predvsem, kako pristopiti k tem težavam in jih razrahljati. Kakšni torej so realni načini, ki bi otrokom in mladostnikom omogočili avtentičen stik z umetnostjo?

Čeprav imamo razloge in v sodobnem času in našem okolju tudi pogoje za umeščanje umetnosti v vzgojno-izobraževalne procese znotraj šole, to še vedno ostaja izziv. Wimmer opozori tudi, da se ne zdi, kot da prehajamo v družbeno enakost, ampak da se razlike med bogatimi in revnimi še povečujejo, s tem pa tudi dostop do kulturnih institucij ni enako omogočen vsem.<sup>162</sup> Raven izobrazbe še vedno močno vpliva na participacijo v kulturnih aktivnostih.<sup>163</sup> Pomembno opozorilo vsem v vzgoji in izobraževanju naj bo, da iščemo načine, kako to spremeniti. Tako bodo težnje nadaljnjih raziskovanj osredinjene predvsem na še bolj poglobljeno razumevanje resničnih in intrinzičnih vplivov umetnosti ter na iskanje avtentičnih načinov, da umetnost vključimo v vrtčevske in šolske programe ter tako vsem otrokom/mladostnikom omogočimo stik s kakovostno umetniško produkcijo.

Potrebno nadaljnega ukvarjanja s pedagoškim pomenom umetnosti tako vidimo predvsem v nadaljnjem razumevanju avtentične rabe umetnosti v vzgoji. Prav tako se oži prostor za takšno vzgojo, saj se prostor odpira novejšim trendom, ki se sučejo okoli digitalizacije. Še posebej smiselno bi se nam tako zdelo nadaljnje raziskovanje tem o povezovanju vzgoje z umetnostjo in digitalizacijo.

## Viri in literatura

- Abbs, P. (2003). *Against the flow: education, the arts and postmodern culture*. London: Routledge.
- Bantock, G. H. (2005). Arts in Education. V: P. Abbs (ur.). *The Symbolic Order: A Contemporary Reader on the Arts Debate*. Lewes: Falmer Press, str. 141–155.
- Berggraf Sæbø, A. (2013). Concepts of Arts Education – Implementation of UNESCO's Seoul Agenda Goals. V: E. Liebau, E. Wagner in M. Wyman (ur.). *International Yearbook for Research in Arts Education*. Münster: Waxmann, str. 39–46.
- Bezjak, J. (1921). *Občna zgodovina vzgoje in pouka: s posebnim ozirom na ljudsko šolstvo: za moška in ženska učiteljišča*. Ljubljana: Kraljeva zaloga šolskih knjig in učil.
- Biesta, G. (2017). *Letting art teach*. Arnheim: ArtEZ Press.
- Bucik, N., Požar Matijašič, N., in Pirc, V. (ur.). (2011). *Kulturno-umetnostna vzgoja: priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

162 Wimmer 2013.

163 Prav tam, str. 37.

- Collard, P. (2017). *Kaj je kreativno učenje in zakaj je pomembno?* Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=UCOjnFbjyHs&t=22s> (pridobljeno 7. 6. 2022).
- Cvetko, D. (1938). Država in umetnost. *Popotnik*, 59, št. 9–10, str. 201–205.
- Čamernik, P. (2022). Projekt šola v kulturi: zakaj umetnost v šole oziroma šole v umetnost. *Vzgoja in izobraževanje*, 53, št. 1–2, str. 59–64.
- Dolgan, J. (1928). Kmetška delovna šola. *Popotnik*, 49, št. 5, str. 128–134.
- e—, (1909). Umetniški vzgoji. Malo kritike. *Popotnik*, 30, št. 3, str. 76–81.
- European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2016). *Cultural awareness and expression handbook : open method of coordination (OMC) working group of EU Member States' experts on 'cultural awareness and expression*, Publications Office. Dostopno na: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/940338> (pridobljeno: 19. 10. 2019).
- Fischer, A. (1923). Dichtung in der Schulerziehung. (Päd. H. 7, 8/1923). *Popotnik*, 44, št. 11–12, str. 279–280.
- Geršak, V. (2007). Pomen poučevanja in učenja s plesno-gibalnimi dejavnostmi v vrtcu in osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 3, str. 128–144.
- Gogala, S. (1929). Dr. Čibejevo znanstveno ter kulturno-literarno delo. *Pedagoški zbornik*, 25, št. 1, str. 7–41.
- Gogala, S. (1932a). O duhovnem in duševnem oblikovanju. *Popotnik*, 53, št. 5, str. 129–133.
- Gogala, S. (1932b). O duhovnem in duševnem oblikovanju. *Popotnik*, 53, št. 6, str. 170–174.
- Gogala, S. (1938). Šola v celotnem sestavu kulture. *Popotnik*, 59, št. 1–2, str. 11–18.
- Gogala, S. (1963). Pedagoški pomen fantazije. *Sodobna pedagogika*, 14, št. 3–4, str. 69–71.
- Gruden, A. idr. (2010). Ko umetniški jeziki postanejo del vsakodnevnega življenja najmlajših. V: R. Kroflič, D. Štirn Koren, P. Štirn Janota in A. Jug (ur.). *Kulturno žlahtenje najmlajših*. Ljubljana: Vrtec Vodmat, str. 56–62.
- International Yearbook for Research in Arts Education*. (2013). Münster: Waxmann.
- Klemenčič, I. (1890a). O lepoznanstvu. *Popotnik*, 11, št. 2, str. 22–24.
- Klemenčič, I. (1890b). O lepoznanstvu. *Popotnik*, 11, št. 8, str. 118–119.
- Klemenčič, I. (1882). Domišljija, *Popotnik*, 3, št. 8, str. 118–120. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-U8SQFDB9/d9a2fi85-3ec9-40ec-bda4-9781f70184b5/PDF> (pridobljeno: 3. 6. 2020).
- Korošec, H. (2007). Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 3, str. 128–144.
- Košan, J. (1895). Lepslovlje – izobraževalna sila, *Popotnik*, 16, št. 5, str. 68. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-7Z2TWN-6G/9a267e64-8014-46c8-9798-d13e6099c273/PDF> (pridobljeno: 31. 3. 2020).
- Kranjc, F. (1918). O umetniški vzgoji. *Popotnik*, 39, št. 1–3, str. 24–32.
- Kroflič, R. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 3, str. 12–30.

- Kroflič, R. (2010a). Predšolski otrok in umetniško doživetje. V: R. Kroflič, D. Štirn Koren, P. Štirn Janota in A. Jug (ur.). *Kulturno žlahtenje najmlajših*. Ljubljana: Vrtec Vodmat, str. 8–11.
- Kroflič, R. (2010b). Umetnost kot induktivna vzgojna praksa. V: R. Kroflič, D. Štirn Koren, P. Štirn Janota in A. Jug (ur.). *Kulturno žlahtenje najmlajših*. Ljubljana: Vrtec Vodmat, str. 24–39.
- Kroflič, R. (2011). *Umetniški jeziki kot osrednji medij pedagogike poslušanja (Reggio Emilia – nova paradigma predšolske vzgoje ali zgolj metodična inovacija?)* Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Teksti/Kroflic-clanek-reggio%20Emilia%20sept2011.pdf> (pridobljeno: 25. 4. 2022).
- Kroflič, R. (2017). Pedagoški pomen zgodbe in narativne vednosti. *Sodobna pedagogika*, št. 1, letnik 68, str. 10–31.
- Kroflič (2018a). Vzgoja s pomočjo umetniških izkušenj v projektu SKUM. Dostopno na: <http://www2.arnes.si/~rkrofl1/Predavanja/Vzgoja%20s%20pomocjo%20umetniskih%20izkusenj%20ov%20projektu%20SKUM.pdf> (pridobljeno 12. 5. 2020).
- Kroflič, R. (2018b). O opolnomočenju in subjektifikaciji s pomočjo umetniške izkušnje. V: Rutar, D. (ur.). *Egalitarne simbolizacije življenja s posebnimi potrebami*. Kamnik: CIRIUS, str. 79–115.
- Kroflič, R. (2019). Preschools' and schools' cooperation with artists and cultural institutions. V: Ermenc, K., in Mikulec, B. (ur.). *Building inclusive communities through education and learning*. New castle upon Tyne: Cambridge Scholars, str. 169–182.
- Kroflič, R., Štirn Koren, D., Štirn Janota, P., in Jug, A. (2010). *Kulturno žlahtenje najmlajših: razvoj identitete otrok v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti*. Ljubljana: Vrtec Vodmat.
- Kulturni bazar*. Dostopno na: <http://www.kulturnibazar.si/o-bazarju/> (pridobljeno: 29. 3. 2020).
- Liebau, E., Wagner, E. in Wyman, M. (ur.). (2013). *International Yearbook for Research in Arts Education*. Münster: Waxmann.
- Marentič Požarnik, B. (1976). Kvaščev o ustvarjalnosti. *Sodobna pedagogika*, 27, št. 5–6, str. 242–243.
- Medveš, Z. (2007). Vzgojni modeli v reformski pedagogiki. *Sodobna pedagogika*, 58, št. 4, str. 50–69.
- Medveš, Z. (2015). *Spopad paradigem v razvoju slovenske pedagogike*. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-M3IKBGZD/c58a71fb-5b67-42e9-9923-97b7669178e4/PDF> (pridobljeno: 27. 3. 2019).
- Medveš, Z. (2020). Voditi, pustiti rasti in vzburi samoorganizacijo. *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 11–58.
- Nacionalne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo – SLO. (2009). Dostopno na: [file:///C:/Users/patty/Downloads/nacionalne\\_smmernice\\_za\\_kult\\_umet\\_vzgojo\\_SLO.pdf](file:///C:/Users/patty/Downloads/nacionalne_smmernice_za_kult_umet_vzgojo_SLO.pdf) (pridobljeno: 12. 5. 2020).



- O'Farrell, L. (2013). Reviewing UNESCO's Road Map and Seoul Agenda: Guidelines and an Action Plan to Advance Arts Education. V: E. Liebau, E. Wagner in M. Wyman (ur.). *International Yearbook for Research in Arts Education*. Münster: Waxmann, str. 17–22.
- Ozvald, K. (1919). Kažipot za vzgojo k umetnosti. *Popotnik*. 40, št. 9, str. 272.
- P., D. (1907). Pokret za umetniško vzgojo v tujini. *Popotnik*. 28, št. 10, str. 314. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-O56FZRY3/ce-844f03-7605-4bca-a5a2-5e603730cof7/PDF> (pridobljeno: 12. 5. 2020).
- Panoptikum – RTVSLO.si: Umetnost in rusko-ukrajinska vojna* (6. 4. 2022). Dostopno na: <https://www.rtvsllo.si/rtv365/arhiv/174862687?s=tv> (pridobljeno: 19. 4. 2022).
- Pediček, F. (1959). Umetnost in estetska vzgoja v naši sedanjosti in bodoči šoli. *Sodobna pedagogika*. 1, št. 10, str. 10–15.
- Pokret za umetniško vzgojo v tujini. (1907). *Popotnik*. 28, št. 10, str. 314–316.
- Prevodnik, M. (2007). Umetnostna vzgoja v luči Unescovih smernic. *Sodobna pedagogika*. 58, št. 3, str. 164–186.
- Priem, K., in Mayer, C. (2017). Learning how to see and feel: Alfred Lichtwark and his concept of artistic and aesthetic education. *Pedagogica Historica*. 53, št. 3, str. 199–213.
- Protner, E. (2001). *Herbartistična pedagogika na Slovenskem : (1869–1915)*. Maribor: Slavistično društvo.
- Protner, E. (2020). Klasifikacija pedagoških paradigem v Sloveniji. *Živa pedagoška misel Zdenka Medveša*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, str. 61–103.
- Road Map of Art Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*. (2006). Dostopno na: [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts\\_Edu\\_RoadMap\\_en.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf) (pridobljeno: 19. 12. 2019).
- Rutar, D. (ur.). (2017). *Kognitivna znanost v šoli za 21. stoletje*. Kamnik: Cirius.
- Rutar Ilc, Z. (ur.). (2022). *Vzgoja in izobraževanje 1–2 / 2022*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Schmidt, V. (1988). *Zgodovina šolstva in pedagogike na slovenskem 2*, Ljubljana: Delavska enotnost.
- Schmoranzler, J. (1905). Umetniška vzgoja. *Pedagoški letopis*. 5, str. 35–52. <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-XOV09WD5/cod65091-9c40-42eb-a4b9-f678eb85f028/PDF> (pridobljeno: 3. 6. 2020).
- Sir Ken Robinson: Do schools kill creativity? | ... ted.com*. (2006). Dostopno na: [https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity?language=en](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=en) (pridobljeno: 28. 3. 2022).
- Suher, F. (1923). Misli o umetniški vzgoji na narodnih šolah. *Popotnik*. 44, št. 5–6, str. 122–132.
- Šega, I. (1904). Risanje v ljudski šoli z ozirom na zahteve sedanjosti. *Popotnik*. 25, št. 9, str. 263–269.

- Štirn Janota, P. in Jug, A. (2010). Predšolska vzgoja v »dialogu« z umetnostjo. V: R. Kroflič, D. Štirn Koren, P. Štirn Janota in A. Jug (ur.). *Kulturno žlahtenje najmlajših*. Ljubljana: Vrtec Vodmat, str. 40–52.
- Štirn Janota, P., Kroflič, R., in Štirn, D. (2022). Vzgoja v času pandemije zahteva izgradnjo inovativnih učnih okolij – primer vzgoje z umetnostjo. *Vzgoja in izobraževanje*. 53, št. 1–2, str. 59–64.
- Tatarkiewicz, W. (2000). *Zgodovina šestih pojmov: umetnost, lépo, forma, ustvarjanje, prikazovanje, estetski doživljaj*. Ljubljana: LUD Literatura.
- Tavčar, L. (2009). *Homo Spectator*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Tematska številka o umetnosti v izobraževanju*. (2007). *Sodobna Pedagogika*. 58, št. 3.
- Unesco general conference 1946*. (1947). Dostopno na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000114580> (pridobljeno: 21. 4. 2022).
- Vranc, E. (1940/1941). Mladini lepo besedo in knjigo!, *Popotnik*, 62, št. 3–4, str. 57. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-KFE37XLK/ac661fdd-5a65-4907-bd8f-1a0563a01a9b/PDF> (pridobljeno: 12. 5. 2020).
- Wimmer, M. (2013). When Interests Meet Rationality – Some Glimpses of Another Reality of Arts Education. V: E. Liebau, E. Wagner in M. Wyman (ur.). *International Yearbook for Research in Arts Education*. Münster: Waxmann, str. 33–38.
- Wymann, M. (2013). Carrying the Torch from Lisbon via Hong Kong, Taipei, Newcastle, Berlin, Seoul and Hong Kong (again) to Wildbad Kreuth. V: E. Liebau, E. Wagner in M. Wyman (ur.). *International Yearbook for Research in Arts Education*. Münster: Waxmann, str. 13–16.
- Žlebnik, I. (1962). Estetska vzgoja kot splošno načelo našega pouka. *Sodobna pedagogika*. 13, št. 5–6.

## Povzetek

V članku opišemo, kako se je pri nas razvijal pogled na vzgojo z umetnostjo, in predstavimo hipotezo o petih valovih tega razvoja ter ključne ideje o umeščanju umetnosti v vzgojo in izobraževanje. Dogajanja in ideje, ki zaznamujejo te valove, povežemo s pedagoškimi paradigmi. Predstavimo tudi mednarodne tokove, ki so vplivali na dogajanje pri nas, in sicer vstopanje umetnosti v življenje celotne populacije, tudi otrok ter mladostnikov, konec 19. stoletja, Unescove pobude za vključevanje umetnosti v šole vse od štiridesetih let prejšnjega stoletja do danes ter sodobno poglobljeno razumevanje pomena umetnosti za razvoj mladega človeka in posledično iskanje načinov za omogočanje stika z njo. Danes je še posebej pomemben kritičen pristop, ki razlogov za rabo umetnosti v šoli ne podreja religiji, politiki ali ekonomiji, ampak prepozna tudi pomene laripularizma.



## Zusammenfassung

**Die historische Entwicklung der Idee der Erziehung durch Kunst in Slowenien**

Patricija Čamernik

Der Artikel beschreibt, wie sich die Auffassung von Bildung durch Kunst in Slowenien entwickelt hat. Wir präsentieren die Hypothese von fünf Entwicklungswellen sowie Schlüssellösungen zur Platzierung von Kunst in der Bildung. Wir verbinden die Ereignisse und Ideen, die diese Wellen charakterisieren, mit pädagogischen Paradigmen. Wir stellen auch die internationalen Trends vor, die die Ereignisse in Slowenien beeinflusst haben, nämlich der Einfluss der Kunst auf das Leben der gesamten Bevölkerung und auch der Kinder und Jugendlichen Ende des 19. Jahrhunderts, die UNESCO-Initiativen zur Einbindung von Kunst in die Schulen von den 1940er Jahren bis heute und ein modernes vertieftes Verständnis der Bedeutung der Kunst für die Entwicklung junger Menschen und damit die Suche nach Wegen, den Kontakt mit ihr zu ermöglichen. Heute ist ein kritischer Ansatz besonders wichtig, der die Gründe für die Einbindung von Kunst in die Schule nicht Religion, Politik oder Ökonomie unterordnet, sondern auch die Bedeutungen des Larpurlartismus anerkennt.

UDK 929Kelemina J.  
1.01 Izvirni znanstveni članek  
Prejeto: 4. 2. 2022

Petra Kramberger\*

Irena Samide\*\*

**Jakob Kelemina (1882–1957), nestor slovenske germanistike****Jakob Kelemina (1882–1957), Doyen of Slovenian Germanic studies**

## Izvleček

Jakob Kelemina velja za utemeljitelja germanistike in anglistike na Slovenskem. Vse od ustanovitve Univerze v Ljubljani pa do smrti leta 1957 je bil predstojnik Seminarja za germansko filologijo in kasnejšega Oddelka za germanske jezike in književnosti na Filozofski fakulteti, v treh mandatih (1930/31, 1937/38 in 1944/45) pa tudi dekan Filozofske fakultete. Tako ni odločilno zaznamoval le prve faze ljubljanske germanistike, temveč skupaj z Rajkom Nahtigalom (1877–1958), Franom Ramovšem (1890–1952), Francetom Kidričem (1880–1950) in Ivanom Prijateljem (1875–1937) tudi začetke slovenske univerze. S svojimi raziskavami o nemški književnosti srednjega veka si je pridobil mednarodni ugled, raziskoval in objavljala pa je tudi na področju literarne vede, historičnega in sodobnega jezikoslovja, etnografije in folkloristike. Prispevek, ki predstavlja njegovo življenjsko, študijsko, pedagoško in znanstveno-raziskovalno pot, se osredinja zlasti na podrobno predstavitev njegovega študija na Univerzi Karla in Franca v Gradcu ter na strnjen prikaz njegovega pedagoškega udejstvovanja.

## Abstract

Jakob Kelemina is considered to have laid the foundations for the Germanic and English studies in Slovenia. From the founding of the University in Ljubljana to his death in 1957 he was the head of the Section for Germanic Philology and the later Department for Germanic Languages and Literature at the Faculty of Arts, and for three mandates (1930/31, 1937/38 and 1944/45) also the dean of the faculty. He not only decisively marked the first phase of Germanic studies in Ljubljana but, together with Rajko Nahtigal (1877–1958), Fran Ramovš (1890–1952), France Kidrič (1880–1950) and Ivan Prijatelj (1875–1937), also the early days of the Slovenian university. His research into German medieval literature gained an international reputation, and he also researched and published literary studies, historical and modern linguistics, ethnography and folklore studies. This article, which presents his life, academic, pedagogical and research activities, focuses particularly on a detailed presentation of his studies at the University of Graz, and on a brief presentation of his pedagogical activities.

\* doc. dr. Petra Kramberger, Oddelek za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, e-pošta: petra.kramberger@ff.uni-lj.si

\*\* izr. prof. dr. Irena Samide, Oddelek za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, e-pošta: irena.samide@ff.uni-lj.si

**Ključne besede:** Jakob Kelemina, zgodovina germanistike, zgodovina Univerze v Ljubljani, Univerza Karla in Franca v Gradcu

**Key words:** Jakob Kelemina, history of Germanic studies, history of the University of Ljubljana, University of Graz

## Uvod<sup>1</sup>

Razlog, zakaj se je Jakob Kelemina, ki je bil rojen v preprostem slovenskem provincialnem okolju in je z nemščino zares prišel v stik šele na cesarsko kraljevi (c. kr.) državni gimnaziji v Mariboru, odločil prav za študij nemške filologije – ki jo je lahko v tistem času študiral seveda le zunaj meja svoje ožje domovine –, je bil bržkone precej pragmatičen. Kot navaja njegova hčerka Doris Križaj, je želel najprej študirati kemijo,<sup>2</sup> vendar je že kmalu ugotovil, da je ta študij rezerviran zgolj za študente iz premožnejših družin. Vse rekvizite so si morali namreč študentje kupovati sami, tega denarja pa Kelemina, ki se je preživljal večinoma z inštrukcijami, ni imel. Ob tem lahko samo ugibamo, ali se je leta 1904, ko se je vpisal na Univerzo Karla in Franca v Gradcu, dejansko zavedal, da so njegove zaposlitvene perspektive zaradi izbire področja študija precej omejene. Ministrstvo za uk in bogočastje je namreč večinoma sledilo (nepisanemu) pravilu, po katerem je nastavljalo v najbolj prestižne humanistične oz. klasične gimnazije za učitelje nemščine malodane brez izjeme materno govorce, kar



Jakob Kelemina  
(zasebni arhiv Doris Križaj).

je bilo glede na dejstvo, da se je večina takratnih diplomantov filozofskih fakultet habsburške monarhije zaposlovala v prosveti, za diplomante slovenskega rodu prav gotovo precejšen izziv. Kelemina svojega slovenskega rodu ni nikoli skušal prikriti, saj je v vseh osmih semestrih svojega študija (od zimskega semestra 1904/1905 do letnega semestra 1908) kot materni jezik dosledno navajal

<sup>1</sup> Prispevek je nastal v sklopu raziskovalnega programa Medkulturne literarnovedne študije, št. P6-0265, ki ga sofinancira Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

<sup>2</sup> Doris Križaj, *Osebni spomini na očeta, Kelemina, Dr. Jakob 1885–1857. Ob petdesetletnici njegove smrti* (ur. Zdenka Kresnik), Ormož 2008, str. 10.

slovenščino, s čimer se je jasno nacionalno in jezikovno opredelil: v času, ko je bila nacionalna diferenciacija v habsburški monarhiji že na vrhuncu, takšna odločitev v kontekstu eksplicitno nemške stroke ni bila tako samoumevna. In če je tako kljub nekaterim uspešnim prodorom v mednarodno germanistiko navezadnje tam vendarle ostal tujec, mu je domača znanstvena javnost, kot bomo videli v nadaljevanju, zamerila prav preveliko navezanost na germansko okolje. Dosedanje raziskave, posvečene utemeljitelju slovenske germanistike, segajo od splošnega pregleda njegove življenjske poti<sup>3</sup> prek njegovega literarnozgodovinskega in literarnovednega delovanja<sup>4</sup> do podrobnejše osvetlitve njegovih znanstvenih in strokovnih člankov z etnološko, folkloristično in mitološko noto.<sup>5</sup> Pričujoči prispevek pa na podlagi arhivskih virov (vpisnic iz časa njegovega študija v Gradcu ter strnjene pregleda njegovih predavanj prvega četrta stoletja delovanja Univerze v Ljubljani) prvič celovito rekonstruira njegovo študijsko in predavateljsko pot in prikaže njuno tesno prepletenost z njegovim znanstveno-raziskovalnim delom.

## Šolanje in študijska leta

Jakob Kelemina se je rodil 19. julija 1882 v vasi Vinski Vrh blizu Ormoža. Njegova hči Doris Križaj je v *Osebnih spominih na očeta* njegovo otroštvo opisala z besedami: »Kako borne so bile okoliščine v njegovih otroških letih, si danes težko predstavljamo. Živeli so v revni viničarski hiši, starša sta oba hodila delat v gospodarjeve vinograde in otroci so bili doma zaklenjeni v hiši, mama pa jim je v peč postavila lonec s hrano, da niso bili lačni. Če se ne motim, so to hrano imenovali ›sok‹.«<sup>6</sup> V letih od 1889 do 1894 je Kelemina obiskoval štirirazredno ljudsko šolo pri Sv. Miklavžu blizu Ormoža.<sup>7</sup> Veljal je za nadarjenega fanta in je bil sprva deležen finančne podpore strica župnika, ki pa mu je v trenutku, ko mu je razkril, da ne želi postati duhovnik, odtegnil vsakršno pomoč, kar je nedvomno vplivalo tudi na njegovo nadaljnjo življenjsko pot.

<sup>3</sup> France Bezljaj, Zapiski in gradivo ob sedemdesetletnici profesorja Jakoba Kelemine, *Slavistična revija*, 7, 1954, št. V–VII, str. 275–279 (pomembna predvsem bibliografija Keleminovih objav); Anton Janko, Germanist Jakob Kelemina, *Slavistična revija*, 42, 1994, št. 2–3, str. 407–415; Anton Janko, Germanistik in Slowenien, *Germanistik in Mittel- und Osteuropa: 1945–1992* (ur. Christoph König), Berlin 1995, str. 239–247.

<sup>4</sup> Janko 1995, str. 239–247; Mirko Jurak, Jakob Kelemina on Shakespeare's plays, *Acta Neophilologica*, 40, 2007, št. 1–2, str. 5–49; Mirko Jurak, Jakob Kelemina o Shakespearovi dramatik, *Kelemina, Dr. Jakob 1885–1857* (ur. Zdenka Kresnik), Ormož 2008, str. 39–56; Dejan Kos, Keleminov pogled na literarno vedo, *Kelemina, Dr. Jakob 1885–1857* (ur. Zdenka Kresnik), Ormož 2008, str. 29–37.

<sup>5</sup> Marija Stanonik, *Folkloristični portreti iz 20. stoletja. Do konstituiranja slovenske slovstvene folkloristike*, Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, 2013, str. 209–251.

<sup>6</sup> Križaj 2008, str. 10.

<sup>7</sup> Šolsko spričevalo, zasebni arhiv Doris Križaj.



**Schul-Zeugnis. Šolsko spričevalo.**

*Kelemina Jakob*

von *Kelemina Jakob* in *Wittlauz* gebürtig, *19-jährig* alt,  
 hat die *4. Klasse* Volksschule in *Wittlauz* von  
 je *18. November* 18*89* bis *5. September* 18*94*  
 befugt, sich in den Sitten *gut* verhalten  
 und in den einzelnen Fächern folgenden Fortgang gemacht:  
 in r posameznih učnih predmetih je tako-le napredoval:

Religion (vera)	<i>gut</i>
Lesen (čitanje)	<i>gut</i>
Sprachlehre (slovenica)	<i>gut</i>
Schreiben (pravopisje)	<i>gut</i>
Schreiben (pisava)	<i>gut</i>
Rechnen (računstvo)	<i>gut</i>
Naturkunde (prirodosnanstvo)	<i>gut</i>
Geographie und Geschichte (zemljepisje in zgodovina)	<i>gut</i>
Schönheitslehre (lepospisje)	<i>gut</i>
Formlehre und Zeichnen (oblikoslovje in risanje)	<i>gut</i>
Singen (petje)	<i>gut</i>
Turnen (tolovalba)	<i>gut</i>
Weibliche Handarbeiten (dela ženskih rok)	<i>gut</i>

Die selbe wird daher das vorliegende Zeugnis zu dem Zwecke ausgestellt, das  
 Taizemse tedaj izdaja le-to spričevalo z namenom, da *vedno s hudo*  
*drugo miselnico.*

klassige Volksschule in  
*4. Klasse* razredna ljudska šola *Wittlauz*

am *5. September* 18*94*

*Wittlauz*

Šolsko spričevalo Jakoba Kelemine, štirirazredna ljudska šola pri Sv. Miklavžu, 5. september 1894 (zasebni arhiv Doris Križaj).

**Maturitäts-Zeugnis.**

Zahl *7*

*Kelemina Jakob*

geboren am *19. Juli* 18*82* zu *Wittlauz*

in *Steiermark*, *katholischer* Religion, hat die Gymnasialstudien  
*h. g. bis 1. bis 5. Klasse am K. K. G. Gymn. in Marburg, dann unregelmäßiger*  
*Unterweisung (1900/1) bis 6. Klasse am K. K. G. Gymn. in Laibach, da 7. und 8. Klasse*  
*am K. K. G. Gymnasium in Pola, in 9 Jahren*  
 beendigt und sich der Maturitätsprüfung vor der unterzeichneten Prüfungs-  
 Kommission zum *Magister* unterzogen.

Auf Grund dieser Prüfung wird ihm nachstehendes Zeugnis ausgestellt:  
 Sittliches Betragen: *lobenswerth*

Leistungen in den einzelnen Prüfungsgegenständen:

Religionslehre:	<i>gut</i>
Lateinische Sprache:	<i>gut</i>
Griechische Sprache:	<i>lobenswerth</i>

Form. 18, für Gymnasien. — Preis 6 h. Wien K. K. Schönböcker-Verlag. — Buchdruckerei Karl Gerold & Co.

Maturitetno spričevalo Jakoba Kelemine, Pulj, 8. julij 1904 (zasebni arhiv Doris Križaj).

Kot razberemo iz življenjepisa, ki ga je priložil prošnji za opravljanje strogih izpitov ob koncu študija, gimnazijskih vpisnic<sup>8</sup> in ohranjenih gimnazijskih spričeval, je prvih pet razredov obiskoval na c. kr. mariborski državni gimnaziji,<sup>9</sup> nato je sledil enoletni premor (1900/01), po katerem je svoje izobraževanje nadaljeval na c. kr. I. ljubljanski gimnaziji (šesti razred).<sup>10</sup> Zadnja dva razreda pa je opravil na c. kr. državni gimnaziji v Pulju, kjer je 8. julija 1904 tudi maturiral »mit Auszeichnung« (z odliko).<sup>11</sup> Ne glede na izvrsten zaključek šolanja, pa moramo na podlagi ohranjenih spričeval ugotoviti, da je imel kasnejši germanist Kelemina na začetku svoje šolske poti precejšnje težave ravno z nemščino. Razlago za to lahko morda poiščemo v dejstvu, da je prihajal s slovenskega kmečkega podeželja in se je zato težko kosal s svojimi meščanskimi sošolci, ki so govorili nemščino tudi doma. Tako je v večini razredov prejel za nemščino le oceno »befriedigend« (zadovoljivo), v osmem razredu in kasneje na maturi je dobil za svoje znanje nemškega jezika in književnosti »lobenswert« (prav dobro), nikoli pa pri tem predmetu ni prejel najvišje, odlične ocene »vorzüglich«.<sup>12</sup>

Pravega vzroka za Keleminovo odločitev za filološki študij iz ohranjenega arhivskega gradiva tako ni mogoče rekonstruirati, dejstvo pa je, da se je 8. oktobra 1904 vpisal na Filozofsko fakulteto Univerze Karla in Franca v Gradcu in se posvetil študiju jezikov. V vpisnicah navedeni sezname predavanj in seminarjev, ki jih je obiskoval za časa svojega študija,<sup>13</sup> pričajo o njegovi vedoželjnosti in predanosti književnosti. V celotnem času študija so brez izjeme v ospredju predmeti s področja nemške literature, ki ji je že v prvem semestru (se pravi v zimskem semestru 1904/05) posvetil kar 12 kontaktnih ur tedensko. Tako je izbral tri predmete pri germanistu in strokovnjaku za srednjeveške študije Antonu Emanuelu Schönbachu (1848–1911) in obiskoval predavanja *Nemška epika in lirika 18. stoletja* ter seminar *Interpretacije nemških pesmi tako imenovanega gimnazijskega kanona* pri germanistu Bernhardu Seuffertu (1853–1938).

Oba profesorja, tako Schönbach kot Seuffert, sta bila v svojih krogih zelo cenjena in spoštovana. Stolica za nemški jezik in književnost je bila na graški

8 PAM, sign. SI\_PAM/0739 Klasična gimnazija Maribor. Za strokovno in prijazno pomoč pri iskanju gradiva se avtorici zahvaljujeta mag. Juretu Mačku.

9 Tu se je – kot lahko razberemo iz gimnazijskega letnega poročila – izkazal zlasti v poznavanju štajerske zgodovine: »Am 7. Juni fand im Beisein des Herrn Canonicus und Relig.-Inspectors Dr. Josef Pajek und mehrerer h. a. Professoren die Prüfung aus der steiermärkischen Geschichte statt. [...] Die besten Leistungen waren die der Schüler Dolinšek Eduard und Kelemina Jakob, denen daher die vom hoh. Landesauschusse gewidmeten Preismedaillen zuerkannt wurden.« (*Jahresbericht des k. k. Staats-Gymnasiums Marburg*, Marburg 1899, str. 53).

10 Prim. gimnazijska spričevala iz zasebnega arhiva Doris Križaj, prim. tudi Universitätsarchiv Graz (v nadaljevanju UAG), Philosophische Fakultät (v nadaljevanju Phil. Fak.), DA 671, Doktoratsakt Jakob Kelemina, Vita.

11 Spričevalo o zrelostnem izpitu, Pulj, 8. julija 1904, zasebni arhiv Doris Križaj.

12 Prim. gimnazijska spričevala iz zasebnega arhiva Doris Križaj.

13 UAG, Phil. Fak., Nationale (vpisnice): Jakob Kelemina, zimski semester 1904/05 – letni semester 1908.

univerzi, ki je sredi 19. stoletja štela k manj pomembnim univerzam nemškega govornega območja<sup>14</sup> in je bila tudi geografsko odmaknjena od centrov nemškega duhovnega življenja, ustanovljena šele leta 1851. Prvi razcvet je graška germanistika doživela prav s Schönbachom, ki je bil rojen na severnem Češkem in velja za dejanskega očeta stolice za nemško filologijo na graški univerzi.<sup>15</sup> Schönbach je bil na mnogih področjih podkovan učitelj, ki je zahteval veliko od svojih študentov, s svojimi retoričnimi sposobnostmi in živahnostjo predavanj pa jih je hkrati znal tudi navdušiti za znanost in jih – tako tudi Kelemino – motivirati za lastno znanstveno produkcijo; poleg svojega govorniškega talenta je bil tudi izvrsten organizator in avtor nemalo za stroko pomembnih prispevkov.<sup>16</sup> Ravno Schönbach je tudi odločilno zaznamoval Keleminovo ne le študijsko, temveč tudi akademsko in življenjsko pot, tako v širšem smislu, glede primarne osredotočenosti na srednjeveško književnost, kot v ožjem smislu, glede izbire teme za doktorsko disertacijo. Medtem ko je bil Schönbach do svoje smrti 1911 vodja katedre za staro nemško filologijo, je od 1886 do 1927 novejši nemški jezik in književnost poučeval Bernhard Seuffert, ki si je ime ustvaril predvsem kot poznavalec razsvetljenca Christopharta Martina Wielanda (1733–1813), visoko cenjena pa je še danes njegova uredniška dejavnost.<sup>17</sup> V času harmoničnega 25-letnega sodelovanja in živahne interakcije teh dveh korifej takratne germanistične znanosti se je graška germanistika uveljavila tudi v evropskem kontekstu, pod Seuffertovim vodstvom pa je prav katedra za novejšo nemško filologijo postala center novejše nemške književnosti v habsburški monarhiji.<sup>18</sup>

Kot že omenjeno, so zanimanja Kelemine segala na zelo različna področja; že v prvem semestru je tako vpisal tudi posamezna predavanja in seminarje s področij angleške in klasične filologije (sprva samo iz latinščine) ter filozofije in pedagogike. V drugem semestru (tj. v LS 1905) kot tudi v vseh nadaljnjih semestrih se fokus njegovega študija ni bistveno spremenil. V vseh osmih semestrih so bili v središču seminarji in predavanja iz starejše in novejše nemške književnosti. V prvih štirih semestrih je poleg tega poslušal še predmete s področja angleške književnosti, po petem semestru pa so stopila v ospredje predavanja in seminarji s področja klasične filologije.

V svojem življenjepisu, ki ga je priložil prošnji za odobritev opravljanja strogih izpitov, je izpostavil nekaj profesorjev, pri katerih je poslušal predavanja

14 Erich Leitner, *Die neuere deutsche Philologie an der Universität Graz 1851–1954. Ein Beitrag zur Geschichte der Germanistik in Österreich*, Graz: Akademische Druck- u. Verlagsanstalt Graz, 1973, str. 3; Matej Hriberšek, Prvi slovenski doktorji klasične filologije z graške univerze, *Šolska kronika*, 29, 2020, št. 1–2, str. 23, 27.

15 Beatrix Müller-Kampel, Zur Geschichte des Instituts für Germanistik. Spletni naslov: <https://germanistik.uni-graz.at/de/institut/institutsgeschichte/> (pridobljeno: 30. januarja 2022).

16 Več o njem prim. Leitner 1973, str. 53–67, str. 233–234.

17 Walter Höflechner, *Geschichte der Karl-Franzens-Universität Graz. Von den Anfängen bis in das Jahr 2005*, Graz: Leykam, 2006, str. 279.

18 Leitner 1973, str. 234.



1. Semester. Vom 1. Oktober 1904				bis 13. April 1905 Nr. * 4293		
Name des Dozenten	Bezeichnung der Vorlesung	Stundenzahl	Die Quästur bestätigt die Zahlung des Kollegialgeldes	Der Dozent bestätigt eigenhändig		Anmerkungen
				die Inskription	die Frequenz	
Meinong	Allgemeines Welttheorie	4		Meinong	Meinong	
Martinak	Geschichte der Pädagogik	3		Martinak	Martinak	
Solabacher	Lateinische Syntax	1				
Schönbach	Geschichte der deutschen Seldensage	3		Schönbach	Schönbach	
"	Einleitung i. d. Stud. d. Altgermanischen	1				
"	Seminar für deutsche Philologie	2p				Das Dekanat bestätigt das Semester
Seuffert	Die deutsche Epik u. Lyrik d. 18. Jahrh.	4		Seuffert	Seuffert	Stempel von 80 k für die Bestätigung eines Semesters.
"	Seminar f. deutsche Philologie	2p				
Spitzer	"	"				
Luick	Historische Grammatik der engl. Sprache	3		Luick	Luick	d. Z. Dekan.

Indeks predavanj Jakoba Kelemine, ZS 1904/1905 (1. semester), Filozofska fakulteta, Univerza Karla in Franca v Gradcu (zasebni arhiv Doris Križaj).

in ki so med študijem nanj odločilno vplivali.<sup>19</sup> Na prvem mestu sta seveda že omenjena Schönbach, pri katerem je Kelemina v osmih semestrih poslušal 23 predavanj, in Seuffert, pri katerem je obiskoval 19 predavanj v vseh štirih letih študija; sledil jima je na Dunaju rojeni priznani anglist Karl Luick (1865–1935), ki je bil tudi predstojnik katedre za angleško filologijo. Pri njem je poslušal historično slovnico in angleško književnost, področji, ki jima je posvetil tudi del svoje akademske kariere. V življenjepisu je posebej izpostavil še priznanega filozofa Alexiusa Meinonga (1853–1920), filozofa in sociologa Huga Spitzerja (1854–1936) ter v Varaždinu rojenega pedagoga in psihologa Eduarda Martinaka (1859–1943). Primerjalno jezikoslovje je poslušal pri Rudolfu Meringerju (1859–1931), omenil pa je še v Ljubljani rojenega klasičnega filologa Richarda Corneliusa Kukulo

<sup>19</sup> UAG, Phil. Fak., DA 671, Doktorsakt Jakob Kelemina, Vita.

(1862–1919) ter klasičnega filologa Aloisa Goldbacherja (1837–1924), velikega poznavalca latinske proze.

Doktorska dokumentacija izpričuje, da je Kelemina dne 5. novembra 1908, ko je predložil v aprobacijo svojo disertacijo, zaprosil za dovoljenje za opravljanje strogih izpitov (t. i. rigorozov) iz nemške filologije kot glavnega in klasične filologije kot stranskega predmeta.<sup>20</sup> Disertacijo z naslovom *Zur Quelle von Eilharts Tristrant* [O virih Eilhartovega *Tristana*], ki je nastala pod Schönbachovim mentorstvom in v kateri se je ukvarjal z viri Eilhartovega *Tristana*, je poleg mentorja ocenil še Seuffert. Dne 13. novembra 1908 je oddal podpisano oceno disertacije (Gutachten über die Dissertation des Kand. Jakob Kelemina: Studien über die Tristansage in der Dichtung Eilharts von Oberge [Ocena disertacije kandidata Jakoba Kelemine: Študije o legendi o Tristanu v pesnitvi Eilharta von Obergeja]<sup>21</sup>) najprej Schönbach. Kot piše v z današnjega vidika presenetljivo kritični oceni, v svoji akademski karieri še ni naletel na težje berljivo razpravo, pa to ne samo zaradi slabo berljive pisave, temveč predvsem zato, ker delu manjka poglobljen uvod, v katerem bi bile predstavljene problematika in metode dela. Izpostavi sicer tudi nekaj dobrih izhodišč, ki jih je Kelemina v svoji nalogi začrtal, pohvali pa tudi temeljit pregled raznih virov, njihovo natančno obdelavo ter podrobno primerjavo z Eilhartovim delom.<sup>22</sup> Tej oceni se je slab teden kasneje, 20. novembra 1908, pridružil s svojo še Seuffert, ki pa je zapisal, da se ne počuti usposobljenega, da bi podal oceno, ker je »avtor svojo disertacijo tako nerodno začel in nadaljeval, da ji lahko sledi samo bralec, ki dobro pozna vse prejšnje obravnave te tematike«. <sup>23</sup> Oba ocenjevalca sta zaključila svojo oceno z ugotovitvijo, da disertacija kot takšna ni primerna za objavo, da pa je v njej nekaj dobrih sklepov, kar je Kelemini omogočilo pristop k strogim izpitom.

Tako je glavni, dveurni rigoroz Kelemina uspešno opravil 15. januarja 1909. Štirje ocenjevalci – Schönbach in Seuffert na germanistiki, Heinrich Schenkl (1859–1919) na klasični filologiji ter zgodovinar Johann Loserth (1846–1936), ki je bil prisoten kot dekan graške Filozofske fakultete –, so mu namenili oceno »genügend« (zadostno). Enourni rigoroz je Kelemina opravil 5. februarja 1909. Ocenjevalci so bili Meinong in Spitzer na filozofiji ter dekan Loserth in tudi tukaj je prejel Kelemina oceno zadostno. Tako je bil dne 1. maja 1909 na Filozofski

<sup>20</sup> UAG, Phil. Fak., DA 671, Doktorsakt Jakob Kelemina, prošnja za odobritev opravljanja strogih izpitov datirana z dnem 5. november 1908.

<sup>21</sup> UAG, Phil. Fak., DA 671, Doktorsakt Jakob Kelemina, ocena disertacije, Anton E. Schönbach (13. 11. 1908).

<sup>22</sup> Ocena disertacije je v celoti objavljena v prispevku Petra Kramberger, Irena Samide, Slowenen als Studenten der Germanistik an der Universität Graz und ihre Dissertationen, *Gemeinsamkeit auf getrennten Wegen: die slowenischen Doktoranden der Grazer Philosophischen Fakultät im Zeitraum 1876-1918 und die Gründung der Universität in Ljubljana* (ur. Alois Kernbauer, Tone Smolej), Graz 2021, str. 185.

<sup>23</sup> UAG, Phil. Fak., DA 671, Doktorsakt Jakob Kelemina, ocena disertacije, Bernhard Seuffert (19. 11. 1908), prevod P. K. Ocena je v celoti objavljena v prispevku Kramberger, Samide 2021, str. 186.

fakulteti graške univerze na podlagi opravljenih strogih izpitov in predložene disertacije promoviran za doktorja filozofije.<sup>24</sup>

Slaba ocena, ki jo je Kelemina prejel za svojo disertacijo, pa mu ni vzela motivacije, nasprotno: predelano različico disertacije je ponudil za filologijo specializirani leipziški založbi Avenarius in njenemu založniku Wilhelmu Uhlu, ki jo je vključil v svojo priznano zbirko Teutonia. Razprava je izšla leta 1910 v 16. številki zbirke pod naslovom *Untersuchungen zur Tristansage* [*Študije o legendi o Tristanu*] in sprožila v znanstvenih krogih živahen, a tudi precej kritičen odziv.<sup>25</sup> Ugledni germanist Erich Gierach (1881–1943) je tako npr. izpostavil predvsem pomanjkanje dokaznega gradiva: »V celoti gledano razprava vsebuje nekaj omembe vrednih domnev, vendar trditve večinoma niso podkrepjene z dokazi in so le redko prepričljive.«<sup>26</sup> Kljub kritikam je Kelemina po lastnih navedbah prejel ponudbo od urednika Teutonie, da bi objavil obsežnejšo monografijo o Tristanovem gradivu, česar pa zaradi bližajoče se prve svetovne vojne ni uresničil.<sup>27</sup> Šele nekaj let pozneje, leta 1923, je svojo razširjeno študijo o Tristanu lahko predstavil širši javnosti: na Dunaju je izšla njegova monografija *Geschichte der Tristansage nach den Dichtungen des Mittelalters* [*Zgodovina legende o Tristanu po srednjeveških pesnitvah*]. Kot poudarja Anton Janko v svojem prispevku iz leta 1994, ima monografija predvsem veliko informativno vrednost, kajti Kelemina upošteva in ovrednoti večino obsežne sekundarne literature o tej tematiki ter oblikuje nekaj povsem inovativnih pristopov k raziskovanju in interpretaciji, ki so jih drugi sodobni raziskovalci kljub nekaterim pohvalam v veliki meri kritizirali.<sup>28</sup>

Po promociji se je Kelemina 7. junija 1909 prijavil – tokrat na dunajski univerzi – k opravljanju državnega (učiteljskega) izpita iz nemščine kot glavnega ter klasične filologije kot stranskega predmeta. Njegova disertacija je bila priznana kot nemška domača naloga, domača naloga iz grškega jezika pa je bila ocenjena z oceno »genügend« (zadostno). Iz nemškega jezika je opravljal dve klavzuri in prejel za prvo oceno »(sehr) befriedigend« ((zelo) zadovoljivo), za drugo pa le »genügend« (zadostno). Eno klavzuro je opravljal iz latinske filologije, zanj je prejel oceno »zadovoljivo«, eno pa iz grškega jezika; ta je bila sicer ocenjena kot stilistično pomanjkljiva, vendar še vedno zadostna. Na podlagi klavzur in ustnega izpita – prvi del je opravil 7. junija 1910, drugega pa 26. januarja 1911 – je dne 28. januarja 1911 uspešno opravil državni izpit, kar mu je omogočilo, da je smel ta dva predmeta poučevati na gimnazijah z nemškim in slovenskim učnim jezikom s pripisom, da sme nemščino poučevati le na tistih srednjih šolah, na katerih učni jezik ni izključno nemščina.<sup>29</sup> Prav tovrstno določilo je bil bržkone eden od razlo-

24 UAG, Phil. Fak., Rigorosenprotokoll, št. 671, Kelemina.

25 Walther Suchier, Jakob Kelemina, *Untersuchungen zur Tristansage*, *Zeitschrift für deutsche Philologie*, 44, 1912, str. 228–230; Janko 1995, str. 239–247.

26 Erich Gierach, Jakob Kelemina, *Untersuchungen zur Tristansage*, *Deutsche Literaturzeitung für Kritik der internationalen Wissenschaft*, 32, 1912, št. 8, str. 477–478, prevod P. K.

27 UAL, osebna mapa Jakob Kelemina ZAMU IV – 86/1149.

28 Janko 1994, str. 410–411.

29 Archiv der Universität Wien (v nadaljevanju UAW), Lehramtsprüfungsakte: Jakob Kelemina.

gov – zagotovo pa ne edini –, da se je za študij germanistike odločalo tako malo Slovencev. Tako tudi slovenski germanist, slavist, etnograf, literarni in kulturni zgodovinar Matija Murko (1861–1952) pripoveduje v svojih *Spominih* o tem, da se je takrat večina slovenske inteligence odločala za študij klasične filologije.<sup>30</sup> In tako ni presenetljivo, da so tudi narodnozavednemu Jakobu Kelemini namenili gimnazijo na periferiji: 3. julija 1911 je bil imenovan za suplenta na državni gimnaziji v Novem mestu,<sup>31</sup> kjer je od leta 1911 do 1919 poučeval nemščino, latinščino in filozofsko propedeutiko.

### Gimnazijski učitelj

Na novomeški gimnaziji, ki se je leto dni kasneje, avgusta 1912, preselila iz stare stavbe ob frančiškanski cerkvi v novo poslopje ob Ločenski cesti,<sup>32</sup> je Kelemina že v prvem letu poučeval nemščino ter filozofsko propedeutiko od 4. do 8. razreda, zaupali pa so mu tudi upravljanje dijaške knjižnice.<sup>33</sup> V razredu je lahko s pridom unovčeval znanje, ki si ga je pridobil med študijem v Gradcu. Tako so njegovi gimnazijci že v 5. razredu brali *Pesem o Nibelungih* pa *Gudrun* in dvorsko epiko ter liriko 19. stoletja, v naslednjih letih pa še vsa najpomembnejša Schillerjeva in Goethejeva dela ter Grillparzerjevo patriotično dramo *Sreča in konec kralja Ottokarja*. Če ob tem upoštevamo, da je bil učni jezik v nižji gimnaziji slovenščina<sup>34</sup> in da so nemščino kot učni jezik uvajali postopoma, priča tak izbor obveznega šolskega čtiva o visoki bralni in literarni pismenosti. Obravnava književnosti v gimnaziji je bila seveda strogo kanonizirana in je segala zgolj do nemške weimarske klasike, nekoliko več svobode pa so omogočale govorne vaje. Tako so njegovi dijaki mdr. govorili o Hamletovi melanholiji, zgodovini čarovništva,<sup>35</sup> o socialno pretanjeni noveli *Krambambuli* takrat še živeče avstrijske pisateljice Marie von Ebner Eschenbach ali pa o drami *Princ Friedrich Homburški* danes malodane nepogrešljivega nemškega dramatika Heinricha von Kleista, ki

30 Matija Murko, *Spomini*, Ljubljana: Slovenska matica, 1951, str. 70.

31 *Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfwert für das Schuljahr 1911/12*, Rudolfswert 1912, str. 46.

32 Franz Brežnik, Novo šolsko poslopje c. kr. državne gimnazije v Rudolfovem, *Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfwert für das Schuljahr 1912/13*, Rudolfswert 2013, str. 3–13.

33 V letnem poročilu, kjer so navedeni vsi predavatelji in njihove naloge, je njegovo ime sicer pomotoma zapisano kot Rudolf Kelemina (Franz Brežnik, *Schulnachrichten*, *Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfwert für das Schuljahr 1911/12*, Rudolfswert 1912, str. 48).

34 V skladu z odlokom Ministrstva za uk in bogočastje z dne 1. oktobra 1909 je bil učni jezik v vseh razredih nižje gimnazije slovenski, razen pri pouku nemščine, kjer so postopoma, glede na znanje študentov, prehajali na pouk v nemščini. Slovenščina je bila učni jezik tudi pri nekaterih predmetih v višji gimnaziji, in sicer pri verouku v 5., 6. in 7. razredu, pri matematiki in naravoslovju v 5. in 6. ter pri slovenščini v vseh razredih višje gimnazije. Pri vseh drugih predmetih višje gimnazije je pouk potekal v celoti v nemščini (*Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfwert für das Schuljahr 1911/12*, Rudolfswert 1912, str. 50).

35 *Ibid.*, str. 53.





Jakob Kelemina s svojimi dijaki v Novem mestu okoli leta 1918  
(zasebni arhiv Doris Križaj).

pa je bil za tiste čase – še zlasti s svojo kontroverzno dramo o princu, ki si upa upreti se diktatu vojaške discipline – malodane popoln tabu.<sup>36</sup> Na podlagi tovrstnih na videz marginalnih podatkov in spominov njegovih bližnjih sorodnikov in bivših dijakov<sup>37</sup> lahko sklepamo, da Kelemina ni bil le angažiran učitelj in literarni znanstvenik, ki je spremljal sodobne literarne tokove, temveč tudi etičen in socialno čuteč človek svobodomiselnega duha.

Jakob Kelemina je hitro napredoval; 1. septembra 1912 je postal t. i. pravi učitelj,<sup>38</sup> le dve leti kasneje, leta 1914, pa je bil imenovan za profesorja.<sup>39</sup> V letnem semestru 1915 so ga vpoklicali v avstrijsko vojsko, kjer je opravljal pisarniško služ-

36 *Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfwert für das Schuljahr 1912/13*, Rudolfswert 1913, str. 75.

37 Križaj 2008, str. 11–14.

38 *Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfwert für das Schuljahr 1912/13*, Rudolfswert 1913, str. 63.

39 *Jahresbericht des k. k. Staatsgymnasiums in Rudolfswert für das Jahr 1914/15*, Rudolfswert 1915, str. 4.

bo, vendar se je že v naslednjem šolskem letu vrnil na gimnazijo. Dejstvo, da je bil s 1. septembrom 1919 uradno premeščen na I. državno gimnazijo v Ljubljani, je že nakazovalo njegov karierni vzpon, nato pa je bil 29. januarja 1920 imenovan za docenta germanske filologije na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani.<sup>40</sup>

### Univerzitetni profesor

Na Oddelku za humanistične vede, ki je poleg Oddelka za matematično-prirodoslovne vede na novoustanovljeni Univerzi v Ljubljani sestavljala Filozofska fakulteta, je bila za germansko filologijo predvidena ena katedra. Čeprav je na univerzi primanjkovalo ustrezno habilitiranih profesorjev, pa se je na nekaterih področjih bil ogorčen boj za ugledne položaje.<sup>41</sup> Razloge, zakaj je bilo na germanistiki presenetljivo mirno, lahko iščemo bržkone tudi v relativno majhnem kadrovskem bazenu: do leta 1919 so namreč na področju germanistike promovirali zgolj trije slovenski doktorski študenti, kar potrjuje tezo o tem, kako nevljud in neperspektiven je bil študij nemščine za nematerne govorce. Pred Jakobom Kelemino sta doktorski naslov tako pridobila Janko Bezjak (1862–1935), ki je svoj študij prav tako zaključil na Filozofski fakulteti Univerze Karla in Franca v Gradcu (doktoriral 1888), ter Matija Murko, ki je študij germanistike in slavistike na Filozofski fakulteti Univerze na Dunaju zaključil leta 1886 s *promotio sub auspiciis imperatoris*. Njegovo obsežno, 271 strani dolgo disertacijo z naslovom *Das Adam-Glossar. Bruchstücke eines Beitrages zur Kenntnis der altdeutschen Glosographie* [Adamov glosar. Fragmenti k poznavanju staronemške glosografije] je njegov mentor Richard Heinzl (1838–1905), priznani dunajski profesor za starejši nemški jezik in književnost, zelo pohvalil, vendar se je Murko kljub dejstvu, da je promoviral z izrazito germanistično temo, v nadaljevanju kariere znanstveno posvetil slavistiki, ki je bila v času študija zgolj njegov stranski predmet. Kot slavist se je močno uveljavil v evropskem okviru, postal »znanstvenik velikih potez, učenjak mednarodnega slovesa«<sup>42</sup> in bil ob ustanavljanju ljubljanske univerze tudi eden od kandidatov za književno-znanstveno stolico na slavistiki,<sup>43</sup> vendar se je raje odzval klicu Karlove univerze v Pragi, kjer je postal eden od utemeljiteljev stolice za južnoslovanske jezike in književnosti.<sup>44</sup> Tam je od leta 1920 pa vse

40 UAL, osebna mapa: Jakob Kelemina, ZAMU IV – 86/1149.

41 Zelo plastično opisuje to pionirsko obdobje v svojem zgodovinskem pregledu Tone Smolej, *Filozofska fakulteta (1919–1971). Od fakultete profesorjev do fakultete študentov*, *Zgodovina Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani* (ur. Dušan Nečak et al.), Ljubljana 2019, str. 33–53.

42 Rajko Nahtigal, *Profesor Matija Murko, Dom in svet*, 48, 1935, št. 3, str. 139.

43 Jože Pogačnik, *Slovenska literarna veda ob ustanovitvi univerze*, *Slavistična revija*, 42, 1994, št. 2–3, str. 356.

44 Irena Samide, *Slovenski doktorji filozofije s področja germanistike na dunajski univerzi*, *Zgodovina doktorskih disertacij slovenskih kandidatov na dunajski Filozofski fakulteti (1872–1918)* (ur. Tone Smolej), Ljubljana 2019, str. 134–141.

do upokojitve 1931 zasedal mesto rednega profesorja za jugoslovanske jezike in književnosti.

Tudi doktorska disertacija Janka Bezjaka z naslovom *Der Dichter des Passionalis, seine sprachlichen Vorbilder und seine Nachahmer* [Pesnik pasionala, njegovi jezikovni vzorniki in posnemovalci], s katero je promoviral na graški univerzi pri Antonu Emanuelu Schönbachu iz staronemške književnosti, je bila zelo dobro ocenjena in bi si po mnenju ocenjevalcev zaslužila tiskano različico, vendar se je Bezjak takoj po zaključku študija v celoti zapisal prosveti.<sup>45</sup> Leta 1888 je bil sprejet kot suplent na mariborsko državno moško učiteljsko, jeseni istega leta pa so ga od tam posodili kot poizkusnega kandidata na mariborsko c. kr. državno gimnazijo, kjer je poučeval grščino in latinščino (ne pa tudi nemščine).<sup>46</sup> Že naslednje leto se je dokončno zaposlil na učiteljsko, kjer je poučeval vse do leta 1906, obenem pa je že od leta 1893 deloval tudi kot šolski nadzornik. Zaradi njegove nacionalne, proslovenske usmerjenosti so ga leta 1906 iz Maribora prestavili na II. državno gimnazijo v Ljubljano, kjer je poučeval latinščino, grščino, slovenščino ter nemščino, leta 1908 je postal začasni vodja šole in leta 1910 ravnatelj. Leta 1911 so ga premestili na državno gimnazijo v Gorico ter leta 1914 spet v Ljubljano, kjer pa so ga v celoti angažirali kot šolskega nadzornika in visokega šolskega uradnika. Ker se znanstveno z nemško književnostjo po zaključku študija ni več ukvarjal, temveč se je karierno uveljavil kot pomemben metodik in didaktik ter mdr. avtor več priljubljenih vadnic za pouk nemščine in slovenščine,<sup>47</sup> ni prišel v razgovore za vodenje stolice za germansko filologijo, je pa z reorganizacijo šolstva postal višji šolski nadzornik.

Poleg Murka, Bezjaka in Kelemine je leta 1903 na Dunaju s področja germanistike promoviral tudi kasnejši ugledni dialektolog, historični jezikoslovec ter onomastik Primus Lessiak (1878–1937), ki je mdr. popisal narečja iz 12. stoletja na nemških jezikovnih otokih Sorica ter Nemški Rovt<sup>48</sup> ter s tem pomembno prispeval tako k slovenski kot nemški dialektologiji. Čeprav so bili njegovi starši slovenskega rodu in ga Slovenci prepoznavamo kot pomembnega koroškega ro-

45 Kramberger, Samide 2021, str. 171–174.

46 *Jahresbericht des k. k. Staatsgymnasiums zu Marburg, veröffentlicht von der Direction am Schlusse des Studienjahres 1888/89*, Marburg 1889, str. 41. Navedba v SBL (Natalija Žižić, Bezjak, Janko (1862–1935), *Slovenska biografija*, Ljubljana 2013. Spletni naslov: <https://www.slovenska-biografija.si/oseba/sbi114141/> (pridobljeno: 14. januarja 2022)), da je na mariborski državni gimnaziji poučeval v šolskem letu 1887/88, je glede na letna poročila napačna. Prav tako je v SBL napačno navedeno, da je doktoriral leta 1887: v zapisniku doktorskih izpitov (UAG, Phil. Fak., Rigorosenprotokoll, št. 321, Bezjak) je naveden datum 17. marec 1888.

47 Žižić 2013.

48 Hubert Bergmann, *Slovensko v Slovarju bavarskih narečij v Avstriji (WBÖ) in v njegovem arhivu, Historični seminar* (ur. Katarina Keber, Luka Vidmar), Ljubljana 2010, str. 81–101. Kmete, ki so verjetno prihajali iz Pustriške doline na Tirolskem, je v teh krajih naselilo freisinško gospostvo.

jaka,<sup>49</sup> pa je na vpisnicah kot materni jezik v vseh semestrih dosledno navajal nemščino<sup>50</sup> in tudi sicer očitno sprejemal tako imenovano vindišarsko teorijo,<sup>51</sup> zaradi česar je bil za ljubljansko univerzo povsem neprimeren. Devet semestrov študija germanistike (od 1902 do 1905 v Gradcu in od zimskega semestra 1905/06 do zimskega semestra 1906/07 na Dunaju) je opravil še Anton Jug (1882–1936), ki pa študija zaradi neopravljenega rigorosa ni zaključil s promocijo.<sup>52</sup> Razlog za to, da se Jug ni zapisal med doktorje znanosti, lahko poiščemo verjetno tudi v dejstvu, da je že pred oddajo disertacije, 14. novembra 1908, nastopil poskusno leto kot t. i. »izprašan namestni učitelj« na mestnem dekliškem liceju v Ljubljani,<sup>53</sup> ki je bil ustanovljen leta 1907 in se je leta 1919/20 preoblikoval v žensko realno gimnazijo. Leta 1914 je tu dobil mesto stalnega učitelja, januarja 1919 je postal začasni vodja, 22. marca 1921 pa stalni ravnatelj zavoda, kar je ostal vse do upokojitve.<sup>54</sup>

Odločitev vodstva univerze, da ponudi mesto visokošolskega učitelja za germansko filologijo Jakobu Kelemini, ki morda res ni sodil med najbolj izstopajoče in nadarjene študente graške univerze, je pa imel v žepu doktorat iz germanistike in predvsem ambicije za akademsko delo, je bila tako v tistem trenutku bržkone predvsem pragmatične narave, dolgoročno pa se je izkazala za modro in preudarno. Kelemina je v celoti izpolnil pričakovanja, tako v pedagoškem kot znanstvenem smislu, saj je bil že 14. avgusta 1923 imenovan za izrednega, 2. avgusta 1928 pa za rednega profesorja. Le naslednika mu ni uspelo vzgojiti: Henrik Baerent (1892–?), ruski Nemeč, ki je od leta 1922 do 1926 na ljubljanski univerzi študiral pri Kelemini germanistiko in leta 1929, ko znanje nemščine pri študentih nikakor ni bilo več samoumevno, zasedel mesto pogodbenelega lektorja, je imel

49 Ne nazadnje priča o tem tudi sestavek v *Enciklopediji Slovenije*: F[ranc] J[akopin], Lessiak, Primus, *Enciklopedija Slovenije*, 6. del, Ljubljana 1992, str. 148.

50 UAW, Phil. Fak., Nationale: Primus Lessiak, zimski semester 1898/99, št. 906.

51 Njen glavni predstavnik je bil koroški zgodovinar Martin Wutte (1876–1948), po katerem so slovensko govoreči prebivalci avstrijske Koroške del nemškega kulturnega prostora in predstavljajo zgolj posebno narodnostno skupnost. Vindišarski jezik je – kot dokazuje Lessiak – v veliki meri nastal s prilaščanjem nemških tujk, kar je razvidno tako iz glasoslovja kot oblikoslovja in skladnje, primat nemške kulture na Koroškem pa naj bi bil naravni pojav, ki ga koroški Slovenci – v nasprotju s prišleki iz Kranjske – upoštevajo že dolga stoletja. Prim. Primus Lessiak, *Alpendeutsche und Alpenlawen in ihren sprachlichen Beziehungen, Germanisch-Romanische Monatsschrift*, 2, 1910, str. 274–288.

52 Kot izpričuje doktorska dokumentacija, je bila njegova disertacija *Johann Elias Schlegels Trojanerinnen und die antiken Quellen* 6. aprila 1909 sicer sprejeta, referenta sta bila Jakob Minor in Joseph Seemüller, vendar je dveurni rigoroz, ki ga je opravljal šele po treh letih, 11. julija 1912, dobil dve negativni in eno pozitivno oceno, zato bi moral izpit čez tri mesece ponavljati, česar pa ni storil. Negativno je bil ocenjen tudi enourni rigoroz, ki ga je opravljal leto predtem, 23. januarja 1911 (UAW, Phil. Fak., Rigorosenakt, št. 2605, Anton Jug).

53 *II. izvestje Mestnega dekliškega liceja v Ljubljani in z njim združenih oddelkov*, Ljubljana 1909, str. 13.

54 Anonimno, *Iz zgodovine zavoda, Ženska realna gimnazija v Ljubljani. Izvestje za šolsko leto 1929/30*, Ljubljana 1930, str. 3–5.



prav na področju nemške književnosti bržkone višje karijerne ambicije,<sup>55</sup> vendar je jeseni 1941 zaradi prostovoljnega odhoda v nemško vojsko dal odpoved,<sup>56</sup> nakar se je za njim izgubila vsaka sled. Po Keleminovi smrti leta 1957 je bila tako katedra za germansko filologijo kar dve leti brez habilitiranega profesorja: anglist Janez Stanonik (1922–2014), kasnejši dolgoletni predstojnik oddelka, se je s študijo o Melvilovem romanu *Moby Dick* uspešno habilitiral šele leta 1959, Dušan Ludvik (1914–2001), prvi pravi Keleminov naslednik na mestu visokošolskega učitelja, pa je postal docent šele leta 1962.<sup>57</sup>

Kot je razvidno tako iz njegove disertacije kot iz drugih znanstvenih del, je bil Kelemina na splošno zavezan pozitivistični šoli, ki jo je poznal iz študijskega časa na Univerzi v Gradcu. Na njej je temeljila njegova raziskovalna metoda, njegov skrben, temeljit način dela. Drugi pomemben vzgled, predvsem v njegovi zreli ustvarjalni fazi, je bil Jacob Grimm (1785–1863), eden od ustanoviteljev germanistike, ki je v to znanstveno disciplino poskušal vpeljati ne le filološke in literarnovedne, temveč tudi zgodovinske, etnografske, etnološke in mitološke vsebine.<sup>58</sup>

Temelj evropske germanistike tistega časa sta bili predvsem historična slovnica in starejša nemška književnost. Tega se je držal tudi Kelemina: prav predavanja iz historične slovnice so bila železna stalnica njegovega predavateljskega repertoarja, vsako leto je podrobneje obdelal eno od tematskih področij (1921/22 oblikoslovje, 1922/23 glagol in skladnja, 1924/25 akcent in besedotvorje (»debloslovje«), 1926/27 fonetiko (»glasoslovje«)<sup>59</sup> itd.). Poleg tega pa se je že v zimskem

55 Poleg tega, da je objavil nekaj člankov (mdr. Henrik Baerent, Goethe in Rusi, *Življenje in svet: ilustrirana revija za poljudno znanstvo, leposlovje in javno vprašanje*, 6, 1932, št. 12, str. 319–320; Henrik Baerent, Eno leto po stoletnici Goethejeve smrti (epilog), *Življenje in svet*, 7, 1933, št. 6, str. 150–153) je denimo pri vajah iz prevajanja iz nemščine v slovenščino in obratno obravnaval izključno literarna besedila (med navedenimi avtorji so tako npr. Gottfried Keller, Theodor Storm, Gerhart Hauptmann, Paul Heyse, Thomas Mann na eni ter Ivan Cankar, Vladimir Levstik, Fran Ksaver Meško in Anton Novačan na drugi strani).

56 UAL, osebna mapa: Henrik Baerent, ZAMU IV – 2/20.

57 Smolej 2019, str. 70.

58 V duhoviti trditvi Antona Janka, da je bila skrivna želja Kelemine, da bi postal »slovenski Jakob Grimm« (Janko 1994, str. 408), je, če se ozremo na njegovo celotno ustvarjalno delo, več kot le zrno resnice.

59 Prim. Seznam Keleminovih predavanj v okviru Seminarja za germansko filologijo (Priloga 2). Prva, ki se je podrobneje posvetila seznamu predavanj v prvih desetletjih delovanja univerze, je bila dolgoletna predstojnica Oddelka za germanistiko Neva Šlibar (Neva Šlibar, 1920–2010: Germanistikzeit, Zeit für Germanistik? Ein historischer Rückblick, »Zur Linde hier, sich dort zur Eiche wende.« 90 Jahre Germanistik an der Universität Ljubljana (ur. Mira Miladinović Zalaznik, Irena Samide), Ljubljana 2010, str. 9–40). Na njeno pobudo se je študentskih vpisnic iz prvih let študija germanske filologije lotil Niko Hudelja, nato pa je njegovo delo v svoji obsežni in dragoceni magistrski nalogi pod mentorskim vodstvom Irene Samide nadaljevala Mateja Maslo, *Študij germanistike in anglistike na Univerzi v Ljubljani od 1919 do 1945*, Ljubljana: magistrsko delo, 2021. Mateja Maslo, ki se ji avtorici na tem mestu še posebej zahvaljujeta, je pregledala in popisala vse vpisnice od leta 1919 do 1945, proučila Sezname predavanj in osebne mape predavateljev iz tega obdobja.

semestru 1920/21 v svojih predavanjih – ki jih je v maniri takratnega časa vedno izvajal ciklično, za vse slušatelje hkrati – začel posvečati tudi književnosti kasnejših obdobj, vse do romantike in klasike, literarnozgodovinski tematiki pa je s študijskim letom 1921/22 pridružil še predavanja in seminarje s področja literarne teorije. Te so poleg germanistov poslušali tudi študentje drugih usmeritev, zlasti slavisti in literarni komparativisti. Čeprav je bila stolica za splošno slovstvo in slovstveno teorijo predvidena že ob ustanovitvi univerze, je postala primerjalna književnost samostojna študijska smer šele leta 1930, vse dotlej (in deloma tudi še kasneje) pa so komparativistična predavanja potekala v okviru slavistike. Zanje je poleg slavistov Franceta Kidriča in Ivana Prijatelja delno skrbel tudi Jakob Kelemina.<sup>60</sup> Če je Kelemina historično slovnico nemškega jezika izvajal v nemščini,<sup>61</sup> pa so vsa druga literarnovedna predavanja potekala v slovenščini. O tem, kako poglobljeno se je Kelemina v dvajsetih letih ukvarjal s teorijo literarne vede, pričajo tudi številni prispevki v *Ljubljanskem zvonu* in *Domu in svetu*, ki se dotikajo tako razmišljanj o nalogah in metodah literarne zgodovine kot o oblikah pesniških del (oziroma v njegovi dikciji: »pesniškega umotvora«), pogledov na sodobno pesništvo in pesnikovo osebnost.<sup>62</sup> Svoja razmišljanja je strnjeno prikazal v monografiji *Literarna veda*,<sup>63</sup> ki je izšla leta 1927 in predstavlja dejansko prvi tovrsten celosten prikaz v slovenščini. Gre za pomembno in za slovenski prostor prelomno znanstveno delo, ki pa ob izidu, kot ugotavlja tudi germanist Dejan Kos v svojem poglobljenem prikazu Keleminove literarnoznanstvene misli, na Slovenskem ni doživelo takega odmeva, kot bi si ga zaslužilo.<sup>64</sup> Po Kosovem mnenju lahko razloge za to iščemo zlasti v dejstvu, da je takratna slovenska literarnovedna stroka Kelemini zamerila, da se preveč opira na nemški kulturni in znanstveni prostor in ob tem premalo upošteva slovenske znanstvene izsledke, da je uporabljal neustrezno slovensko terminologijo in da s svojo teoretično mislijo, ki jo je resda dvignil na raven evropskih standardov, ni veliko pripomogel k reševanju problemov nacionalne literarne zgodovine, ki je v tistem času v veliki meri zaposlovala slovenske literarne znanstvenike.<sup>65</sup>

Nerazumevanje slovenske literarne vede je Kelemino precej potrlo in tudi to je bil morda razlog, da se je v svojem nadaljnjem znanstveno-raziskovalnem delu nekoliko odmaknil od literarne teorije proti folklori in etnologiji; po Janku Kosu je prav Kelemina poleg Ivana Grafenauerja (1880–1964) uvedel v slovensko za-

60 Darko Dolinar, Primerjalna književnost na Slovenskem: kratak pregled, *Primerjalna književnost*, 36, 2013, št. 2, str. 273.

61 Janko 1995, str. 241.

62 Celovito bibliografijo Keleminovih del je objavil Bezljaj v prispevku, posvečenem Keleminovi sedemdesetletnici (Bezljaj 1954, str. 274–279).

63 Jakob Kelemina, *Literarna veda: pregled njenih ciljev in metod*, Ljubljana: Nova založba, 1927.

64 Z recepcijo Kelemine monografije *Literarna veda* se podrobneje ukvarja Kos 2008, str. 29–37.

65 Ibid., str. 35.

vest novo razumevanje razmerja med književnostjo in slovstveno folkloro.<sup>66</sup> Tako je mdr. proučeval tudi ljudsko pripovedništvo, še posebej pripovedke, pri čemer se je vedno oziral na povezave in medsebojna vplivanja slovenskega in nemškega kulturnega prostora. Zlasti odmevno je bilo njegovo delo *Bajke in pripovedke slovenskega ljudstva*,<sup>67</sup> nekakšna antologija slovenskih bajk, sag in pripovedk ter obenem svojevrsten priročnik slovenske mitologije, kjer pa si je, kot ugotavlja Marija Stanonik, dovolil prevelike posege v že prej objavljena besedila, zaradi česar je »upravičeno doživel odločno kritiko J. Polivke«. <sup>68</sup> Z veliko vnemo pa se je posvečal tudi jezikoslovnim in etimološkim študijam, pri čemer so v ospredju zlasti vzajemni stiki med slovenskim in nemškim jezikovnim in kulturnim prostorom, s čimer je nakazal pomembno smer, ki ji ljubljanska germanistika sledi še danes. Tako je mdr. raziskoval ostanke gotske poselitve v južnoslovanskem prostoru, se ukvarjal s toponomastiko, z motivom Lepe Vide v kočevarski ljudski pesmi in proučeval slovensko-nemške kulturne stike v srednjem veku.

Sprva je bila germanska filologija predvsem nemška filologija, že kmalu pa si je vodstvo univerze začelo prizadevati za večjo vlogo anglistike. Že leta 1921 se je tako zaposlila legendarna angleška lektorica Fanny Susan Copeland (1872–1970),<sup>69</sup> leta 1929 pa so načrtovalci tudi uradno predvideli dve stolici za germansko filologijo, eno redno in eno izredno.<sup>70</sup> Kelemina, ki je že v času svojega graškega študija poslušal pri Karlu Luicku nemalo vsebin iz angleške filologije in se je že pred promocijo v slovenski literarni publicistiki izkazal kot izvrsten poznavalec Shakespearjeve dramatike,<sup>71</sup> je že v zimskem semestru 1922/23 študentom ponudil interpretacije *Beowulfa*, po letu 1928 pa med ponujene predmete redno vključeval tudi poglavja iz zgodovine angleškega jezika ter analizo angleških literarnih besedil. Takoj po vojni, leta 1946, pa je izdal obsežno skripto *Osnove novoangleške slovnice*.

Tako prehod z nemščine na angleščino v prvih povojnih letih, ko je bila nemščina v luči novih zgodovinsko-političnih razmer obravnavana kot *lingua*

66 Janko Kos, Stari in novi pogledi na slovensko slovstvo, *Sodobnost*, 18, 1970, št. 2, str. 176.

67 Jakob Kelemina, *Bajke in pripovedke slovenskega ljudstva*, Celje: Družba sv. Mohorja, 1930.

68 Stanonik 2013, str. 233–243.

69 Podatek, ki se pojavlja v malodane vseh relevantnih sekundarnih virih, da se je Fanny Copeland zaposlila leta 1922 (Janez Stanonik, Oddelek za germanske jezike in književnosti, *Petdeset let slovenske univerze v Ljubljani 1919–1969* (ur. Roman Modic), Ljubljana 1969, str. 266, in Meta Grosman, Smiljana Komar, Rastislav Šuštaršič, Oddelek za anglistiko in amerikanistiko, *Zbornik Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani 1919–2009* (ur. Valentin Bucik et al.), Ljubljana 2009, str. 21), je napačen. Kot je na podlagi osebnih izkazov (UAL, Osebni izkazi za zimski semester 1921/22, Osebni izkazi za letni semester 1921/22, ZAMU I – 234) in personalne mape Fanny Copeland (UAL, osebna mapa: Fanny Copeland, ZAMU IV – 6/92) ugotovila Mateja Maslo, je Copeland začela poučevati že v zimskem semestru 1921.

70 Smolej 2019, str. 51.

71 V literarnih revijah *Dom in svet* in *Ljubljanski zvon* je objavil številne recenzije in kritike prevodov (prim. Jurak 2007, str. 5–49; Jurak 2008, str. 39–57).

*non grata*, ni bil tako nenaden in nepričakovan, kot je včasih domnevano. Ker je, kot piše v svojih spominih akademik Janez Orešnik, v času njegovega študija pouk na anglistiki potekal v angleščini, »le ostareli profesor Jakob Kelemina, tik pred upokojitvijo, je angleško historično slovnico predaval slovensko«, <sup>72</sup> lahko domnevamo, da govornje angleščine ni bil tako vešč kot nemščine, pa vendar lahko sklenemo, da je s svojim vsestranskim pedagoškim in znanstvenim angažmajem ter raziskovalno raznolikostjo Kelemina postavil temeljni kamen za široko razvejan znanstveni razvoj germanistike in anglistike na Slovenskem. 1954 je za svoje življenjsko delo na področju literarne vede dobil najpomembnejše slovensko priznanje, Prešernovo nagrado.

### Zaključek

Jakob Kelemina upravičeno velja za nestorja slovenske germanistike. Čeprav se kot študent v nemškem okolju zaradi slabšega znanja jezika ni mogel kosati z nemško govorečimi vrstniki, sta ga delovna vnema in vztrajnost pripeljali do uresničitve najpomembnejšega kariernega cilja: profesorskega mesta na germanski filologiji na novoustanovljeni Univerzi v Ljubljani. Četudi ni bil niti germanistični čudežni otrok niti velik vizionar, je vseskozi v stilu humboldtovskega načela po združevanju znanstvenega raziskovanja na eni in univerzitetnega poučevanja na drugi strani s svojim dobro premišljenim, doslednim in vestnim načinom skrbno utiral pot germanistiki na Slovenskem in jo postavil na zemljevid evropske germanistike. Ukvarjal se je z najrazličnejšimi kulturnozgodovinskimi, literarnovednimi, etnografskimi, etimološkimi in jezikoslovnimi vprašanji in morda prav zaradi te široke palete področij doživel tudi marsikatero kritiko, kar posredno nagovarja tudi Bezljaj: »Edino, kar bi mogli očitati Kelemini, bi bilo to, da je bil takšen krog zanimanj preširok za enega samega človeka.« <sup>73</sup> Ne glede na znanstveno-raziskovalne vzpone in padce je bil ves čas iskreno predan svojemu profesorskemu delu, v katerem je videl najvišje poslanstvo. Ves čas svoje profesorske kariere je s pridom unovčeval znanje in izkušnje, ki si jih je pridobil na študiju na Univerzi v Gradcu, o čemer priča navsezadnje tudi primerjava med seznamom predavanj, ki jih je poslušal v svojih študentskih letih, in seznamom predavanj ter seminarjev, ki jih je ponujal svojim študentom na Univerzi v Ljubljani.

72 Janez Orešnik, Moj stik z jeziki in z jezikoslovjem v obdobju 1947–1958, *Jezikovni zapiski*, 23, 2017, št. 1, str. 256.

73 Bezljaj 1954, str. 276.

## Viri in literatura

### Arhivski viri

- PAM, sign. SI\_PAM/0739 Klasična gimnazija Maribor.  
 UAG, Philosophische Fakultät (v nadaljevanju Phil. Fak.), DA 671, Doktoratsakt Jakob Kelemina.  
 UAG, Phil. Fak., Nationale (vpisnice): Jakob Kelemina, zimski semester 1904/05 – letni semester 1908.  
 UAG, Phil. Fak., Rigorosenprotokoll, št. 321, Bezjak.  
 UAG, Phil. Fak., Rigorosenprotokoll, št. 671, Kelemina.  
 UAL, osebna mapa: Fanny Copeland, ZAMU IV – 6/92.  
 UAL, osebna mapa: Henrik Baerent, ZAMU IV – 2/20.  
 UAL, osebna mapa: Jakob Kelemina, ZAMU IV – 86/1149.  
 UAL, Osebni izkazi za zimski semester 1921/22, Osebni izkazi za letni semester 1921/22, ZAMU I – 234.  
 UAW, Lehramtsprüfungsakte: Jakob Kelemina.  
 UAW, Phil. Fak., Nationale: Primus Lessiak, zimski semester 1898/99, št. 906.  
 UAW, Phil. Fak., Rigorosenakt: št. 2605, Anton Jug.  
*Verzeichnis der Vorlesungen an der k. k. Karl-Franzens-Universität in Graz [za vsakokratni semester].* Graz 1904–1908.  
 Zasebni arhiv Doris Križaj (dokumenti Jakoba Kelemine): šolska spričevala, gimnazijska spričevala, spričevalo o zrelostnem izpitu (Pulj, 8. julij 1904), indeks predavanj.

PAM – Pokrajinski arhiv Maribor

UAG – Universitätsarchiv Graz

UAL – Univerzitetni arhiv Ljubljana

UAW – Archiv der Universität Wien

### Gimnazijska izvestja

- II. izvestje Mestnega dekliškega liceja v Ljubljani in z njim združenih oddelkov,* Ljubljana 1909.  
 Anonimno, Iz zgodovine zavoda, *Ženska realna gimnazija v Ljubljani. Izvestje za šolsko leto 1929/30,* Ljubljana 1930, str. 3–5.  
*Jahresbericht des k. k. Staatsgymnasiums zu Marburg, veröffentlicht von der Direction am Schlusse des Studienjahres 1888/89,* Marburg 1889.  
*Jahresbericht des k. k. Staats-Gymnasiums Marburg,* Marburg 1899.  
*Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfswert für das Schuljahr 1911/12,* Rudolfswert 1912.  
*Jahresbericht des Staatsgymnasiums Rudolfswert für das Schuljahr 1912/13,* Rudolfswert 1913.  
*Jahresbericht des k. k. Staatsgymnasiums in Rudolfswert für das Jahr 1914/15,* Rudolfswert 1915.

### Literatura

- Baerent, Henrik, Goethe in Rusi, *Življenje in svet: ilustrirana revija za poljudno znanstvo, leposlovje in javno vprašanje*, 6, 1932, št. 12, str. 319–320.  
 Baerent, Henrik, Eno leto po stoletnici Goethejeve smrti (epilog), *Življenje in svet*, 7, 1933, št. 6, str. 150–153.  
 Bergmann, Hubert, Slovensko v Slovarju bavarskih narečij v Avstriji (WBÖ) in v njegovem arhivu, *Historični seminar* (ur. Katarina Keber, Luka Vidmar), Ljubljana 2010, str. 81–101.  
 Bezljaj, France, Zapiski in gradivo ob sedemdesetletnici profesorja Jakoba Kelemine, *Slavistična revija*, 7, 1954, št. V–VII, str. 275–279.  
 Dolinar, Darko, Primerjalna književnost na Slovenskem: kratek pregled, *Primerjalna književnost*, 36, 2013, št. 2, str. 269–289.  
 Gierach, Erich, Jakob Kelemina, Untersuchungen zur Tristansage, *Deutsche Literaturzeitung für Kritik der internationalen Wissenschaft*, 32, 1912, št. 8, str. 477–478.  
 Grosman, Meta, Komar, Smiljana, Šuštaršič, Rastislav, Oddelek za anglistiko in amerikanistiko, *Zbornik Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani 1919–2009* (ur. Valentin Bucik et al.), Ljubljana 2009, str. 20–43.  
 Höflichner, Walter, *Geschichte der Karl-Franzens-Universität Graz. Von den Anfängen bis in das Jahr 2005*, Graz: Leykam, 2006.  
 Hriberšek, Matej, Prvi slovenski doktorji klasične filologije z graške univerze, *Šolska kronika*, 29, 2020, št. 1–2, str. 23–80.  
 J[akopin], F[ranc], Lessiak, Primus, *Enciklopedija Slovenije*, 6. del, Ljubljana 1992, str. 148.  
 Janko, Anton, Germanist Jakob Kelemina, *Slavistična revija*, 42, 1994, št. 2–3, str. 407–415.  
 Janko, Anton, Germanistik in Slowenien, *Germanistik in Mittel- und Osteuropa: 1945–1992* (ur. Christoph König), Berlin 1995, str. 239–247.  
 Jurak, Mirko, Jakob Kelemina on Shakespeare's plays, *Acta Neophilologica*, 40, 2007, št. 1–2, str. 5–49.  
 Jurak, Mirko, Jakob Kelemina o Shakespeareovi dramatik, *Kelemina, Dr. Jakob 1885–1857. Ob petdesetletnici njegove smrti* (ur. Zdenka Kresnik), Ormož 2008, str. 39–56.  
 Kelemina, Jakob, *Literarna veda: pregled njenih ciljev in metod*, Ljubljana: Nova založba, 1927.  
 Kelemina, Jakob, *Bajke in pripovedke slovenskega ljudstva*, Celje: Družba sv. Mohorja, 1930.  
 Kos, Dejan, Keleminov pogled na literarno vedo, *Kelemina, Dr. Jakob 1885–1857. Ob petdesetletnici njegove smrti* (ur. Zdenka Kresnik), Ormož 2008, str. 29–37.  
 Kos, Janko, Stari in novi pogledi na slovensko slovstvo, *Sodobnost*, 18, 1970, št. 2, str. 173–184.  
 Kramberger, Petra, Samide, Irena, Slowenen als Studenten der Germanistik an der Universität Graz und ihre Dissertationen, *Gemeinsamkeit aufgetrennten*



- Wegen: die slowenischen Doktoranden der Grazer Philosophischen Fakultät im Zeitraum 1876–1918 und die Gründung der Universität in Ljubljana* (ur. Alois Kernbauer, Tone Smolej), Graz 2021, str. 161–195.
- Križaj, Doris, Osebni spomini na očeta, *Kelemina, Dr. Jakob 1885–1857. Ob petdesetletnici njegove smrti* (ur. Zdenka Kresnik), Ormož 2008, str. 9–14.
- Leitner, Erich, *Die neuere deutsche Philologie an der Universität Graz 1851–1954. Ein Beitrag zur Geschichte der Germanistik in Österreich*, Graz: Akademische Druck- u. Verlagsanstalt Graz, 1973.
- Lessiak, Primus, Alpendeutsche und Alpenlawen in ihren sprachlichen Beziehungen, *Germanisch-Romanische Monatsschrift*, 2, 1910, str. 274–288.
- Maslo, Mateja, *Študij germanistike in anglistike na Univerze v Ljubljani od 1919 do 1945*, Ljubljana: magistrsko delo, 2021.
- Murko, Matija, *Spomini*, Ljubljana: Slovenska matica, 1951.
- Nahtigal, Rajko, Profesor Matija Murko, *Dom in svet*, 48, 1935, št. 3, str. 139–144.
- Orešnik, Janez, Moj stik z jeziki in z jezikoslovjem v obdobju 1947–1958, *Jezikovni zapiski*, 23, 2017, št. 1, str. 251–260.
- Pogačnik, Jože, Slovenska literarna veda ob ustanovitvi univerze, *Slavistična revija*, 42, 1994, št. 2–3, str. 355–363.
- Samide, Irena, Slovenski doktorji filozofije s področja germanistike na dunajski univerzi, *Zgodovina doktorskih disertacij slovenskih kandidatov na dunajski Filozofski fakulteti (1872–1918)* (ur. Tone Smolej), Ljubljana 2019, str. 131–150.
- Smolej, Tone, Filozofska fakulteta (1919–1971). Od fakultete profesorjev do fakultete študentov, *Zgodovina Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani* (ur. Dušan Nečak et al.), Ljubljana 2019, str. 31–89.
- Stanonik, Janez, Oddelek za germanske jezike in književnosti, *Petdeset let slovenske univerze v Ljubljani 1919–1969* (ur. Roman Modic), Ljubljana 1969, str. 265–269.
- Stanonik, Marija, *Folkloristični portreti iz 20. stoletja. Do konstituiranja slovenske slovstvene folkloristike*, Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU, 2013.
- Suchier, Walther, Jakob Kelemina, Untersuchungen zur Tristansage, *Zeitschrift für deutsche Philologie*, 44, 1912, str. 228–230.
- Šlibar, Neva, 1920–2010: Germanistikzeit, Zeit für Germanistik? Ein historischer Rückblick, »Zur Linde hier, sich dort zur Eiche wende.« 90 Jahre Germanistik an der Universität Ljubljana (ur. Mira Miladinović Zalaznik, Irena Samide), Ljubljana 2010, str. 9–40.

#### Spletni viri

- Müller-Kampel, Beatrix, Zur Geschichte des Instituts für Germanistik. Spletni naslov: <https://germanistik.uni-graz.at/de/institut/institutsgeschichte/> (pridobljeno: 30. januarja 2022).
- Žižić, Natalija, Bezjak, Janko (1862–1935), *Slovenska biografija*, Ljubljana 2013. Spletni naslov: <https://www.slovenska-biografija.si/oseba/sbi141411/> (pridobljeno: 14. januarja 2022).

#### Povzetek

Jakob Kelemina (1882–1957) se je v slovensko kulturno zgodovino zapisal kot germanist, literarni zgodovinar in teoretik ter kot etnolog in folklorist. Profesorsko mesto na germanski filologiji na novoustanovljeni Univerzi v Ljubljani je zasedal vse od leta 1919 do smrti leta 1957, bil ves čas predstojnik Seminarja za germansko filologijo in kasnejšega Oddelka za germanske jezike in književnosti in v tem času položil trdne temelje za razvoj germanistike in anglistike na Slovenskem.

Prispevek predstavi njegovo življenjsko, pedagoško in znanstveno-raziskovalno pot. V ospredju je njegov študij na Univerzi v Gradcu v obdobju od 1904 do 1908, ki je bil naravnano izrazito filološko, saj je večina predavanj in seminarjev, ki jih je obiskoval, pokrivala področja nemške, angleške in klasične filologije. Znanje in izkušnje, ki jih je pridobil pri študiju, je s pridom unovčeval ves čas svojega znanstveno-raziskovalnega delovanja ter jih pri svojem učiteljskem in profesorskem delu uspešno predajal naprej dijakom in študentom.

#### Zusammenfassung

#### **Jakob Kelemina (1882–1957), der Doyen der slowenischen Germanistik**

#### **Petra Kramberger**

#### **Irena Samide**

*Jakob Kelemina (1882–1957) ist als Germanist, Literaturhistoriker und Theoretiker sowie als Ethnologe und Folklorist in die slowenische Kulturgeschichte eingegangen. Von 1919 bis zu seinem Tod 1957 war er Professor für Germanische Philologie an der neu gegründeten Universität Ljubljana, Leiter des Seminars für Germanische Philologie und später des Lehrstuhls für Germanische Sprachen und Literaturen. In dieser Zeit legte er wichtige Grundlagen für die Entwicklung der Germanistik und Anglistik in Slowenien.*

*Der Artikel stellt sein Leben, seinen pädagogischen und wissenschaftlichen Forschungsweg vor. Im Vordergrund steht sein Studium an der Universität Graz in der Zeit von 1904 bis 1908, das explizit philologisch orientiert war, da die meisten von ihm besuchten Vorlesungen und Seminare die Bereiche Germanistik, Anglistik und Klassische Philologie abdeckten. Die im Studium gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen setzte er in seiner wissenschaftlichen Forschungstätigkeit ein und gab sie in seiner Lehrtätigkeit erfolgreich an Schüler und Studenten weiter.*



**PRILOGA 1: Seznami predavanj in seminarjev Jakoba Kelemine na Univerzi Karla in Franca v Gradcu**

V nadaljevanju je naveden pregled vseh osmih semestrov (navedena so imena predavateljev, naslovi predavanj in seminarjev ter tedensko število ur),<sup>74</sup> ki jih je Jakob Kelemina vpisal (in obiskoval) od zimskega semestra 1904/05 do letnega semestra 1908.<sup>75</sup>

**ZS 1904/05 (1. semester: 1. oktober 1904–13. april 1905)**

Alexius Meinong: Allgemeine Werttheorie (4)

Eduard Martinak: Geschichte der Pädagogik seit dem Zeitalter der Aufklärung (3)

Alois Goldbacher: Lateinische Syntax (Casuslehre) (1)

Anton E. Schönbach: Geschichte der deutschen Heldensage mit Erklärung des Nibelungenliedes (3)

Anton E. Schönbach: Einleitung in das Studium des Altnordischen nebst Interpretation des Gunnlaugs Ormstunga Saga (1)

Anton E. Schönbach: Seminar für deutsche Philologie (ältere Abteilung): a) Erklärung des Reineke Fuchs von Heinrich dem Glîchezære, b) Literaturgeschichtliche Referate (für Vorgesrittene) (2)

Bernhard Seuffert: Die deutsche Epik und Lyrik des XVIII. Jahrhunderts (Klopstock und Wieland) (4)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie: Erklärung von Gedichten des sog. Gymnasialkanons (2)

Karl Luick: Historische Grammatik der englischen Sprache (3)

Rudolf J. Morich: Einführung in die englische Sprache (2)

Heinrich Schenkl: Philologisches Proseminar (2)

**LS 1905 (2. semester: 27. april 1905–31. julij 1905)**

Alexius Meinong: Theorie des Erfahrungswissens (induktive Logik) (3)

Hugo Spitzer: Sinnespsychologie (3)

Hugo Spitzer: Die Philosophie Kants in den Grundzügen dargestellt (2)

Anton E. Schönbach: Die Götterlieder der Edda (3)

Anton E. Schönbach: Neuhochdeutsche Stilistik (1)

Anton E. Schönbach: Seminar für deutsche Philologie (ältere Abteilung): Erklärung der Kudrun (2)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie: Schillers Theaterbearbeitungen (2)

<sup>74</sup> Indeks predavanj [Meldungsbuch] Jakoba Kelemine, zasebni arhiv Doris Križaj; prim. tudi UAG, Phil. Fak., Nationale: Jakob Kelemina, zimski semester 1904/05–letni semester 1908.

<sup>75</sup> Naslovi predavanj in seminarjev so dodatno preverjeni in dopolnjeni s pomočjo seznamov predavanj za posamezni semester (*Verzeichnis der Vorlesungen an der k. k. Karl-Franzens-Universität in Graz [za vsakokratni semester]*. Graz 1904–1908).

Karl Luick: Historische Grammatik der englischen Sprache (4)

Karl Luick: Interpretation von Shakespeares Macbeth (1)

Rudolf J. Morich: Erklärung eines modernen englischen Dramas (2)

Rudolf J. Morich: Einführung in die englische Sprache (2)

Rudolf Meringer: Vergleichende Grammatik des Germanischen, II. Teil – Formenlehre (3)

**ZS 1905/06 (3. semester: 1. oktober 1905–5. april 1906)**

Anton E. Schönbach: Geschichte der altdeutschen Literatur (3)

Anton E. Schönbach: Über Wolframs von Eschenbach Leben und Werke nebst Erklärung des Parzival (1)

Anton E. Schönbach: Seminar für deutsche Philologie (Abteilung für ältere Zeit): Althochdeutsche Übungen (2)

Bernhard Seuffert: Herder und die Sturm- und Drangzeit der deutschen Literatur (4)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie (Abteilung für neuere Zeit): Roman des 19. Jahrhunderts (2)

Rudolf Meringer: Vergleichende Grammatik der indogermanischen Sprachen (besonders Griechisch, Lateinisch und Germanisch) (3)

Karl Luick: Geschichte der alt- und mittelenglischen Literatur mit besonderer Berücksichtigung des Beowulf (3)

Karl Luick: Historische Grammatik der englischen Sprache (2)

Karl Luick: Seminar für englische Philologie: literarhistorische Übungen an den späteren Werken Byrons (2)

Alexius Meinong: Philosophisches Seminar: Erkenntnistheoretische Übungen für Vorgesrittene (2)

Rudolf Morich: Einführung in die englische Sprache II. Teil (2)

Rudolf Morich: Englische Übungen für Vorgerücktere (2)

**LS 1906 (4. semester: 19. april 1906–31. julij 1906)**

Anton E. Schönbach: Geschichte der mittelhochdeutschen Literatur (3)

Anton E. Schönbach: Neuhochdeutsche Grammatik (vornehmlich für Lehramtskandidaten) (1)

Anton E. Schönbach: Im Seminar für deutsche Philologie (Abteilung für ältere Zeit): Lektüre von Otfrid's Evangelienbuch (2)

Bernhard Seuffert: Geschichte der deutschen Literatur in der klassischen Zeit (4)

Bernhard Seuffert: Einführung in die neuere deutsche Philologie (1)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie: Übungen an Anzengrubers Werken (2)

Karl Luick: Geschichte der englischen Literatur im 16. Jahrhundert, mit besonderer Berücksichtigung Shakespeares (3)

Karl Luick: Interpretation von ausgewählten Dichtungen Tennysons (2)

Karl Luick: Seminar für englische Philologie: Interpretation des Beowulf (2)

Rudolf J. Morich: Erklärung von Robert Louis Stevensons Islands Nights' Entertainment (2)

Rudolf J. Morich: Englische Übungen für Vorgerücktere (2)

Richard Cornelius Kukula: Philologisches Proseminar: griechische und lateinische Stilübungen (2)

#### **ZS 1906/07 (5. semester: 1. oktober 1906–velika noč 1907)**

Rudolf Meringer: Vergleichende Grammatik des Germanischen I, Lautlehre (3)

Alois Goldbacher: Terenz Phormio (3)

Alois Goldbacher: Erklärung ausgewählter Satiren des Horaz (2)

Alois Goldbacher: Seminar für klassische Philologie, lateinische Abteilung (2)

Anton E. Schönbach: Geschichte der deutschen Literatur vom 13. bis 15. Jahrhundert (3)

Anton E. Schönbach: Über das deutsche Volkslied (1)

Anton E. Schönbach: Im Seminar für deutsche Philologie (ältere Abteilung): textkritische Übungen an Minnesangs Frühling, herausgegeben von Lachmann und Haupt (2)

Bernhard Seuffert: Die deutsche Literatur im Anfange des 19. Jahrhunderts (3)

Bernhard Seuffert: Das deutsche Drama des 16. Jahrhunderts (1)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie: Erklärung neuhochdeutscher Prosaschriften (2)

Alexius Meinong: Ethik (4)

#### **LS 1907 (6. semester: 4. april 1907–31. julij 1907)**

Oskar Eberstaller: Schulhygiene für Lehramtskandidaten (3)

Hugo Spitzer: Psychologie der ästhetischen Gefühle (3)

Rudolf Meringer: Vergleichende Grammatik des Germanischen II. Teil, Formenlehre (3)

Richard C. Kukula: Philologisches Proseminar: *a)* griechische und lateinische Stilübungen, *b)* Lektüre von Plutarch und Plinius d. J. (Fortsetzung) (4)

Anton E. Schönbach: Altdeutsche Metrik und Erklärung der Gedichte Walthers von der Vogelweide (3)

Anton E. Schönbach: Neuhochdeutsche Syntax (1)

Anton E. Schönbach: Seminar für deutsche Philologie (ältere Abteilung): metrische und textkritische Übungen an den Gedichten Walthers von der Vogelweide (2)

Bernhard Seuffert: Geschichte der deutschen Literatur des 17. Jahrhunderts, 1. Teil (2)

Bernhard Seuffert: Einführung in das Wesen und die Form der Poesie (2)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie (Abteilung für neuere Zeit): Erklärung von Heines Buch der Lieder (2)

#### **ZS 1907/08 (7. semester: 1. oktober 1907–velika noč 1908)**

Alexius Meinong: Erkenntnistheorie (4)

Rudolf Meringer: Vergleichende Grammatik des Lateinischen (3)

Alois Goldbacher: Geschichte der römischen Literatur in der Zeit der Republik (4)

Heinrich Schenkl: Geschichte der griechischen Literatur (I. Teil) (5)

Richard C. Kukula: Philologisches Proseminar: *a)* Griechische und lateinische Stilübungen; *b)* Lektüre von Thukydides und römischen Lyrikern in Auswahl (4)

Anton E. Schönbach: Erklärung der Germania des Tacitus (3)

Anton E. Schönbach: Seminar für deutsche Philologie (ältere Abteilung): Referate aus der wissenschaftlichen Literatur der Gegenwart (2)

Bernhard Seuffert: Geschichte der deutschen Literatur vom westfälischen Frieden an (4)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie (Abteilung für neuer Zeit): Metrik (2)

#### **LS 1908 (8. semester: 23. april 1908–31. julij 1908)**

Richard C. Kukula: Interpretation von Ovids Fasti mit Einleitung in die aetiologische Dichtung (4)

Anton E. Schönbach: Altdeutsche Grammatik (3)

Anton E. Schönbach: Neuhochdeutsche Wortbildung (1)

Anton E. Schönbach: Seminar für deutsche Philologie (ältere Abteilung): Althochdeutsche Übungen (2)

Bernhard Seuffert: Lessing (4)

Bernhard Seuffert: Deutsche Lyrik und Epik des 16. Jahrhunderts (1)

Bernhard Seuffert: Seminar für deutsche Philologie (Abteilung für neuere Zeit): Deutsche Dramen des 19. Jahrhunderts (2)

#### **PRILOGA 2: Seznam predavanj Jakoba Kelemine v okviru Seminarja za germansko filologijo od 1919 do 1945<sup>76</sup>**

##### **ZS 1919/20**

– Historična gramatika nemškega jezika: 3 ure

##### **LS 1919/20**

– Historična gramatika nemškega jezika: 5 ur

– Seminar: Interpretacija izbranih beril iz W. Braune, Althochdeutsches Lesebuch: 2 uri

<sup>76</sup> Seznam predavanj je povzet po magistrski nalogi Mateje Maslo, ki je pod mentorstvom Irene Samide raziskovala študij germanistike in anglistike na Univerzi v Ljubljani od 1919 do 1945 (Maslo 2021). Uporabljeni so sezname predavanj od 1919/20 do 1945/46, shranjeni v Univerzitem arhivu Univerze v Ljubljani.

**ZS 1920/21**

- Historična gramatika nemškega jezika (nadaljevanje): 3 ure
- Zgodovina nemške literature, I. Najstarejša doba: 2 uri
- Seminar: a) starejša doba: Interpretacija Hartmannovega *Der arme Heinrich* in *Reinhart Fuchs*: 2 uri
- Seminar: b) novejša doba: Analize lirskih in krajših pripovednih pesnitev: 2 uri

**LS 1920/21**

- Historična gramatika nemškega jezika: 3 ure
- Zgodovina nemške literature: 2 uri
- Seminar: a) starejša doba: Interpretacije srvn. lirikov po *Minnesangs Frühling*: 2 uri
- Seminar: b) novejša doba: Analize dramskih pesnitev: 2 uri

**ZS 1921/22**

- Historična gramatika nemškega jezika (oblikoslovje): 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva: 2 uri
- Seminar: a) Interpretacija gotških tekstov: 2 uri
- Seminar: b) Tehnika romana: 2 uri

**LS 1921/22**

- Historična gramatika nemškega jezika (oblikoslovje): 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva (srednji vek): 2 uri
- Interpretacija lirskih pesmi Waltherja: 2 uri
- Vaje v analizi dram: 2 uri

**ZS 1922/23**

- Historična gramatika nemškega jezika (glagol): 3 ure
- Zgodovina nemške literature od XV. do XVII. stoletja: 2 uri
- Seminar: a) Fonetske in ortoepske vaje nemškega jezika: 1 ura
- Seminar: b) Interpretacija Beowulfa: 1 ura

**LS 1922/23**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 3 ure
- Uvod v anglosaščino: 2 uri
- Seminar: o literarni vedi (referati): 1 ura

**ZS 1923/24**

- Historična gramatika nemškega jezika: 3 ure
- Nemška literatura XVIII. stol.: 2 uri
- Seminar: a) Interpretacija nibelunške pesmi: 1 ura
- Seminar: b) Interpretacija tekstov po Förster: *Altenglisches Lesebuch*: 1 ura

**LS 1923/24**

- Historična gramatika nemškega jezika (nadaljevanje): 3 ure
- Zgodovina nemške literature XVIII. stol.: 2 uri
- Seminar: interpretacija Vulfilove biblije: 2 uri

**ZS 1924/25**

- Historična gramatika nemškega jezika, akcent in debloslovje: 3 ure
- Zgodovina nemške literature, starejša romantika: 2 uri
- Seminar: interpretacija stvn. tekstov po Braune, *Ahd. Lesebuch*: 2 uri

**LS 1924/25**

- Historična gramatika nemškega jezika (nominalna skladnja): 3 ure
- Zgodovina nemške literature (romantična doba): 2 uri
- Seminar: čitanje srvn. epa *Tristan in Isolda* Gottfrieda Strassburškega: 2 uri

**ZS 1925/26**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 3 ure
- Seminar: interpretacije tekstov iz Kraus: *Deutsche Gedichte des XII. Jahrhunderts*: 2 uri

**LS 1925/26**

- Zgodovina nemške literature: 3 ure
- Uvod v literarno vedo: 2 uri
- Seminar: referati o novejših publikacijah iz literarne vede: 2 uri

**ZS 1926/27**

- Historična gramatika nemškega jezika I. (uvod in glasoslovje): 3 ure
- Zgodovina nemške književnosti (reformacija): 2 uri
- Seminar: interpretacija srvn. lirskih pesnitev (po *Minnesangs Frühling*): 2 uri

**LS 1926/27**

- Historična gramatika nemškega jezika I. (nadaljevanje): 3 ure
- Zgodovina nemške književnosti XVIII. stol.: 2 uri
- Seminar: srednjevisokonemške vaje: 2 uri

**ZS 1927/28**

- Historična gramatika nemškega jezika (debloslovje): 3 ure
- Zgodovina nemške literature (klasična doba): 2 uri
- Seminar: referati o stilističnih študijah: 2 uri

**LS 1927/28**

- Historična gramatika nemškega jezika (oblikoslovje): 3 ure
- Zgodovina nemške literature (klasična doba): 2 uri
- Seminar: interpretacija nemških tekstov iz zgodnje novov. dobe: 2 uri

**ZS 1928/29**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika v obrisu: 2 uri
- Seminar: interpretacije starovisokonemških tekstov (po Braunejevi čitanki): 2 uri

**LS 1928/29**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa, nadaljevanje): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika (nadaljevanje): 2 uri
- Seminar: interpretacije srednjevisokonemških tekstov po V. Michels: *Mittelhochdeutsches Elementarbuch*: 2 uri

**ZS 1929/30**

- Uvod v historično gramatiko nemškega jezika: 3 ure
- Izbrana poglavja iz starovisokonemške književnosti: 2 uri
- Seminar: vaje iz gotščine: 2 uri

**LS 1929/30**

- Historična gramatika nemškega jezika (glasoslovje): 3 ure
- Nemška literatura srednjega veka: 2 uri
- Seminar: interpretacija srednjevisokonemških tekstov: 2 uri



**ZS 1930/31**

- Historična gramatika nemškega jezika (debloslovje): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika (oblikoslovje): 2 uri
- Seminar: referati slušateljev o novejših publikacijah iz področja nemške in angleške književne zgodovine: 2 uri

**LS 1930/31**

- Historična gramatika nemškega jezika (oblikoslovje): 3 ure
- Izbrana poglavja iz sintakse angleškega jezika: 2 uri
- Študija o tehniki nemške (angleške) lirske in dramske poezije: 2 uri

**ZS 1931/32**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 3 ure
- Zgodovina nemške književnosti XVIII. stol.: 2 uri
- Seminar: interpretacija staronemških tekstov (po Braune: *Althochdeutsches Lesebuch*): 2 uri

**LS 1931/32**

- Zgodovina nemške književnosti XVIII. stol. (nadaljevanje): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika: 2 uri
- Seminar: interpretacija staronemških tekstov (iz Mansion: *Althochdeutsches Lesebuch*, Heidelberg 1912): 2 uri

**ZS 1932/33**

- Historična gramatika nemškega jezika I. (uvod): 3 ure
- Izbrana poglavja iz staronemške književnosti: 2 uri
- Seminar: tehnika pesniškega dela iz področja nemške in angleške književnosti, dijaški referati: 2 uri

**LS 1932/33**

- Historična gramatika nemškega jezika (konzonantizem): 3 ure
- Izbrana poglavja iz stare nemške književnosti: 2 uri
- Seminar: vaje iz tehnike nemških in angleških pesniških del: 2 uri

**ZS 1933/34**

- Historična gramatika nemškega jezika (konzonantizem): 3 ure
- Klasična doba nemške književnosti: 2 uri
- Interpretacija starejših nemških tekstov: 2 uri

**LS 1933/34**

- Historična gramatika nemškega jezika (debloslovje): 3 ure
- Angleščina (oblikoslovje): 2 uri
- Interpretacija starejših nemških tekstov: 2 uri

**ZS 1934/35**

- Historična gramatika nemškega jezika (fleksija): 3 ure
- Klasična doba nemške književnosti (nadaljevanje): 2 uri
- Seminar: analize jezikovnega stila nemških (angleških) pisateljev: 2 uri

**LS 1934/35**

- Historična gramatika nemškega jezika (glagol): 3 ure
- Zgodnja romantika v nemški književnosti: 2 uri
- Stilno-kritične vaje: 2 uri

**ZS 1935/36**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika: 2 uri
- Seminar: interpretacija gotških tekstov: 2 uri

**LS 1935/36**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa, nadaljevanje): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika (oblikoslovje): 2 uri
- Seminarske vaje: interpretacija gotških tekstov: 2 uri

**ZS 1936/37**

- Historična gramatika nemškega jezika I (uvod, vokalizem): 3 ure
- Nemška književnost v najstarejši dobi: 2 uri
- Seminar: interpretacija starovisokonemških tekstov: 2 uri

**LS 1936/37**

- Historična gramatika nemškega jezika: 3 ure
- Nemška književnost v srednjem veku: 2 uri
- Seminar: dijaški referati o novejših publikacijah k nemški književnosti: 2 uri

**ZS 1937/38**

- Historična gramatika nemškega jezika (akcent, nominalno debloslovje): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika: 2 uri
- Seminar: interpretacije starejših nemških tekstov: 2 uri

**LS 1937/38**

- Historična gramatika nemškega jezika (glagolska sklanjatev): 3 ure
- Zgodovina angleškega jezika (oblikoslovje): 2 uri
- Seminar: interpretacija starejših nemških tekstov: 2 uri

**ZS 1938/39**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 2 uri
- Izbrana poglavja angleške sintakse: 1 ura
- Nemška književnost v XVIII. stol.: 2 uri
- Seminar: interpretacije starih nemških tekstov: 2 uri

**LS 1938/39**

- Historična gramatika nemškega jezika (sintaksa): 2 uri
- Nemška književnost v XVIII. stol.: 3 ure
- Seminar: interpretacije srvn. tekstov: 2 uri

**ZS 1939/40**

- Historična gramatika nemškega jezika (uvod): 3 ure
- Zgodovina nemške književnosti najstarejše dobe: 2 uri
- Seminar: interpretacije starovisokonemških tekstov: 2 uri

**LS 1939/40**

- Historična gramatika nemškega jezika (konzonantizem): 3 ure
- Starovisokonemška književnost: 2 uri
- Seminar: interpretacija staronemških tekstov: 2 uri

**ZS 1940/41**

- Historična gramatika nemškega jezika: 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva XVI. in XVII. stol.: 2 uri
- Seminar: interpretacija staronemških tekstov: 2 uri

**LS 1940/41**

- Historična gramatika nemškega jezika: 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva: 2 uri
- Seminar: Interpretacija staronemških tekstov: 2 uri

**ZS 1941/42**

- Historična gramatika nemškega jezika. Sintaksa: 3 ure
- Izbrana poglavja iz angleške sintakse: 2 uri
- Seminar: Čitanje starih nemških tekstov: 2 uri

**LS 1941/42**

- Historična gramatika nemškega jezika. Sintaksa: 3 ure
- Izbrana poglavja iz angleške sintakse: 2 uri
- Seminar: Čitanje staronemških tekstov: 2 uri

**ZS 1942/43**

- Historična gramatika nemškega jezika. Uvod in vokalizem: 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva (do srede XI. stoletja): 2 uri
- Seminar: Čitanje staronemških tekstov: 2 uri

**LS 1942/43**

- Historična slovnica nemškega jezika (nadaljevanje): Konzonantizem: 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva (dalje): 2 uri
- Seminar: Čitanje staronemških tekstov: 2 uri

**ZS 1943/44**

- Historična gramatika nemškega jezika. Oblikoslovje: 3 ure
- Zgodovina nemškega slovstva od XIV. do XV. stol.: 2 uri
- Seminar: Nemške filološke vaje: 2 uri

**LS 1943/44, ZS 1944/45 in LS 1944/45**

Seznami predavanj ne obstajajo.

**ZS 1945/46**

- Historična gramatika angleškega jezika. Uvod in glasoslovje: 3 ure
- Seminar: Čitanje staroangleških tekstov: 2 uri
- Historična gramatika nemškega jezika. Oblikoslovje: 2 uri

UDK 37:314.151.3(82=163.6)"1945/..."  
1.01 Izvirni znanstveni članek  
Prejeto: 4. 3. 2022

Matic Intihar\*

## **Slovensko izseljensko šolstvo v Buenos Airesu po drugi svetovni vojni** *Slovenian Emigrant Education in Buenos Aires after World War II*

### *Izvleček*

Primorskim, prekmurskim in beneškoslovenskim izseljencem v Argentini so se po drugi svetovni vojni pridružili novi. Slovenijo je ob koncu druge svetovne vojne zapustilo več kot dvajset tisoč protikomunistično usmerjenih posameznikov in drugih, ki so se bali komunistične partije, ki je v Jugoslaviji po vojni prevzela oblast. Po treh letih življenja v italijanskih in avstrijskih taboriščih so se slovenskih begunci razselili po svetu. Približno šest tisoč jih je sprejela tudi Argentina. Svoječas bogato in raznovrstno delovanje predvojnih izseljencev je v času po drugi svetovni vojni dodobra opešalo. Zaradi ohranjanja slovenskega jezika in značilne identitete skupnosti pa so povojni izseljenci vzpostavili edinstven sistem slovenskih sobotnih šol, ki se je ohranil do danes. Na območju širšega Buenos Airesa delujejo osnovnošolski tečaji, Srednješolski tečaj Marka Bajuka in tečaji ABC po slovensko za špansko govoreče.

### *Abstract*

The past cultural activities of pre-war emigrants have dwindled nowadays. After World War II, Argentina welcomed another group of Slovenians. About 6,000 anti-Communist-oriented Slovenian refugees found a new home in this Latin American country. Larger communities of post-war Slovenian emigrants were formed in Greater Buenos Aires, Mendoza, Bariloche and Tucuman. In order to preserve Slovenian language and distinctive identity of the community, the post-war emigrants have established a unique system of Slovenian Saturday schools. In the area of Great Buenos Aires they organize Slovene elementary school courses, Slovene secondary school course Marko Bajuk, and ABC courses in Slovenian for Spanish speakers.

**Ključne besede:** Argentina, Buenos Aires, izseljevanje, izseljensko šolstvo, Zedinjena Slovenija

**Key words:** Argentina, Buenos Aires, emigration, emigrant education, Zedinjena Slovenija

\* Matic Intihar, prof. zgodovine in geografije, kustos pripravnik v SŠM, e-pošta: matic.intihar94@gmail.com

## Uvod

Zgodovinski pregled izseljevanja Slovencev v Argentino razkrije več obdobj, v katerih je bil ta pojav izrazitejši. Najpomembnejšo ločnico med skupinami slovenskih izseljencev na proučevanem območju sta zarezala druga svetovna vojna in odnos do v državljanski vojni vojskujočih se strani. V grobem lahko danes, glede na obdobje priselitve v Argentino in njune medsebojne odnose, ločimo predvojno in povojno slovensko izseljensko skupnost. Omenjena delitev je poenostavljena in deloma zamegljuje veliko raznolikost, ki je prisotna pri predvojnih izseljencih. Povojna skupnost je na različnih ravneh bolj enotna. Zanj se v literaturi pogosto uporablja tudi izraz slovenska politična emigracija (SPE). Temu izrazu smo se večji meri skušali izogniti, saj so politični vzroki za izselitev prevladovali tudi pri delu predvojne slovenske izseljenske skupnosti.

Povojna slovenska skupnost v Argentini je skozi leta dosegla številne mejnike. Med največje lahko štejemo vzpostavitev razširjene mreže slovenskih šol. Naj ta članek vsaj delno prispeva k boljšemu poznavanju te tematike tudi med rojaki v domovini.

## Konec druge svetovne vojne na Slovenskem

V maju 1945 je Slovenijo zapustilo več kot dvajset tisoč Slovencev, ki so bežali zaradi strahu pred nasiljem partizanske vojske. Med množico pripadnikov slovenskih protipartizanskih enot in preprostih ljudi je bilo tudi več gospodarstvenikov in kulturnih delavcev z različnih področij: pesnikov, pisateljev, umetnikov, publicistov, politikov, znanstvenikov, duhovnikov in učiteljev. Ti so poleg nekaterih predstavnikov emigrantske londonske vlade predstavljali idejne nosilce predvojnih meščanskih strank in medvojnega protirevolucionarnega tabora.<sup>1</sup>

Prvi valovi beguncev, ki so zapuščali domovino, so se večinoma usmerili proti Italiji. To so bili predvsem primorski domobranci, civilisti z območja Primorske pa tudi nekateri Ljubljčanji. Meja z Italijo pa se je kmalu zaprla. Tok beguncev se je zato usmeril proti severu, v Avstrijo. Dolga kolona ljudi se je vila proti Ljubelju, del beguncev, ki je prihajal iz štajerskega konca, pa je šel v Avstrijo prek Pliberka.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Rozina Švent, *Publicistična dejavnost slovenske emigracije po drugi svetovni vojni*, Magistrsko delo, Filozofska fakulteta UL, 1992, str. 9, 11. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-I-2IK9J48/a606c4e5-052d-408e-96a7-732aa35216dc/PDF> (pridobljeno: 12. 4. 2018)

<sup>2</sup> Matic Intihar, *Slovensko izseljensko šolstvo na primeru Buenos Airesa*, Magistrska naloga, Filozofska fakulteta UL, 2020, str. 26.

## Taboriščna izkušnja Slovencev

Večina beguncev, ki se je umaknila na območje Avstrije, je bila najprej usmerjena v veliko begunsko taborišče na Vetrinjskem polju. Konec maja 1945 so Angleži v dogovoru z jugoslovanskimi oblastmi sklenili, da bodo del prišlekov vrnili v Jugoslavijo. Uradni angleški viri navajajo, da je bilo konec maja z vlaki vrnjenih nekaj več kot 8.200 Slovencev. Bolj verodostojni so verjetno nekateri drugi zapisi z višjimi števkami (do 12.000). Nedvomno pa velja, da so bili tedaj vrnjeni skorajda vsi pripadniki Slovenskega domobranstva, ki so se zatekli v Avstrijo, pa tudi nekateri civilisti. V Jugoslaviji so bili v veliki večini pobiti. Po vrnitvi domobrancev je v Vetrinju ostalo še okoli šest tisoč Slovencev. Zaradi števila beguncev različnih narodnosti in slabih razmer v taborišču so angleške oblasti konec junija 1945 vetrinjsko taborišče ukinile. Številne, tudi slovenske begunce so premestili v druga taborišča po Avstriji. Slovenci so se tako znašli v taboriščih Peggez pri Lienzu, Spittalu na Dravi, St. Vidu ob Glini, Kellerbergu in Liechtensteinu pri Judenburgu.<sup>3</sup>

V italijanskih begunskih taboriščih se je po umiku iz domovine znašlo okoli štiri tisoč petsto Slovencev. Drugače kot v Avstriji so bili begunci v Italiji bolj razpršeni in razseljeni tudi v notranjost države. Slovenci so bili tako v taboriščih Servigliano, Senigalija pri Anconi, Riccione, Barletta, Trani, Fermo, Lamie Campo, Eboli, Forli, Reggio Emilia, Modena, Jesi in drugih.<sup>4</sup>

V taboriščih so Slovenci kmalu organizirali gledališke skupine, pevske zборе, predavanja, različne krožke, šolski sistem, obrtne delavnice, vrtce, skavte, Marijino kongregacijo, Katoliško akcijo in druge organizacije ter društva. Bogata aktivnost na vseh področjih, predvsem pa na kulturnem, je bila prisotna tako v avstrijskih kot italijanskih taboriščih. V nekaj več kot treh letih je v avstrijskih izhajalo devetinštirideset slovenskih časopisov, glasil in drugega tiska, v italijanskih pa šestintrideset.<sup>5</sup>

## Argentina – nova domovina

Večina beguncev je želela čim prej zapustiti Avstrijo in Italijo oziroma Evropo. V letih 1948/49 so začeli zapuščati taborišča in se razseljevati po svetu. Selili so se v Združene države Amerike (ZDA), Kanado, Avstralijo in predvsem v Argentino.

<sup>3</sup> Maja Božič, Na poti v svet: prebežniki severne meje 1945–1961, *Migracije in slovenski prostor od antike do danes* (ur. Peter Štih, Bojan Balkovec, Ljubljana 2010, str. 419 in Kajetan Gantar, Lenart Rihar, Helena Jaklitsch, Helena Janežič, *Rojstvo novih domovin*, Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica, Založba Družina, 2017, str. 34.

<sup>4</sup> Gantar, Rihar, Jaklitsch, Janežič 2017, str. 39, 42.

<sup>5</sup> Prav tam, str. 122.



Ta je slovenskim političnim beguncem dovolila priselitev in ni uvajala posebnih starostnih, spolnih, poklicnih ali drugih omejitev. Sprejemala je tudi cele družine.<sup>6</sup> Pri argentinskih oblasteh je za prihod slovenskih beguncev zelo uspešno posredoval v Buenos Airesu živeči izseljenski duhovnik Janez Hladnik. Uspelo mu je izprositi dovoljenje za vselitev več tisoč Slovencev vseh starosti in spolov, kasneje pa je organiziral njihovo namestitev in jim pomagal pri zaposlitvi.<sup>7</sup>

Večina slovenskih beguncev se je po prihodu v Argentino naselila na širšem območju Buenos Airesa, manjši del pa tudi v Mendози, Barilocheju in Tucumanu. Želje Slovencev po strnjeni naselitvi se zaradi ekonomskih razlogov niso uresničile. Na območjih Velikega Buenos Airesa v San Martinu, v Floridi, v Villi Martinelli, v Liniersu, v Ciudadeli, v Ramos Mejiji, v Castelarju in v San Justu so počasi začela nastajati manjša strnjena območja, kjer so se naselili Slovenci.<sup>8</sup>

Slovenci, ki so se v Argentino priselili v obdobju med obema svetovnima vojnama, so begunce sprejeli z mešanimi občutki. Ni jih bilo malo, ki so beguncem dejavno priskočili na pomoč. Sodelovali so z Janezom Hladnikom, priskrbeli oblačila in druge potrebščine ter pomagali pri nastanitvi in iskanju zaposlitve. Več pa je bilo tistih, ki jim niso bili posebej naklonjeni.<sup>9</sup>

Med drugo svetovno vojno so se tudi Slovenci v Argentini opredelili, glede na vojskujoče se strani v državljanski vojni. Politične razlike so usodno zaznamovale odnose med njimi. V desetletjih, ki so sledila, skupnosti povečini nista dejavno sodelovali na nobenem področju.<sup>10</sup>

### Društveno organiziranje povojnih slovenskih izseljencev

Kmalu po prihodu prvih večjih skupin beguncev v Argentino so nekatere osrednje osebnosti med begunci začele razpravo o ustanovitvi krovnega društva, ki bi povezovalo Slovence v Argentini. 25. januarja 1948 je bil organiziran ustanovni občni zbor Društva Slovencev (DS). V prvem letu obstoja se je društvo ukvarjalo predvsem s tem, da bi v Argentino prišli vsi, ki so na to še čakali, in da bi se jim omogočila nastanitev ter našla zaposlitev. Pisarna društva na ulici Victor Martinez 50 (na *Martincu*) v Buenos Airesu je postala središče novo oblikovane slovenske izseljenske skupnosti. DS je neposredno ali posredno na najrazličnejše načine podpiralo ustanavljanje slovenskih pevskih zborov, gledaliških skupin, gospodarskih družb, socialnih organizacij ter izvajanje izobraževalne dejavnosti. Leta 1959 se je DS preimenovalo v Zedinjeno Slovenijo (ZS).

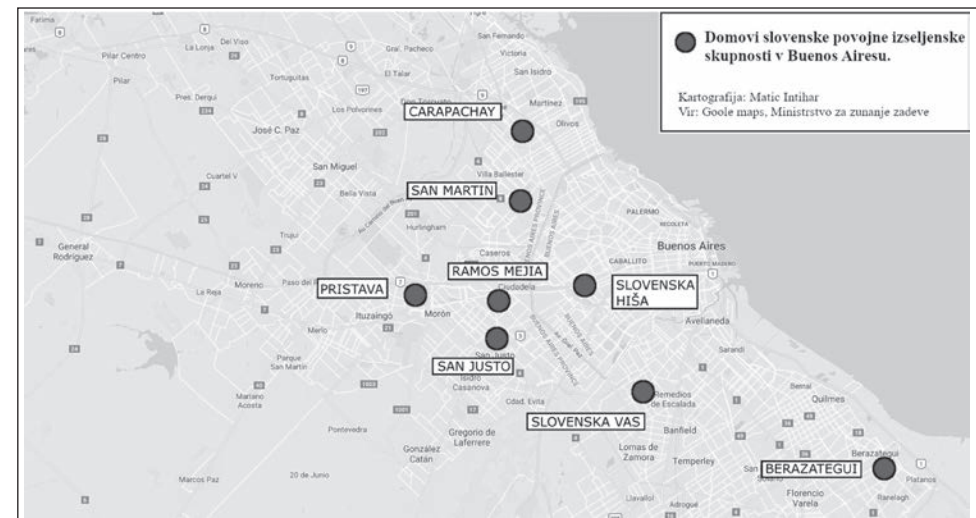
6 Švent 1992, str. 11.

7 Intihar 2020, str. 33–34.

8 Zbornik dela v zvestobi in ljubezni (ur. Rant Jože), Buenos Aires 1998, str. 16–17, 30.

9 Intihar 2020, str. 35.

10 Prav tam.



Zemljevid prikazuje lego domov povojne slovenske izseljenske skupnosti v Velikem Buenos Airesu.

Slovenska povojna skupnost je v letih po prihodu v Argentino začela organizirati društveno življenje tudi na lokalni ravni. Nastalo je več središč oziroma krajevnih domov, ki danes predstavljajo stebre skupnosti. Argentinska Slovenka Marjana Korošec je o dogajanju v njih povedala: »Domovi so kraj prijateljskega srečevanja, so kraj, kjer se poslavljamo od naših rajnih. To je res dom, v katerem poteka življenje slovenske skupnosti ali velike slovenske družine. V času, ko nismo bili v argentinski šoli ali pa starši v službi, smo se družili v Slovenskem domu, ki je za nas Slovenija v malem.«<sup>11</sup>

Eden izmed glavnih razlogov za gradnjo krajevnih domov je bila tudi potreba po lastnih šolskih prostorih.<sup>12</sup>

### Slovenske osnovne šole

Februarja 1949 so bile na seji Društva Slovencev dane prve pobude za organiziranje izobraževalne dejavnosti. Izpostavljen je bil pomen ustanovitve lastne šole ali pa izvajanja šolske dejavnosti v okviru drugih ustanov. Društvo je različnim zavodom razposlalo 110 dopisov, v katerih je poizvedovalo o možnostih sodelovanja pri organizaciji šolskih tečajev. Zaradi slabega odziva so odborniki 23. marca podprli predlog Lada Lenčka o organizaciji lastnih nedeljskih popoldanskih šol v krajih, kjer so bivale večje skupnosti povojne emigracije. Sčasoma se

11 Marjana Korošec, rojena 1953 v Buenos Airesu, ustni vir (pridobljeno: 5. 3. 2020).

12 Zbornik dela v zvestobi in ljubezni, str. 559.

je povsod poučeval slovenski verouk, uvajali pa so se tudi prvi pravi šolski tečajji. Njihova vsebina v začetnem obdobju še ni bila jasno določena. Že nekaj mesecev kasneje pa so na ravni Društva Slovencev kot najpomembnejše teme izpostavili verouk, branje in pisanje, petje ter domoznanstvo oziroma geografijo. Podobne vsebine v tamkajšnjih slovenskih šolah poučujejo še danes.<sup>13</sup> V slovenski argentinski skupnosti pri poimenovanju svoje šolske dejavnosti najpogosteje uporabljajo besedo »tečaj«. V praksi gre za kompleksne šolske programe na različnih ravneh šolanja, ne le običajne pristočasne tečaje ali krožke v ožjem pomenu besede.

Vsebinsko pouka, ki je potekal izključno v slovenščini, je na začetku vsak učitelj določil sam. Učnih pripomočkov skorajda ni bilo na voljo. Že v letu 1950 se je šola bolje organizirala. Učitelji so pripravili učni načrt za celo leto. Nedeljske učne ure so bile povečini prestavljene na soboto.<sup>14</sup>

Leta 1968 so začetek in konec šolanja v slovenskih tečajjih uskladili s sedmimi razredi argentinske osnovne šole. Šolski referent je na občem zboru Zedinjene Slovenije sicer poročal o osmih letnikih v slovenskih šolah. K osnovnošolskemu tečaju so včasih prištevali eno leto vrtca ali pa so sedmemu razredu dodali še eno leto, saj v določenem obdobju še ni bilo urejeno nemoteno prehajanje iz slovenske osnovne šole v srednješolski tečaj. Prvi slovenski otroški vrtec je sicer vrata odprl leta 1967 v Carapachayu.<sup>15</sup> Danes velja, da otroci, ki do 30. junija dopolnijo tri leta, vstopijo v vrtec, ki traja dve leti. S petimi leti vstopijo v prvi razred slovenske sobotne šole, ki ima osem razredov. Skupaj z vrtcem slovenski sobotni pouk obiskujejo deset let. V argentinsko osnovno šolo učenci vstopajo s šestimi leti. Ta traja šest ali sedem let, odvisno od province.<sup>16</sup> Vpis v slovenske sobotne šole je prostovoljen. Učenci jih torej obiskujejo v prostem času poleg obveznega argentinskega šolanja.

V Argentini so izdali številne knjige, slovnice, učbenike in učne liste za potrebe slovenskega šolstva. Povečini je sredstva prispevalo Društvo Slovencev, kasneje pa Zedinjena Slovenija. Nekaj gradiva je bilo pridobljenega tudi iz slovenskega zamejstva. Uvoz knjig iz domovine je stekel po osamosvojitvi Slovenije.<sup>17</sup>

Tomaž Debevec, ki danes živi v Sloveniji, se slovenskega osnovnošolskega pouka na Pristavi konec petdesetih let 20. stoletja spominja: »V začetku so bili učni pripomočki enostavni, toda učinkoviti: dvojni zvezki s povratnimi nalogami vsak teden (z nagradami: prilepljene zlate ali srebrne zvezdice), nareki, zapiski, razlage, ponavljanje, pesmarice, knjiga za verouk. Kasneje so bili izdani učbeniki, na primer Zdomski živžav. Vsebinsko pouka je bila temeljna. Spominjam se, da smo pri slovenščini obravnavali slovnico, poezijo V. Vodnika, še posebej Franceta

<sup>13</sup> Prav tam, str. 578–579.

<sup>14</sup> Intihar 2020, str. 44.

<sup>15</sup> Zbornik dela v zvestobi in ljubezni, str. 578, 594.

<sup>16</sup> Marcelo Brula, rojen v Buenos Airesu, ustni vir (pridobljeno: 29. 4. 2020). in Intihar, Slovensko izseljensko šolstvo na primeru Buenos Airesa, str. 44.

<sup>17</sup> Zbornik dela v zvestobi in ljubezni, str. 578, 592–593.

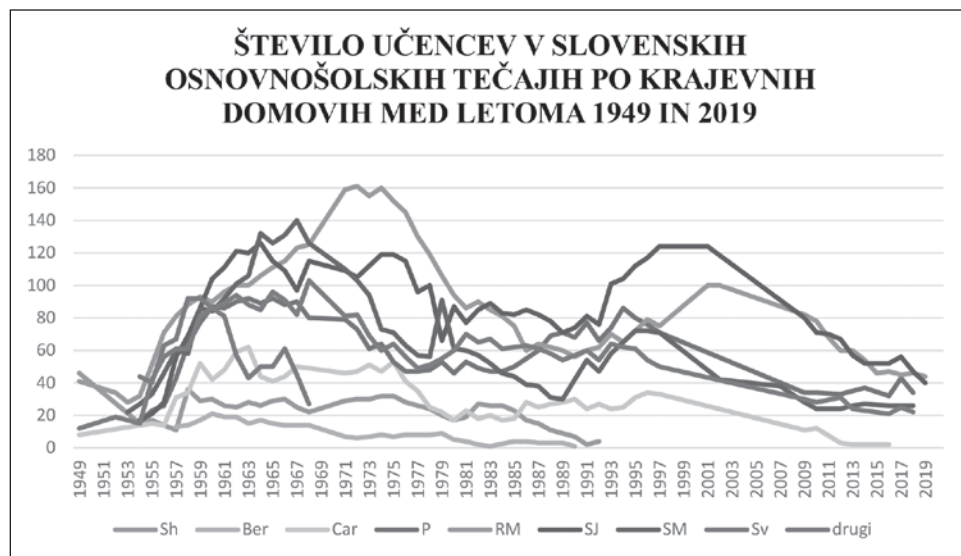


Osnovnošolci leta 2006 v domu San Justo praznujejo dan samostojnosti. Pomembnost osamosvojitve je pogosto tema različnih vsebin, pri katerih sodelujejo tako učenci osnovnih šol kot dijaki (M. Petelin, A. Zupanc Urbančič, *Biserni jubilej Balantičeve šole*, 2011, str. 73 ).

Prešerna, na pamet smo se naučili Krst pri Savici, Vrbo, pesem Luna sije, brali smo Desetega brata in Pod svobodnim soncem. Pri zgodovini smo obdelali slovenski zgodnji srednji vek, ustoličevanje, fevdalizem, tlačanstvo, Ilirske province, program Zedinjene Slovenije, nastanek države SHS, boje za avtonomijo v Jugoslaviji, okupacijo 1941, revolucijo, umik na Koroško, žrtve revolucije in komunistično diktaturo. Pri verouku smo se ukvarjali z osnovami katoliškega nauka, z zakramenti, z naukom o izvirnem grehu ter spoznali pomen bratov sv. Cirila in Metoda. Pri petju smo se učili in peli slovenske narodne pesmi, ki so bile kasneje izdane v izboru Sto narodnih. V mladosti smo jih z navdušenjem peli tudi sami spontano v družbi. Vsi smo znali zapeti tudi slovensko narodno himno Naprej zastava slave. Pri zemljepisu smo spoznavali lepote Slovenije, razumljene kot legitimno slovensko narodno ozemlje, ozavestili smo izgubo dežele Koroške 1920 in izgubo tržaškega Krasa ter Gorice. Osupnil sem od začudenja, ko sem prvič zagledal zemljevid Slovenije na steni.«<sup>18</sup>

<sup>18</sup> Tomaž Debevec, rojen v Buenos Airesu 29. 2. 1952, ustni vir (pridobljeno: 5. 3. 2020).





Sh = Slovenska hiša, Ber = Berazategui, Car = Carapachay, P = Pristava, RM = Ramos Mejija, SJ = San Justo, SM = San Martin, Sv = Slovenska hiša, drugi = preostali tečaji, ki so krajši čas potekali na območju Velikega Buenos Airesa (Vir podatkov: Zbornik dela v zvestobi in ljubezni, 1998, str. 59, in številke tednika Svobodna Slovenija med letoma 1998 ter 2019).

### Slovenski srednješolski tečaj ravnatelja Marka Bajuka

Leta 1961 so slovenski Literarni krožek, ki je v Buenos Airesu potekal že dve leti pred tem, razširili. Od tedaj je potekal ob sobotah v Slovenski hiši, središču povojne izseljenske skupnosti. Predmetnik so sestavljali slovenščina, verouk, zgodovina in zemljepis. Tečaj je privabljal vedno več dijakov.<sup>19</sup>

Vsako naslednje leto je bil tečaju dodan en letnik. Leta 1963 so tako slovenski tečaj za mladino sestavljala tri leta pouka. Slovenščino in verouk so poučevali v vseh letnikih, geografijo in zgodovino v prvih dveh, v zadnjem letniku pa so dijaki poslušali še predmeta svetovna književnost in človečanska vzgoja (debatna ura z moralno in svetovnonazorsko vsebino). Istega leta so tečaj zaključili prvi tako imenovani abiturienti. Večina je obiskovala že prvotni Literarni tečaj. Tečaj so preimenovali v Slovenski srednješolski tečaj ravnatelja Marka Bajuka (SSTRMB). Ime je dobil po začetniku slovenskega begunskega šolstva. Leta 1965 je bil tečaju dodan četrti letnik, ki je vseboval verouk, slovensko kulturno zgodovino in govorne vaje. Tudi slovenski srednješolski tečaj dijaki obiskujejo prostovoljno. Njegove vsebine se ne priznavajo kot del uradnega izobraževanja. Podobno kot

<sup>19</sup> Intihar 2020, str. 48–49.

slovenske osnovne šole pa je postajal tudi SSTRMB skozi leta vedno bolj usklajen z letniki argentinskih srednjih šol. Do popolne uskladitve slovenskega srednješolskega tečaja z argentinsko srednjo šolo je prišlo v letu 1967. Z dodanim petim letnikom dijaki slovenskega tečaja obiskujejo iste letnike kot v rednem argentinskem srednješolskem izobraževanju.<sup>20</sup>

I. LETNIK	II. LETNIK	III. LETNIK	IV. LETNIK	V. LETNIK
slovenščina (slovnica in slovstvo)	slovenščina (slovnica in slovstvo)	slovenščina (slovnica in slovstvo)	slovenščina (slovnica in slovstvo)	slovenščina (slovnica, slovstvo-almanah)
verouk	verouk	verouk	verouk	svetovni nazori
živa beseda (recitiranje)	zemljepis	zgodovina	zgodovina	zgodovina
petje	petje	etnografija	družbena vzgoja	živa beseda

Predmetnik SSTRMB v letu 2010 (Vir podatkov: Štefan Godec, *Delovanje tečaja, Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka zlati jubilej* (ur. Tone Mizerit in sod.), Buenos Aires 2010, str. 37).

V zadnjem letniku dijaki izdelajo tudi poseben almanah. Izdelava almanaha zanje predstavlja nekakšen zrelostni izpit. Ponazarja znanje slovenskega jezika, ki so ga pridobili v letih šolanja, in njihovo samostojno delo.<sup>21</sup>

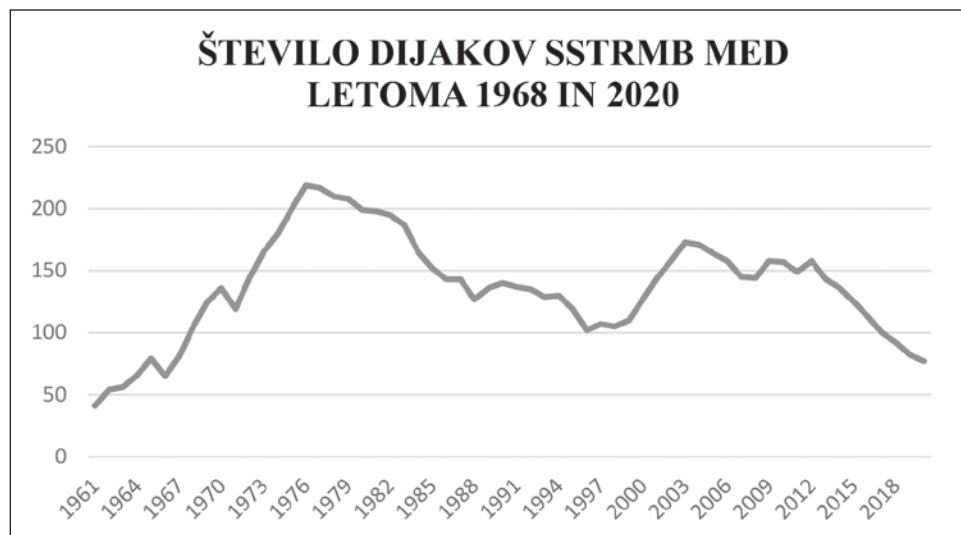
Leta 1972 je dal Tine Debeljak pobudo, da bi abiturienti v okviru zaključka šolanja odšli na poletno taborjenje v Bariloche. Skupino udeležencev so poimenovali Roj abiturientov srednješolskega tečaja (RAST). Vsak Roj ima svojo zaporedno številko v rimskih številkah. Po osamosvojitvi Slovenije RAST ob koncu tečaja namesto v Bariloche vsako leto odpotuje v Slovenijo. Prvo potovanje RASTI-i v Slovenijo se je leta 1991 organiziralo na pobudo dijakov. Obisk navadno traja en mesec. Najprej se abiturienti udeležijo dvotedenskega tečaja slovenščine, ki ga organizira Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani. Preostanek časa porabijo za obiske in izlete. V slovenskih krajih izvajajo različne predstave, denimo argentinske plesse, včasih se povzpnejo na Triglav, vedno pa obišejo grobišča v Kočevskem Rogu (Debeljak, 2010).<sup>22</sup>

<sup>20</sup> Prav tam, str. 49.

<sup>21</sup> Tone Mizerit, *Almanahi, Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka zlati jubilej* (ur. Tone Mizerit in sod.), Buenos Aires 2010, str. 92.

<sup>22</sup> Tine Debeljak, *Rast začne rasti, Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka zlati jubilej* (ur. Tone Mizerit in sod.), Buenos Aires 2010, str. 81.





*Število dijakov SSTRMB med letoma 1968 in 2020*  
(Vir podatkov: Zbornik dela v zvestobi in ljubezni, 1998, str. 608, in številke tednika Svobodna Slovenija med letoma 1998 in 2019).

### Tečaj za špansko govoreče

Skozi leta so poroke Slovencev in Slovenk z argentinskimi partnerji in partnerkami zunaj slovenske skupnosti postale pogoste in sprejete kot nekaj običajnega. Osip določenega števila učencev in bodočih dijakov slovenskih tečajev je bil neizbežen. Krajevni domovi in druge društvene organizacije so morale začeti vlagati dodatne napore, da bi povečali oziroma vsaj obdržali učence, dijake in sodelavce, ki so prostovoljno delovali v društvenem življenju skupnosti. Širitev nabora takih oseb je pomenila ustanovitev tečaja ABC po slovensko za špansko govoreče leta 1980. Vodila ga je Marijana Batagelj, ki je sama pripravila učne pripomočke. Prvo leto je potekal le v Buenos Airesu v Slovenski hiši, kasneje pa tudi v Mendози in Barilocheju. Zaradi zanimanja se je delo tečaja razširilo še na poučevanje slovenščine za odrasle. Leta 2008 je Zedinjena Slovenija ustanovila poseben odbor, ki se ukvarja s poučevanjem slovenščine za špansko govoreče odrasle. Tečaji ABC za špansko govoreče danes potekajo v več domovih v Buenos Airesu.<sup>23</sup>

### Skrb za visokošolsko izobraževanje

Prva ustanova, ki je študentom v Argentini ponujala visokošolski program v slovenščini, je bila ljubljanska teološka fakulteta v begunstvu. Po koncu druge

<sup>23</sup> Zbornik dela v zvestobi in ljubezni 1998, str. 603.

svetovne vojne se je iz Praglie najprej selila v Briksen, nato pa leta 1948 v argentinski San Luis. Zaradi odpovedi prostorov se je leta 1951 tamkajšnje slovensko semenišče preselilo v Adroque. Skupaj z gimnazijci se je selila tudi begunska teološka fakulteta. Usihanje števila študentov in smrt škofa Rožmana sta leta 1959 povzročili njeno ukinitve.<sup>24</sup>

Leta 1965 je bila v Rimu ustanovljena Ukrajinska univerza. Namenjena je bila predvsem študiju filozofije in drugih humanističnih ved ukrajinskih katoliških študentov, ki so živeli zunaj domovine. Tudi Argentina je gostila veliko ukrajinskih izseljencev, zato je Andrej Speljak leta 1966 v Buenos Airesu vzpostavil njeno podružnico. Dr. Bogdan Halajčuk je tedaj na buenosaireškem radiu zatrjeval, da ukrajinska in povojna slovenska izseljenska skupnost že leta zgledno sodelujeta. Pohvalil je vzoren učni sistem, ki so ga vzpostavili Slovenci, in izrazil upanje, da bo iz njihovih vrst univerza privabila dosti novih učiteljev in študentov.<sup>25</sup> V veliki dvorani Slovenske hiše je 9. aprila 1967 potekalo odprtje slovenskega odseka na Ukrajinski univerzi. Vodil ga je dr. Tine Debeljak, poleg njega pa so predavali še Marijan Marolt, dr. France Gnidovec, dr. Marko Kremžar in dr. Vinko Brumen. Univerzo je v tem letu obiskovalo 15 Slovencev, pet Ukrajincev in Argentinec. Slovenski del programa je obsegal štiri leta študija. Sestavljali so ga predmeti: slovenska literatura, slovenska umetnost, slovenska zgodovina, staroslovanščina, slovenska filozofija in zgodovina ekonomske misli z ozirom na slovensko gospodarstvo ter še nekaj drugih, ki pa se niso dotikali slovenske stvarnosti in so potekali v ukrajinjščini ali španščini. Pouk omenjenih predmetov je potekal v slovenskem jeziku. Leta 1972 je bil slovenski oddelek zaradi sprememb v načinu delovanja univerze ukinjen.<sup>26</sup> Tomaž Debevec je zapisal: »Pred tem, več kot celo desetletje, se je pričakovalo, da bodo naši mladi visokošolci in akademiki, ko zapustijo srednjo šolo, obiskovali slovenski oddelek ukrajinske univerze v Buenos Airesu. Prevelika obremenjenost ni omogočala takšnih odločitev. S časom pa se je zaradi drugih različnih razlogov izkazala potreba po ustanovitvi tretjega šolskega nivoja.«<sup>27</sup>

V letih 1976 in 1977 je Slovensko katoliško akademsko društvo (SKAD) organiziralo predavanja in slovenske jezikovne tečaje, ki bi jih lahko šteli za neke vrste visokošolsko izobraževanje znotraj skupnosti. Leta 1982 se je uradno pričel tako imenovani visokošolski tečaj. Potekal je vsako drugo soboto od maja do novembra in vseboval vsebine iz zgodovine, teologije, filozofije in slovenščine. V letu 1992 je tečaj zamrl.<sup>28</sup>

<sup>24</sup> Letopis 1947–1997: 50 let slovenskega dušnega pastirstva v Argentini (ur. Jure Vombergar), Ljubljana 2004, str. 68, 70.

<sup>25</sup> P. F., Ukrajinska katoliška univerza papeža sv. Klementa v Rimu, Zbornik Svobodne Slovenije (ur. Miloš Stare, Joško Krošelj, Pavle Fajdiga, Slovimir Batagelj), Buenos Aires 1968, str. 237.

<sup>26</sup> Mateja Ribarič, Slovensko šolstvo v Argentini in Avstraliji, Diplomatska naloga, Filozofska fakulteta UL, 1991, str. 44–45.

<sup>27</sup> Debevec, ustni vir (pridobljeno: 5. 3. 2020).

<sup>28</sup> Zbornik dela v zvestobi in ljubezni 1998, str. 620.

Različna predavanja danes potekajo v režiji drugih organizacij in na drugačen način. Taka srečanja organizirata denimo Slovenska kulturna akcija (SKA) ali kulturni referat ZS. Dogodki potekajo ob sobotah popoldne ali zvečer v Slovenski hiši. Veliko število takih dogodkov organizirajo tudi odbori krajevnih domov na lokalni ravni. Poleg rednih programov v skupnosti: obletnic krajevnih domov, mladinskih dni, misijonskih tombol, Slovenskega dne, praznovanja dneva državnosti itd. se organizirajo tudi izredne dejavnosti, bodisi za najstnike, mladino ali pa za splošno publiko.<sup>29</sup>

Prvi uradni lektorat za slovenščino je bil v Argentini ustanovljen na univerzi v Buenos Airesu leta 2003. Strokovno podporo mu daje Center za slovenščino kot drugi tuji jezik Oddelka za slovenistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Cilj lektorata je zagotavljati kakovosten študij slovenščine na tej univerzi, spodbujati raziskovalno delo na področju slovenistike in njene meddisciplinarnosti v tujini, predstavljati slovenski jezik, književnost in kulturo v svetu ter krepiti sodelovanje med univerzami. V kasnejših letih sta bila ustanovljena še lektorata za slovenski jezik na univerzi v La Plati in na univerzi v Cordobi.<sup>30</sup>

### Umetniška šola

Umetniška šola v Buenos Airesu ni bila neposredno povezana z izobraževalnim sistemom, ki ga je vzpostavila slovenska povojna izseljenska skupnost pod vodstvom Društva Slovencev. Obstajala je le kratek čas. Kljub temu ji je treba na tem mestu nameniti nekaj besed, saj sta v vsej slovenski izseljenski zgodovini znana le še dva primera delovanja umetniških šol. Prvo je v Clevelandu leta 1931 ustanovil slikar samouk Gregor Perušek in jo imenoval Jugoslovanska šola moderne umetnosti, druga pa je zasebna umetniška šola akademskega kiparja Franceta Goršeta, ki jo je ta odprl 21. marca 1955, tudi v Clevelandu.<sup>31</sup>

Z idejo o umetniški šoli v Buenos Airesu naj bi se že več let pred ustanovitvijo spogledovala ena najpomembnejših umetniških osebnosti slovenske izseljenske skupnosti v Argentini, slikarka Bara Remec. Od ustanovitve je bila članica likovnega odseka Slovenske kulturne akcije (SKA). To kulturno organizacijo so leta 1954 ustanovili posamezniki, ki so v usmerjevalni vlogi Društva Slovencev videli nevarnost centralizacije, ki bi utegnila zavirati raznovrstno kulturno ustvarjanje. Prav v likovnem odseku SKA je 8. oktobra 1955 dozorela odločitev in umetniška šola je odprla svoja vrata. Pouk je potekal v vrtni uti na dvorišču stavbe v Ramos

29 Štefan Godec, rojen v Buenos Airesu, (pridobljeno: 10. 4. 2020).

30 Čas za slovenščino, *Svobodna Slovenija*, 78, 2019, št. 1, str. 2. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-DR63HNVR/2c7ff5a6-2fa5-4b78-9591-36b422ae08de/PDF> (pridobljeno: 4. 4. 2020)

31 Kristina Toplak, Umetniška šola slovenske kulturne akcije, *Dve domovini*, 2003, št. 18, str. 135. [http://twohomelands.zrc-sazu.si/uploads/issues/1495714613\\_DD\\_18\\_opt.pdf](http://twohomelands.zrc-sazu.si/uploads/issues/1495714613_DD_18_opt.pdf) (pridobljeno: 15. 2. 2020)

Mejiji, kjer je bila tudi pisarna SKA. Poučevali so slikarja Bara Remec in Milan Volovšek, kipar France Ahčin in umetnostni zgodovinar Marijan Marolt. Zanimivo je, da je Remčeva likovno umetnost poučevala že kot begunka na slovenski gimnaziji v Trstu, Volovšek pa je poučeval risanje na begunski gimnaziji v taborišču Senegalija. Šolo je obiskovalo do osem učencev, ki so za pouk prispevali lastna sredstva. Njeni voditelji so načrtovali, da bi se čez čas razvila v pravo slovensko likovno akademijo, kar pa se zaradi premajhne podpore različnih deležnikov ni uresničilo. Zamrla je leta 1960.<sup>32</sup>

### Sklep

Slovenski begunci, ki so v Argentino prispeli po drugi svetovni vojni, so bili svetovnonazorsko razmeroma homogena skupina. Morda še bolj kot tradicionalna delitev na politične pole jih je določala specifična identiteta, ki se je oblikovala tudi v odnosu do medvojnih in povojnih dogodkov. Velik pomen gre pripisati tudi taboriščni izkušnji, ki jo je doživela večina članov skupnosti. Koreninam slovenskega izseljenskega šolstva povojne politične emigracije lahko sledimo prav v to obdobje. Posamezniki, ki so začeli organizirati šolstvo v taboriščih, so bili pomembni delavci na različnih področjih tudi po prihodu v Argentino. Taboriščni vrtci, osnovne šole, gimnazije, možnost študija na lokalnih univerzah, strokovni tečaji, jezikovni tečaji in druge dejavnosti, ki so jih Slovenci vzpostavili v begunskih taboriščih, so edinstveni v svetovnem merilu. Pernišek v dnevniškem zapisku med potovanjem z ladjo v Argentino leta 1949 zapiše: »*Ne prihajamo v novo življenje in novo okolje nepripravljeni. Za nami so štiri leta težkega noviciata (preizkusna doba pred sprejemom v red, op. a.), štiri leta trajajoče duhovne vaje. Duhovno dobro pripravljeni, navajeni skromnosti, pridnega dela, samodiscipline in reda ter skupdržanja (Pernišek, 2007, str. 209)!*«

Za zagon društvenega, kulturnega in šolskega dela po prihodu v Buenos Aires je pomemben tudi podatek o izobrazbeni sestavi odraslih oseb znotraj begunske skupnosti. Po dostopnih podatkih je bila izobrazbena in poklicna sestava beguncev v primerjavi s tedanjimi slovenskimi razmerami nadpovprečna. Tudi med kmeti ni bilo malo gospodarjev večjih kmetij, ne gre pa pozabiti na veliko število duhovnikov, ki so bili študenti ali pa že visoko izobraženi. Število obrtniških mojstrov in izobraženih posameznikov je bilo nadpovprečno. Čeprav so se bili številni med njimi zaradi pomanjkanja služb primorani zaposliti pri slabo plačanih fizičnih delih, so svoje darove lahko razvijali v društvenih dejavnostih. Kmalu po prihodu v Buenos Aires so ustanovili krovno društvo povojne slovenske izseljenske skupnosti Svobodno Slovenijo, ki danes nosi ime Zedinjena Slovenija.

32 Toplak 2003, str. 139–140, in Matej Marolt, Umetnostna šola v Buenos Airesu, *Zbornik Svobodne Slovenije* (ur. Miloš Stare, Joško Krošelj, Pavle Fajdiga, Slovimir Batagelj), Buenos Aires 1961, str. 215–216.

Znotraj nje potekajo vse dejavnosti v skupnosti, tudi šolska. Zaradi razseljenosti so bili ustanovljeni lokalni krajevni domovi, ki so delovanje usklajevali v okviru skupne krovne organizacije.

Skupnost se je predvsem zaradi skupnega sovražnika, komunistične Jugoslavije, še dodatno povezala, pa tudi ogradila od mnogih zunanjih vplivov. Vzpostavili so povsem svoje organizacije, ki delajo skupnost danes povsem neodvisno. Stikov z domovino pred osamosvojitvijo ni bilo. Skupnosti je bila ves čas v trdno oporo pri vseh njenih podvigih tudi Katoliška cerkev. Njena vloga je preobširna in bi jo bilo treba zajeti v posebnem članku.

Obseg raznovrstne šolske dejavnosti, ki jo je uspelo vzpostaviti slovenski povojni izseljenski skupnosti, spada med njene največje dosežke. Slovenskim osnovnim šolam, srednješolskemu tečaju, tečaju ABC po slovensko za špansko govoreče, predavanjem za visokošolce, umetniški šoli in raznoraznim mladinskimi dejavnostim, ki jih je vse nemogoče zajeti v to raziskavo, je že od prihoda v Argentino namenjena ena izmed osrednjih vlog. S slovenskimi šolami so povezane številne prireditve, šolarji sodelujejo tudi pri drugih društvenih dejavnostih.

Prvi osnovnošolski tečaji so se pojavili v letu 1949. V tem prvem obdobju je na območju širšega Buenos Airesa povojna skupnost organizirala kar 19 tečajev. Zaradi upada vpisa jih je večina do leta 1968 ugasnila. Obdržali pa so se tečaji v sedmih krajevnih domovih ter Slovenski hiši. Konec leta 1990 je bil zaradi premajhnega vpisa ukinjen slovenski osnovnošolski tečaj v domu Berazategui, konec leta 1992 pa še v Slovenski hiši. Povečanje obiska je zopet opazno po letu 1991, kar lahko vidimo na grafih 1 in 2. Osamosvojitve Slovenije je imela močan nacionalni naboj, ki je v povojni politični izseljenski skupnosti povzročila tudi opazno večje zanimanje za obiskovanje slovenske osnovne šole. To kaže na pomen, ki ga ima samostojna in neodvisna Slovenija za zavest povojne skupnosti. Veliko učencev po končani slovenski osnovni šoli sicer ne nadaljuje šolanja na srednješolskem tečaju.

O pomenu, ki ga imajo obravnavane šole za skupnost, najbolje poročajo tisti, ki so pouk obiskovali. Marijana Korošec se spominja: »*Poleg moje primarne družine so na poti mojega oblikovanja identitete in velike ljubezni do slovenske in argentinske domovine in države imeli pomembno vlogo tudi učitelji v slovenski in argentinski šoli ter bogato kulturno in socialno življenje v širši skupnosti. Zelo mi je ostal v srcu spomin na učitelja Saša Pirca, ki za nas, mlade, ni bil le učitelj, ampak naš vzgojitelj za življenje in drugi oče. Vodil je mladinski pevski zbor, učil nas je plesati slovenske ljudske in družabne plesne. Ob nedeljah popoldne je organiziral čajanke za družine, za otroke je pripravljaj razne igre in srečelov. Ko smo mi vse to počeli, so se naši starši družili, se pogovarjali pa tudi veliko peli.*«<sup>33</sup>

Programi slovenskega sobotnega šolstva bodo v prihodnjih letih doživeli nekatere spremembe. Učni načrti so trenutno v prenovi. Šole obiskujejo že pravniki tistih Slovencev, ki so se v Argentino izselili po drugi svetovni vojni.

33 Korošec, ustni vir (pridobljeno: 5. marca 2020).

Številni se doma večinoma ne pogovarjajo slovensko. Raven jezika, ki ga učenci prinesejo v šole, je zato nižja kot v preteklosti in se zelo razlikuje od učenca do učenca. Učitelji svoje predmete zato do določene mere prilagajajo njihovemu znanju jezika. Prenova bo zajela vse ravni slovenskega sobotnega šolstva od vrtca in osnovne šole do srednješolskega tečaja. V ospredju bo večja uskladitev vseh treh ravni, posodobitev nekaterih učnih pripomočkov in učil, uvajanje informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT) in dilema o prilagoditvi vsebine znanju jezika šolajočih se, ki se soočajo z asimilacijskimi vplivi. Zadnja izmed morebitnih sprememb bi imela široke posledice. Pouk danes še vedno poteka izključno v slovenskem jeziku. Zastavlja se torej vprašanje, ali slovenščino v določenem delu poučevati kot tuj jezik in tvegati morebiten padec znanja dijakov na koncu petega letnika srednješolskega tečaja. Na ta način pa bi verjetno pritegnili več dijakov (Štefan Godec in Marcelo Brula, 2017).<sup>34</sup>

Vsi opisani dosežki slovenske povojne izseljenske skupnosti v Buenos Airesu in Argentini nasploh so prispevali k njeni ohranitvi do danes. Kot poudarjajo nekateri njeni pripadniki, ne gre za argentinski čudež, kot ga je poimenoval Taras Kermauner, ampak za zavednost, vztrajnost in tisoče ur prostovoljnega dela, ki so ga opravili številni posamezniki.<sup>35</sup>

## Viri in literatura

### Ustni viri

- Brula, Marcelo, rojen v Buenos Airesu, ustni vir (pridobljeno 29. 4. 2020).  
 Debevec, Tomaž, rojen v Buenos Airesu 29. 2. 1952, ustni vir (pridobljeno 5. 3. 2020).  
 Godec, Štefan, rojen v Buenos Airesu, ustni vir (pridobljeno 10. 4. 2020).  
 Grilj, Marjan, rojen v Buenos Airesu, ustni vir (pridobljeno: 12. 2. 2020).  
 Korošec, Marijana, rojena 1953 Buenos Aires, ustni vir (pridobljeno: 5. marec 2020).

### Časopisni viri

- Čas za slovenščino, *Svobodna Slovenija*, 78, 2019, št. 1. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-DR63HNVR/2c7ff5a6-2fa5-4b78-9591-36b422ae08de/PDF> (pridobljeno: 4. 4. 2020)  
 Štefan Godec in Marcelo Brula, *Svobodna Slovenija*, 76, 2017, št. 1. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-JNQ5QMUS/1fdod680-8477-4f54-a7e-3-082087bbo7ca/PDF> (pridobljeno: 9. 4. 2020)

34 Štefan Godec in Marcelo Brula, *Svobodna Slovenija*, 76, 2017, št. 1, str. 2. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-JNQ5QMUS/1fdod680-8477-4f54-a7e3-082087bbo7ca/PDF> (pridobljeno: 9. 4. 2020)

35 Marjan Grilj, rojen v Buenos Airesu, ustni vir (pridobljeno: 12. 2. 2020).



## Literatura

- Božič, Maja, Na poti v svet: prebežniki severne meje 1945–1961, *Migracije in slovenski prostor od antike do danes* (ur. Peter Štih, Bojan Balkovec, Ljubljana 2010).
- Debeljak, Tine, Rast začne rasti, *Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka zlati jubilej* (ur. Tone Mizerit in sod.), Buenos Aires 2010.
- Gantar, Kajetan, Rihar, Lenart, Jaklitsch, Helena, Janežič, Helena, *Rojstvo novih domovin*, Ljubljana: Narodna in univerzitetna knjižnica, Založba Družina, 2017.
- Godec, Štefan, Delovanje tečaja, *Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka zlati jubilej* (ur. Tone Mizerit in sod.), Buenos Aires 2010.
- Intihar, Matic, *Slovensko izseljensko šolstvo na primeru Buenos Airesa*, Magistrska naloga, Filozofska fakulteta UL, 2020.
- Letopis 1947–1997: 50 let slovenskega dušnega pastirstva v Argentini* (ur. Jure Vombergar), Ljubljana 2004.
- Marolt, Matej, Umetnostna šola v Buenos Airesu, *Zbornik Svobodne Slovenije* (ur. Miloš Stare, Joško Krošelj, Pavle Fajdiga, Slovimir Batagelj), Buenos Aires 1961.
- P. F., Ukrajinska katoliška univerza papeža sv. Klementa v Rimu, *Zbornik Svobodne Slovenije* (ur. Miloš Stare, Joško Krošelj, Pavle Fajdiga, Slovimir Batagelj), Buenos Aires 1968.
- Ribarič, Mateja, *Slovensko šolstvo v Argentini in Avstraliji*, Diplomaska naloga, Filozofska fakulteta UL, 1991.
- Švent, Rozina, *Publicistična dejavnost slovenske emigracije po drugi svetovni vojni*, Magistrsko delo, Filozofska fakulteta UL, 1992. <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-I2IK9J48/a606c4e5-052d-408e-96a7-732aa35216dc/PDF> (pridobljeno: 5. 3. 2020)
- Tone Mizerit, Almanahi, *Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka zlati jubilej* (ur. Tone Mizerit in sod.), Buenos Aires 2010.
- Toplak, Kristina, Umetniška šola slovenske kulturne akcije, *Dve domovini*, 2003, št. 18. [http://twohomelands.zrc-sazu.si/uploads/issues/1495714613\\_DD\\_18\\_opt.pdf](http://twohomelands.zrc-sazu.si/uploads/issues/1495714613_DD_18_opt.pdf) (pridobljeno: 15. 2. 2020)
- Zbornik dela v zvestobi in ljubezni* (ur. Jože Rant), Buenos Aires 1998.

**Povzetek**

Približno šest tisoč protikomunistično usmerjenih slovenskih beguncev je v Argentino prispelo med letoma 1947 in 1949. Preživeli so izkušnjo taboriščnega življenja, kjer so organizirali najrazličnejše dejavnosti. Eden njihovih največjih dosežkov je bilo nedvomno taboriščno šolstvo. Inteligenca je ob pomoči duhovnikov takoj po prihodu začela društveno organizacijo. Za mladino, ki je ni bilo malo, so bile organizirane slovenske osnovne šole. V šestdesetih letih je luč sveta ugledal še Slovenski srednješolski tečaj Marka Bajuka, ki je namenjen dijakom.

Slovensko izobraževanje v skupnosti tako zajema vzgojo in izobraževanje na nivoju vrtcev, osnovnih šol in srednješolskega tečaja.

Špansko govorečim so namenjeni tečaji ABC po slovensko. Udeležujejo se jih posamezniki različnih starosti, ki bi radi obnovili znanje jezika svojih dedkov in babic pa tudi argentinski partnerji članov slovenske skupnosti, ki se zanimajo za slovenski jezik in kulturo. Opisana slovenska šolska dejavnost ni le pouk, ampak pomeni tudi duhovno vzgojo, sklepanje trajnih prijateljstev in je eden glavnih povezovalcev slovenske politične emigracije v Argentini.

Vilma Brodnik\*

## Spomini nekaterih obsojencev iz Nagodetovega procesa leta 1947 kot vir iz prve roke za poučevanje o človekovih pravicah pri pouku zgodovine

*The memories of a number of convicts in the Nagode Trial in 1947 as a first-hand source for examining human rights in history lessons*

### Izvleček

V prispevku predstavljamo obravnavo revolucionarnega utrjevanja oblasti na Slovenskem po koncu druge svetovne vojne na primeru montiranega sodnega procesa proti Črtomirju Nagodetu in še štirinajstim soobtoženim. Gre za politični sodni proces pod lažnimi obtožbami, v katerem so oblasti obračunale s politično opozicijo, ki med vojno ni sodelovala z okupatorji, je pa želela v skladu s sporazumom Tito-Šubašič obnoviti večstrankarski politični sistem. Pri pouku zgodovine se tematika obravnava v sklopu obvezne teme o Slovencih v 20. stoletju in prevzemu oblasti s strani komunistične partije. Učni načrti priporočajo vključevanje zgodovinskih virov v pouk. Ker so ohranjeni spomini nekaterih obsojencev ali njihovih družinskih članov, je v prispevku prikazana možnost samostojnega učenja z odlomki iz teh spominov oz. virov iz prve roke, pri čemer se razvija tudi večšine kritičnega mišljenja in spodbuja spoštovanje človekovih pravic in svobod ter ravnanje v skladu z njimi, prav tako pa življenje v pluralni in demokratični družbi.

### Abstract

The article talks about the strengthening of the revolutionary authorities in Slovenia after World War Two using the example of a show trial against Črtomir Nagode and fourteen others. This was a political trial involving false accusations, in which the authorities dealt with political opponents who during the war had not collaborated with the occupiers, but wanted to restore the multi-party system on the basis of the Tito-Šubašič Agreement. In history lessons, this theme is dealt with in connection with the wider theme about Slovenians in the 20th century and the seizing of power by the Communist Party. Curricula recommend the inclusion of historical sources in lessons. Considering that the memories of some of the convicts or their family members have been preserved, the article shows the possibility of independent learning using fragments of these memories and first-hand sources, in this way developing critical thinking, encouraging respect for human rights and freedoms, learning how to act in line with them, as well as how to live in a pluralistic and democratic society.

\* Vilma Brodnik, dr. zgodovinskih znanosti, Zavod RS za šolstvo, OE Ljubljana, e-pošta: vilma.brodnik@zrss.si

**Ključne besede:** didaktika zgodovine, pouk zgodovine, spomini – vir iz prve roke, Nagodetov sodni proces, človekove pravice

**Key words:** didactics of history, history lessons, memories – first-hand source, Nagode Trial, human rights

### Uvod

Ključne prelomnice v zgodovini 20. stoletja so zajete v obveznih in izbirnih temah v učnih načrtih za zgodovino v osnovnih šolah in gimnazijah ter v predmetnih katalogih znanja za druge srednje šole. Zaradi večjega obsega ur in pomena zgodovine v predmetnikih osnovnih šol in gimnazij podrobneje izpostavljamo učne načrte v teh dveh izobraževalnih programih.

Pri pouku zgodovine v osnovni šoli se prelomnice iz slovenske zgodovine 20. stoletja obravnavajo v 9. razredu, vključene pa so v obvezno temo *Slovenci v 20. in 21. stoletju* ter znotraj teme v učno vsebino *V Jugoslaviji prevzame oblast Komunistična partija*.<sup>1</sup>

Deklarativni učni cilj obravnave učne vsebine je, da učenci/učenke »pjasni-jo okoliščine in posledice komunističnega prevzema oblasti v Jugoslaviji po drugi svetovni vojni« (vsebinsko znanje).<sup>2</sup> Procesni učni cilji so še, da učenci/učenke:

- »izkažejo spretnosti časovne in prostorske orientacije;
- izkažejo zmožnost analize, sinteze in interpretacije zgodovinskih dogodkov ter uporabnih in verodostojni informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov;
- izkažejo zmožnost kritične presoje zgodovinskih dogodkov, pojavov, procesov /.../« (znanje veščin, zmožnosti).<sup>3</sup>

Odnosna učna cilja pri obravnavi sta, da učenci/učenke:

- »obsodijo politične sisteme, ki kršijo človekove pravice;
- na izbranih primerih iz zgodovine razvijejo poglede na svet, ki spoštujejo človekove pravice, enakost in demokracijo ter demokratično in odgovorno državljanstvo« (vrednote).<sup>4</sup>

V gimnaziji pa se ključne prelomnice iz slovenske zgodovine 20. stoletja obravnavajo v okviru obvezne teme *Razvoj slovenskega naroda v 20. stoletju* v IV. letniku splošnih in III. letniku strokovnih gimnazij.<sup>5</sup> Naslov učne vsebine v

<sup>1</sup> Učni načrt za zgodovino v osnovni šoli, 2011, str. 23–24.

<sup>2</sup> Prav tam.

<sup>3</sup> Prav tam, str. 26.

<sup>4</sup> Prav tam, str. 27.

<sup>5</sup> Učni načrt za zgodovino v gimnaziji, 2008, str. 40–41.

okviru obvezne teme pa je *Komunistični prevzem oblasti*.<sup>6</sup> Deklarativni učni cilji obravnave učne vsebine je, da dijaki/dijakinje:

- »analizirajo in primerjajo položaj slovenskega naroda v različnih obdobjih/državah 20. stoletja« (vsebinsko znanje).<sup>7</sup>

Procesni učni cilji, ki se realizirajo pri obravnavi učne vsebine, so, da dijaki/dijakinje:

- »ključne dogodke, pojave in procese iz slovenske zgodovine 20. stoletja umestijo v ustrezen zgodovinski čas in prostor;
- razvijajo spretnost zbiranja in izbiranja informacij iz različnih medijev, kritično presodijo njihovo uporabno vrednost;
- oblikujejo svoje zaključke, mnenja, stališča, interpretacije« (znanje veščin, zmožnosti).<sup>8</sup>

Odnosna učna cilja pa sta, da dijaki/dijakinje:

- »razvijajo pozitiven odnos o pomenu spoštovanja človekovih pravic, enakosti, tolerance in demokracije;
- obsodijo primere množičnega kršenja človekovih pravic, a izpostavijo tudi pozitivne vplive znotraj slovenskega naroda in s sosednjimi narodi« (vrednote).<sup>9</sup>

Dodatno poglobljanje znanja o teh prelomnicah pa omogočata tudi izbirni temi, in sicer *Vojne v 20. in 21. stoletju*<sup>10</sup> ter *Spreminjajoči se načini življenja na Slovenskem po drugi svetovni vojni*.<sup>11</sup>

Pri vsebinskem znanju se poudarjajo okoliščine in posledice komunističnega prevzema oblasti po drugi svetovni vojni, pri procesnem znanju pa se pouk osredotoča na znanje veščin in zmožnosti, kot so orientacija v zgodovinskem času in prostoru, na zbiranje, izbiranje, analizo in kritično presojo verodostojnih in uporabnih informacij in dejstev iz različnih zgodovinskih virov, s pomočjo katerih se interpretirajo zgodovinski dogodki, pojavi in procesi. Ozaveščanje o vrednotah pa se nanaša na poznavanje in obsodbo političnih sistemov, ki kršijo človekove pravice, ter na ozaveščanje in oblikovanje pogledov na svet, ki spoštujejo človekove pravice z enakopravnostjo, toleranco in svobodo na čelu, ter na življenje v pluralni demokratični družbi, v kateri se uveljavljajo pravice in dolžnosti aktivnega in odgovornega državljanstva. Obravnava Nagodetovega procesa s pomočjo ohranjenih osebnih in družinskih spominov obsojencev in njihovih družinskih članov lahko pomembno prispeva k uresničevanju teh učnih ciljev.

6 Prav tam.

7 Prav tam.

8 Prav tam.

9 Prav tam.

10 *Učni načrt za zgodovino v osnovni šoli*, 2011, str. 25–26.

11 *Učni načrt za zgodovino v gimnaziji*, 2008, str. 44–45.

## Nagodetov proces v kontekstu povojnega revolucionarnega prevzema oblasti

Julija in avgusta 1947 je pred Vrhovnim sodiščem Ljudske republike Slovenije potekal sodni proces proti Črtomirju Nagodetu in še štirinajstim soobtoženim, ki so jih predhodno od maja 1947 zasliševali v preiskovalnem zaporu v Centralnih zaporih Uprave državne varnosti za Slovenijo na Poljanskem nasipu v Ljubljani. Obtožili so jih sodelovanja z gibanjem Draže Mihailovića, z »gestapovskim agentom« Vladimirjem Vauhnikom, predstavniki tajnih služb zahodnih »imperialističnih držav«, priprave oboroženega upora proti Federativni ljudski republiki Jugoslaviji skupaj z opozicijskimi voditelji v Zagrebu, Beogradu in emigracijo v tujini, obtožili so jih priprave atentatov, tihotapljenja ljudi čez mejo na zahod, ščuvanja proti oblasti ipd. Večina je obtožbe zanikala, posamezniki so jih pod pritiski priznali v celoti ali deloma. Zagovarjali so se, da so delovali kot politična opozicija, ki jo je dopuščal sporazum Tito-Šubašić. Sojenje so lahko ljudje spremljali v dvorani, javno so ga predvajali po radiu in ga oddajali po zvočnikih, da so ga lahko ljudje poslušali tudi na ljubljanskih ulicah, o sojenju je obširno pisalo tedanje časopisje. Z medijsko propagando so javnost ustražovali in jo želeli prepričati, da so obtoženi »špijoni, narodni izdajalci, sovražniki ljudstva, morilci« (čeprav nihče med vojno ni kolaboriral z okupatorjem) in da je zato proces, ki ga je vodil javni tožilec Viktor Avbelj, med zasliševalci pa je bil tudi Mitja Ribičič, upravičen.<sup>12</sup> Sodni postopek je izkazoval vtis pravičnosti, vsebina obtožnice pa je v nasprotju z ustavnopravnim redom demokratičnih držav in kaže na utrjevanje novega komunistično/socialističnega totalitarnega sistema, v katerem je dovoljena le ena stranka, opozicija pa ni dovoljena, v katerem ni svobode govora in vesti, ni enakopravnosti za vse sloje družbe, ampak le za tiste, ki so se udinjali komunistični partiji. Takšen sodni proces se na Slovenskem imenuje montiran (v angleškem jeziku se imenuje show trial, v nemškem pa Schauprozess) in dejansko predstavlja »predstavo za javnost«, s katero so to javnost želeli prestrašiti in prisiliti, da bi podprla aktualno oblast. Opoiečnike in nasprotnike totalitarnega režima so želeli odvrniti od nadaljnjega delovanja. Tri dni po končanem procesu je bila izrečena sodba, s katero so tri obtožene, in sicer Črtomirja Nagodeta, Ljuba Sirca in Borisa Furlana obsodili na smrt, druge pa na zaporne kazni od treh do petih let s prisilnim delom in izgubo državljskih pravic. Večini so kazni skrajšali, ustrelili so Črtomirja Nagodeta, Ljubu Sirca in Borisu Furlanu pa so smrtno kazen spremenili v dvajsetletno zaporno kazen s prisilnim delom. Kazni so bile nesorazmerne s težo očitanih dejanj ter so imele še dodaten namen ustraževanja ljudi. Obsojenci so začeli takoj po izreku obsodbe vlagati prošnje za pomilostitev, a neuspešno. Večina je bila izpuščena pred iztekom cele kazni.

12 Viktor Avbelj in Mitja Ribičič sta bila nosilca pomembnih republiških in zveznih funkcij v bivšem socialističnem totalitarnem političnem sistemu.





*Nagodetov proces – obtoženci med branjem obtožnice. V prvi vrsti z desne proti levi: Črtomir Nagode, Ljubo Sirc, Leon Kavčnik, Boris Furlan, Zoran Hribar, Angela Vode, Metod Kumelj; druga vrsta z desne proti levi: Pavla Hočvar, Svatopluk Zupan, Bogdan Stare, Metod Pirc, Vid Lajovic, Franjo Sirc, Elizabeta Hribar. (Vir: Nagodetov proces – obtoženci med branjem obtožnice, Muzej novejšje zgodovine Slovenije, fototeka, K 5–35. Pridobljeno s <https://www.gov.si/novice/2019-06-01-nagodetov-proces-stiri-desetletja-pozneje/>).*

Imeli so velike težave pri vključevanju v vsakdanje življenje, pri zaposlitvah, pri uveljavitvi pokojninske dobe in pokojnine.<sup>13</sup>

Vrhovno sodišče Republike Slovenije je dne 31. januarja 1991 sprejelo sklep, s katerim so dovolili obnovo kazenskega postopka, ki je bil pravnomočno zaključen s sodbo dne 12. avgusta 1947. Temeljno sodišče v Ljubljani je tako dne 5. aprila 1991 sprejelo sklep, s katerim je bil postopek ustavljen, sodba iz leta 1947 pa razveljavljena, češ da je šlo za montiran sodni proces, temelječ na lažnih obtožbah. Obsojenci niso prejeli opravičila niti niso bili rehabilitirani.<sup>14</sup>

Nagodetov proces tako predstavlja obračun komunistične partije s predvojno politično opozicijo, ki je v skladu s sporazumom Tito-Šubašić želela obnoviti strankarski politični sistem in simpatizirala z zahodnimi parlamen-

<sup>13</sup> Povzeto po: Jeraj, Mateja, in Melik, Jelka, *Kazenski proces proti Črtomirju Nagodetu in soobtoženim. Epilog*, 2017, str. 18–23.

<sup>14</sup> Prav tam.

tarnimi demokracijami. Obsojenci v tem procesu so bili slovenski izobraženci liberalno-demokratskih in konservativnih pogledov. Mnogi so v času vojne podpirali odporiško gibanje, posamezniki so bili celo člani komunistične partije, ki pa se niso strinjali z njenimi ukrepi med vojno in takoj po njej.

V tem času (1948–1949) so znani tudi dachavski procesi, v katerih so na montiranih sodnih procesih sodili taboriščnikom, ki so preživeli koncentracijski taborišči Dachau in Buchenwald. Krivično so bili obsojeni, da so agenti Gestapa in vojni zločinci, po vojni pa da so postali vohuni zahodnih držav ter da so izvajali gospodarske sabotaže. Med njimi je bilo veliko izobražencev naravoslovnih ved, večina pa članov komunistične partije. Ta skupina obsojencev je dosegla popravo lažne obtožbe že v 80. letih 20. stoletja, ko je bila sodba razveljavljena, obtoženi pa rehabilitirani.<sup>15</sup>

Revolucionarne politične sile so oblast takoj po vojni utrjevale še z množičnimi izvensodnimi poboji (zlasti domobrancev in drugih vojaških formacij, ki so sodelovale z okupatorjem), z montiranimi kulaškimi procesi, v katerih so sodili premožnejšim kmetom, ki se niso strinjali s prisilnimi zaplembami hrane ter z nasilno kolektivizacijo in nacionalizacijo ter drugimi ukrepi, s katerimi so se množično kršile temeljne človekove pravice in svoboščine različnim slojem prebivalstva ter zlasti kmete spreminjale v družbeni sloj z okrnjenimi državljskimi pravicami, ki je pogosto životaril na robu preživetja.<sup>16</sup>

### Spomini kot viri iz prve roke in sodobne didaktične strategije

Sodobne didaktične strategije pri pouku zgodovine poudarjajo aktivno vlogo učencev/dijakov ter mentorsko vlogo učiteljev, ki učence usmerjajo v samostojno delo in učenje. Med sodobne didaktične strategije in pristope tako uvrščamo samostojno delo z raznolikimi zgodovinskimi viri, zgodovinsko terensko delo, sodelovalno učenje, raziskovalno učenje, projektno učno delo ipd.

Namen sodobnih didaktičnih strategij in pristopov je, pri učencih/dijakih razvijati in spodbujati veščine, ki so nujne za učenje zgodovine in drugih predmetov, pomembne pa so tudi na bodoči poklicni in življenjski poti. Pri pouku zgodovine so v ospredju veščine dela z zgodovinskimi viri, ki se prekrivajo z večino veščin kritičnega mišljenja, kot so iskanje in vrednotenje virov, analiza in kritična presoja zgodovinskih virov, na temelju informacij in dejstev iz zgodovinskih virov se oblikujejo sklepi, mnenja, interpretacije zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov, vrednotenje in odločanje, argumentacija idr.<sup>17</sup> Pomembne

<sup>15</sup> Povzeto po: prav tam, str. 174–175.

<sup>16</sup> *Osebni spomini* avtorice prispevka Vilme Brodnik na otroštvo in mladost.

<sup>17</sup> Več v: Brodnik, Vilma, *Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri*, 2018, str. 18–38.

pa so tudi večšine sodelovanja in komuniciranja, digitalne večšine, obvladovanje učinkovitih strategij učenja, raziskovalne večšine ipd.

Med raznolike zgodovinske vire spadajo tudi pričevanja, ki jih delimo na vire prve in druge roke. Pri virih iz prve roke, tudi t. i. egodokumentih, je imela priča neposreden stik z dogodki ali stanji, o katerih priča, pri virih iz druge roke pa je pričevanje ohranjeno prek posrednikov.<sup>18</sup>

Osebna pričevanja so lahko dnevniki, pisma, zapiski. Med pričevanja se uvrščajo tudi pisani literarni viri, če ohranjajo informacije o zgodovinskem dogajanju. V ta sklop spadajo spomini, biografije, avtobiografije, pesmi, črtice. Druge oblike pričevanj so še intervjuji, televizijski portreti oseb, dokumentarne oddaje ipd.<sup>19</sup>

Zgodovinska vrednost pričevanj je, da prinašajo delček poznavanja preteklosti in predvsem podrobnosti o posameznih dogodkih, pojavih in procesih, pa tudi veliko podatkov o avtorjevem značaju, izobrazbi, položaju ter poglede, izkušnje in mnenja o dogajanju, o katerih pričajo.

Dragocena pričevanja so osebne in družinske zgodbe, ki prikazujejo avtentično zgodovinsko dogajanje, kot so ga doživele priče oz. njihovi družinski člani. Omogočajo globlji uvid v dogajanje in zato boljše razumevanje, kot bi ga omogočila le suhoparna zgodovinska dejstva in informacije.

Osebne in družinske zgodbe kot obliko pričevanj umeščamo tudi v širši sklop ustne zgodovine. Danijela Trškan piše o pasivni in aktivni ustni zgodovini.<sup>20</sup> Pri pasivni ustni zgodovini se pri pouku uporabljajo že objavljena pričevanja oz. ustni viri, pri aktivni ustni zgodovini pa učenci samostojno načrtujejo, izvedejo ter posnamejo intervju ali kako drugače zabeležijo pričevanje ter ga tako ohranijo ne le za šolske namene, ampak tudi za širšo javnost.<sup>21</sup>

Pri vključevanju aktivne ustne zgodovine v pouk je treba učence/dijake ustrezno pripraviti na izvedbo intervjuja s pričami dogajanja. Priprave okvirnega intervjuja obsegajo izdelavo osnutka in načrta intervjuja, izvedbo intervjuja, pripravo poročila ter evalvacijo izvedenega intervjuja in pridobljenega pričevanja. Manjkajoče informacije v pridobljenem pričevanju se kombinirajo z drugimi zgodovinskimi viri, tudi zapisanimi pričevanji in drugimi vrstami zgodovinskih virov.<sup>22</sup>

Didaktična vrednost pričevanj je velika in priporočljiva zlasti pri obravnavi »težkih tem« iz zgodovine, kot so vojne in nasilje. Z njihovim vključevanjem v pouk dosežemo naslednje cilje:

18 Povzeto po: Grafenauer, Bogo, *Struktura in tehnika zgodovinske vede*, 1960, str. 252.

19 Več o delu z zgodovinskimi viri glej v: Brodnik, Vilma, *Delo z zgodovinskimi viri*, 2018, str. 44–54.

20 Trškan, Danijela, *Oral History Education. Dialogue with the Past*, 2016, str. 196–203, 205–214.

21 Trškan, Danijela, *Ustni viri kot del kulturne dediščine. Aktivna ustna zgodovina pri pouku zgodovine*, 2018, str. 40.

22 Ritchie, Donald A., *Doing Oral History*, 2014, str. 203.

- preseganje suhoparnosti, če bi o žrtvah vojnega in revolucionarnega nasilja zgolj naštevali statistične podatke, saj se za vsako številko skriva resnična osebna, življenjska zgodba;
- prepoznavanje vzrokov, ideologij in teorij, ki lahko vodijo v totalitarizem;
- pouk postane bolj doživet, osebni in spodbudi zanimanje za preteklost;
- učenci se lažje vživijo v zgodovinsko dogajanje, začutijo duha dobe, o kateri se učijo, in vzpostavijo neposreden stik z dogajanjem;
- vzbudi se zanimanje za zgodovinske okoliščine in širši kontekst dogajanja in obdobja;
- vzbudimo simpatije in spoštovanje do prič – žrtev vojnega in revolucionarnega nasilja;
- soočajo se osebne izkušnje različnih prič (multiperspektivizem) in širšega zgodovinskega dogajanja;
- učenci spoznajo pomen virov iz prve roke ter pri učenju s temi viri razvijajo kritično mišljenje (vire primerjajo in vrednotijo ter jih kombinirajo z drugimi dostopnimi viri, na temelju pridobljenih informacij oblikujejo sklepe, razlage, mnenja, argumente o dogajanju);
- namenjeno je zlasti nadarjenim učencem in za spodbujanje motivacije za učenje pri vseh učencih;
- omogoči se poglobljeno učenje in večje razumevanje ter poznavanje zgodovine.<sup>23</sup>

Učence/dijake pa je tudi treba poučiti, da pričevanja še niso zgodovina, ampak vir za pisanje zgodovine, in da so subjektivna, odvisna od kakovosti zaznavanja in spominjanja. Po drugi strani pa so imele priče veliko povedati o dogajanju, ki jih je utrdilo v trpljenju in nevarnosti ter so življenjsko moč črpale iz »neverjetnih virov«.<sup>24</sup> Realistična, avtentična pričevanja ljudi, ki so preživeli krute življenjske preizkušnje, pri učencih/dijakih spodbudijo motivacijo za učenje zgodovine. Aktivnosti učencev/dijakov pa je treba načrtovati tako, da omogočajo primerjavo pričevanj o istem dogajanju, iskanje podobnosti in razlik, opredeljevanje vzrokov za razlike, pa tudi, kje so priče našle moč za preživetje, kako so se soočale s krutimi preizkušnjami. Pomembno je proučiti tudi pogled (perspektivo) priče na dogajanje v širšem, že znanem zgodovinskem kontekstu.

V nadaljevanju predstavljamo odlomke iz osebnih spominov dveh obsojencev v Nagodetovem procesu, in sicer dr. Ljuba Sirca in Angele Vode, ter osebne in družinske spomine hčerke obsojenega dr. Borisa Furlana Stashe Furlan Seaton.

23 Več v: Brodnik, Vilma, *Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov*, 2014, str. 23–45, in Brodnik, Vilma, *Pričevanja otrok o vojnah pri pouku zgodovine*, 2018, str. 187–204.

24 Kokalj Kočevar, Monika, *To je moja zgodba*, 2007, str. 251.

## Spomini Angele Vode (1892–1985)

Angela Vode je slovenska publicistka, političarka in defektologinja. Šolala se je na meščanski šoli, učiteljsku in poučevala na enorazrednih osnovnih šolah, a bila odpuščena zaradi protiaavstrijske propagande. Nato se je zaposlila v Jadranski banki in tovarni Samassa. Vse bolj aktivno je politično delovala, in sicer najprej v Jugoslovanski socialdemokratski stranki. V letih 1922–1939 je bila članica Komunistične partije, a bila izključena. Soorganizirala je stavko delavcev. Študirala je tudi zdravstveno pedagogiko in opravila specialistični izpit za poučevanje otrok z motnjami v duševnem razvoju. Do leta 1944 je poučevala otroke z motnjami in bila nato internirana v taborišče Ravensbrück. Po osvoboditvi se je znova zaposlila kot učiteljica defektologinja. Aktivna je bila tudi v gibanjih za ženske pravice, in sicer v društvu Ženski pokret v 20. letih 20. stoletja, nato v Splošnem ženskem društvu in v Zvezi delavskih žena in deklet v 30. letih 20. stoletja. Prizadevala si je za žensko volilno pravico in organizirala Narodnoobrambni svet, ki se je zavzel za novo bolnišnico. Aktivna je bila tudi v Učiteljski organizaciji, in sicer v odsekih za zunajšolsko delo in delo učiteljic. Veliko je predavala o položaju žensk, ženskem gibanju doma in po svetu, proti celibatu učiteljic, za enakopravnost žensk, za ekonomsko samostojnost žensk, da ženske svobodno odločajo o rojstvu otrok, za izenačitev zakonskih in nezakonskih otrok, o zdravstveni pedagogiki, vzgoji in metodiki poučevanja otrok z motnjami v duševnem razvoju. Zavzemala se je za skupen boj žensk in moških za enakopravnost na vseh področjih življenja in delovanja. Napisala je več knjig in številne članke.<sup>25</sup>

Njene spomine je uredila in pripravila za objavo Alenka Puhar. Izšli so leta 2005 pod naslovom *Skriti spomin pri založbi Nove revije*. V spremni besedi k izdaji *Skritih spominov* je Puharjeva zapisala, da je Angela Vode svoje spomine skrbno pisala in tudi skrbno skrivala na različnih mestih, dolgo časa tudi v enem od ljubljanskih župnišč, saj se od krščanstva ni odvrnila, ampak je poskrbela, da so jo cerkveno pokopali.<sup>26</sup>

### Odlomka iz spominov Angele Vode

Prvi odlomek:

*„/.../ potem pa so žarnico zares menjali. In dali še svetlejšo. Stražar je vsak trenutek odpiral okence v vratih in butal po njih. Podnevi pa sploh nisem smela zatisniti oči. Takrat sem spoznala, da je kratenje spanja najhujše mučenje jetnikov. Če te udari, bolečina mine. Toda zaspanost razjeda dušo in telo, saj povzroča nenehen napor živcev /.../*

*Med poslušalci je bilo tudi veliko žensk, mojih »prijateljic«, bivših sodelavk. Krulile so bolj kot moški /.../*

<sup>25</sup> Povzeto po: <https://www.slovenska-biografija.si/oseba/sbi795438/> (dostop: 2. 3. 2019).

<sup>26</sup> Puhar, Alenka, *Spremna beseda*, V: Vode, Angela, *Skriti spomin*, 2004, str. 373–392.

*Konec komedije je bil zadovoljiv tako za »ljudsko oblast« kakor za »ljudske množice«: »sovražniki ljudstva«, anglo-ameriški špijoni, izdajalci, gestapovci, saboterji /.../ so dobili zasluženo kazen, preden se jim je posrečilo uničiti »socialistične pridobitve« v »osvojenih« domovini. Obtožnica, zasliševanje, obsodba, ljudsko ogorčenje – vse po boljševiškem klišeju. Da nismo bili vsi obsojeni na smrt, je morda nekoliko vplival Zahod, kajti že nam je Vzhod zapiral vrata, že so se tresli stoli, na katere so veljaki samovoljno posedli. Treba je bilo pustiti vrata priprta za Zahod, kjer so kmalu prosili kruha /.../*

*Kmalu po teh sodnih procesih pa so isti ljudje, ki so povzročili morje gorja in krivic, začeli priznavati – ker so ta priznanja potrebovali zaradi Zahoda –, da so se sodbe izvajale po boljševiškem vzorcu.«*

(Vode, Angela. *Skriti spomin*. Ljubljana: Nova revija, 2005, str. 130–132.)

Drugi odlomek:

*»Tudi, ko sem prišla na »svobodo«, sem morala občutiti, kako različna sta ob-  
raza socialistične Jugoslavije: en obraz je za zunanji svet, drugi pa za državljane (a  
tudi državljanov je več vrst!). Po svetu hoče veljati Jugoslavija za državo, kjer vla-  
data pravičnost in enakopravnost, kjer je skrb za državljane prva naloga voditeljev  
države. Ob Dnevu človekovih pravic so tudi naši časopisi vedno polni slavonspevov  
osnovnim temeljem, na katerih je zasnovana Organizacija združenih narodov. Da,  
Jugoslavija je celo sama vneto sodelovala pri izdelavi predlogov o Splošni dekla-  
raciji človekovih pravic ter je vanje vnesla celo nove zamisli, ki naj bi bile plod  
naprednih družbenih idej. Tako so po zagotovilu našega vodstva prav Jugoslovani  
predlagali ob klasičnih svoboščinah nekaj novih elementov, med drugim zahtevo  
po gospodarskih in socialnih pravicah: pravico do dela in prosto izbiro zaposlitve  
ter pravico do enakega plačila za enako delo – pravico, ki jo prav komunisti kršijo  
na vsakem koraku!<sup>27</sup> Človek je vedno znova začuden nad njihovim cinizmom.«*

(Vode, Angela. *Skriti spomin*. Ljubljana: Nova revija, 2005, str. 257.)

## Spomini dr. Ljuba Sirca (1920–2016)

Dr. Ljubo Sirc je iz kranjske družine trgovcev in lastnikov tekstilne tovarne. Po okupaciji leta 1941 se je družina iz Kranja preselila v Ljubljano. Nemci so očeta Franja vabili nazaj v Kranj, a je odklonil, tovarno pa so Nemci zaplenili in jo ob koncu vojne zažgali in uničili. Ljubo Sirc se je v Ljubljani povezal z gibanjem Stara pravda, ki je bilo vključeno v Osvobodilno fronto (dalje OF), a ker se niso strinjali s prepovedjo boja proti okupatorju zunaj OF, so bili iz OF izključeni. Ljubo Sirc se je pridružil partizanom (5. prekomorska brigada in Artilerijska brigada 7. korpusa). Po vojni se je zaposlil na Tiskovnem uradu nove vlade, kjer je prevajal novice in sodeloval s tujimi novinarji. Vse bolj se je oddaljeval od novega

<sup>27</sup> Jugoslavija sicer ni glasovala za Splošno deklaracijo človekovih pravic.



komunističnega sistema in z Nagodetovo skupino začel snovati opozicijo. Sledila je obsodba, češ da je angleški vohun, in na Nagodetovem procesu je bil obsojen na smrt, a je bila kazen spremenjena v 20 let zapora s prisilnim delom. Odsedel je sedem let zapora, od tega dve leti v samici. Na deset let zapora je bil obsojen tudi oče Franjo, ki je po štirih letih umrl. Zaplenili so jim vse premoženje, celo osebne predmete. Ljubo Sirc je leta 1955 pobegnil k teti v London, v Švici je doktoriral iz ekonomije in nato predaval na britanskih univerzah St. Andrew in Adam Smith v Glasgou. Po upokojitvi je v Londonu ustanovil Center za proučevanje komunističnih gospodarstev. Po osamosvojitvi Slovenije se je večkrat vrnil domov in leta 1992 na strani Liberalne demokracije Slovenije neuspešno kandidiral za predsednika države. Nato se je vse bolj povezoval s Socialdemokratsko stranko dr. Jožeta Pučnika. V Kranju so družini Sirc vrnili družinsko hišo, prizadevanja, da bi dobili tudi odškodnino za tovarno, pa niso bila uspešna. Dr. Sirc je postal častni občan Kranja. Spomine na svojo življenjsko pot je zapisal v knjigi *Nesmisel in smisel*, ki je leta 1968 izšla v Londonu ter bila v Jugoslaviji prepovedana. Spomine je nato razširil in jih sprva pod naslovom *Med Hitlerjem in Titom* izdal pri Državni založbi Slovenije (1992), kjer pa so izšli okrnjeni, s čimer se dr. Sirc ni strinjal. Nova izdaja njegovih spominov je nato izšla leta 2010 pod naslovom *Dolgo življenje po smrtni obsodbi* (založba Nova obzorja).<sup>28</sup>

Odlomka iz spominov dr. Ljuba Sirca

Prvi odlomek:

»Ko so prišli sodniki, smo morali vsi vstati. Po formalnostih je predsednik tričlanskega senata Matej Dolničar pozval javnega tožilca LRS Viktorja Avblja, naj prebere obtožnico. /.../ Da je bilo vzdušje čim bolj primerno, so sodniki in tožilci naslavljali drug drugega s tovariši, medtem ko so branilce imenovali gospode, in to z glasom, ki je pomenil »banditi«.

Tožilec je bral, da smo pripadniki protiljudske organizacije in da so bila naša zločinska dejanja usmerjena v to, da se z nasiljem zruši obstoječa državna ureditev FLRJ, da se spravi v nevarnost njena varnost na zunaj ter odpravijo temeljne demokratske, narodne in gospodarske pridobitve osvobodilnega boja: federativne ureditev države, enakopravnost in bratstvo jugoslovanskih narodov ter ljudska oblast /.../, da smo kot člani zločinske organizacije v službi tuje špijonaže ščuvali k oboroženi intervenciji /.../, gospodarski vojni /.../, vmešavanju v njene notranje zadeve /.../, blatili herojskega voditelja naših narodov /.../ ter celo sklepali o njegovi odstavitvi /.../, pripravljali osnutek »ustave«, ki naj bi se uveljavila po odstranitvi sedanje ureditve FLRJ /.../, razbijali zborovanja /.../, poslovanje ljudskih odborov.«

(Sirc, Ljubo. *Dolgo življenje po smrtni obsodbi*. Ljubljana: Nova obzorja, 2010, str. 222.)

<sup>28</sup> Povzeto po: Sirc, Ljubo, *Dolgo življenje po smrtni obsodbi*, 2010, str. 7–8, 603–604.

Drugi odlomek:

»Razen deset ali petnajst minut pogovora z materjo enkrat na mesec nisem imel stika z živo dušo. Edini stik z zunanjim svetom so bili komunistični časopisi, po katerih je človek moral bolj uganiti, kaj se godi, kot je zares zvedel.

Včasih me je zgrabila sveta jeza, posebno če sem bral, kako zahodni intelektualci hvalijo komuniste, ne da bi vedeli, kaj govore. Izredno nevarni so se mi zdeli svetovno znani specialisti z nekaterih področij, ki so si domišljali, da vedo vse o politiki in gospodarstvu, ker so bili vodilni npr. na področju jedrske fizike. Zaradi profesorja in gospe Joliot-Curie so se mi nekajkrat dvignili lasje na glavi.

Seveda se me je včasih loteval tudi črn obup. Toda moje splošno navdušenje nad raznimi odkritji je bilo tolikšno, da sem z lahkoto premagal trenutna razpoloženja. Če sem se spraševal, zakaj sem si moral nakopati zapor na glavo, sem lahko prebral v učbeniku psihologije Walterja Jerusalema, da je za človeka možnost svobodno izraziti misli tako važna, da so ljudje za to pogosto pripravljeni veliko žrtvovati.«

(Sirc, Ljubo. *Dolgo življenje po smrtni obsodbi*. Ljubljana: Nova obzorja, 2010, str. 270.)

### Spomini dr. Borisa Furlana (1894–1957)

Družina Furlan izvira iz Trsta. Boris Furlan je študiral pravo, iz katerega je tudi doktoriral v Bologni. Postal je odvetnik in se leta 1930 z družino preselil v Ljubljano, saj mu je pretela aretacija s strani fašističnih oblasti. V Ljubljani je postal profesor na Pravni fakulteti. Pred napadom na Jugoslavijo je pobegnil in se po kratkotrajnem bivanju v več državah ustalil v Londonu, kjer je postal prosvetni minister v begunski vladi, ki jo je vodil Ivan Šubašič. Po radiu je iz Londona pozival domobrance, naj se pridružijo partizanom. Enega takšnih pozivov so britanska letala na letakih odvrгла nad Slovenijo. Leta 1945 se je vrnil v Ljubljano in do Nagodetovega procesa postal dekan Pravne fakultete. Bil je svobodomiseln človek in zagovornik pluralne demokratične družbe. Prizadeval si je, glede na tedaj veljavne določbe (sporazum Tito-Šubašič), za obnovo parlamentarne demokracije in o situaciji spregovoril tudi z zahodnimi prijatelji. Zato so ga aretirali in na Nagodetovem procesu obtožili na smrt, a kazen spremenili v 20 let zapora s prisilnim delom. Zaradi bolezni so ga po štirih letih in pol pogojno izpustili. Do smrti se je ukvarjal s prevajanjem in pisanjem znanstvenih del.<sup>29</sup>

Spominov ni napisal, so pa ohranjena njegova pisma (gre za ok. 400 pisem), ki jih je deloma v svojih spominih objavila njegova hči Stasha Furlan Seaton. Rodila se je v Trstu leta 1924 in se z družino leta 1930 umaknila v Ljubljano. Po okupaciji je z družino bivala v več državah in se nato ustalila v Londonu, a se je

<sup>29</sup> Povzeto po: <https://www.slovenska-biografija.si/oseba/sbi1009170/> (dostop: 2. 3. 2019).

vrnila v Jugoslavijo in pridružila partizanom. Po očetovi aretaciji je Ozna (Oddelek za zaščito naroda) nadzirala tudi njo, a je zbežala v Trst, od tam pa v Združene države Amerike. Študirala je filozofijo in se preživljala kot učiteljica. Svoje in družinske spomine je zbrala v knjigi z naslovom *Vojna vse spremeni* in podnaslovom *Kako sta mlada Slovenka in njen oče preživela drugo svetovno vojno; o njenem značaju in pogumu*. Spomini so sprva izšli v angleščini, leta 2016 pa v slovenskem prevodu pri založbi Modrijan.<sup>30</sup> Spomine z naslovom *Domov* je napisal tudi sin Borisa Furlana Aljoša Furlan. Izšli so leta 2017 pri založbi Modrijan.

Odlomka iz spominov Stashe Furlan Seaton, hčere dr. Borisa Furlana; gre tudi za biografijo Borisa Furlana.

Prvi odlomek:

»V novem pravnem sistemu pa je že zgolj nasprotovanje vladi postalo zločin.

Profesor Furlan je bil ves čas sojenja tiho, pravi zapisnik. Obtožbe je poslušal molče. Med mučenjem in nenehnimi zaslišanji pred sojenjem ni hotel podati nobene izjave, ki bi jo lahko uporabili proti njemu. Kljub vsem poniževanjem svojih ječarjev se ni pustil ustrahovati. Tiho in dostojanstveno je poslušal branje svoje smrtne obsodbe.

Moja premišljevanja o strogosti njegove kazni so preprosta. Prepričana sem, da so se komunisti bali, da bi zmerna stališča profesorja Furlana pritegnila številne Slovence /.../ Komunisti pa ne prenesejo nasprotovanja. Dopusčen je le enopartijski sistem. Oče je nasprotoval vsem totalitarnim oblikam vladanja. Njegova smrtna kazen je bila opozorilo vsem, ki bi si drznili nasprotovati komunistični partiji.«

(Furlan Seaton, Stasha. *Vojna vse spremeni*. Ljubljana: Modrijan, 2017, str. 306–307.)

Drugi odlomek:

»Kaj je očeta gnalo k Jobu? Zakaj je našel moč v premišljevanju o Jobovem trpljenju (op. gre za svetopisemskega Joba)? Morda je bilo to zaradi lastne neznanke izgube – izgube varnosti, izgube samospoštovanja, izgube človeške toplote. Njegova ljuba Ani je umrla (op. žena Ana), hči je živela daleč proč, sinova ga nista obiskovala. Njegova lastnina je bila zaplenjena, ni si mogel najti službe. Zlohotni prijatelji so se mu odrekli.«<sup>31</sup>

(Furlan Seaton, Stasha. *Vojna vse spremeni*. Ljubljana: Modrijan, 2017, str. 369–370.)

Učenci in dijaki pri pouku samostojno v obliki individualnega ali dela v dvojicah preberejo vseh šest odlomkov ter rešijo naslednje naloge, ki se jih za osnovnošolsko oz. gimnazijsko stopnjo izobraževanja ustrezno prilagodijo:

<sup>30</sup> Povzeto po: Furlan Seaton, Stasha, *Vojna vse spremeni*, 2017, str. 387.

<sup>31</sup> Prav tam, str. 369–370.

- Za kakšne vrste zgodovinskih virov gre pri odlomkih iz spominov (viri iz prve ali/in druge roke)? Pojasni odgovor.
- Kako so trije obsojenci v Nagodetovem procesu doživljali sojenje? Kakšne so podobnosti, kakšne so razlike? Odgovor podpri z dejstvi iz odlomkov.
- Česa jih je bremenila obtožnica? Odgovor podpri z dejstvi iz odlomkov.
- Ali opaziš razlike v doživljanju obtožnice v spominih in v obstoječi zgodovinski razlagi Nagodetovega procesa? Utemelji odgovor.
- Kaj je vsem trem obtožencem pomagalo prenašati zapor, zasliševanja in sojenje? V čem so našli moč za preživetje? Utemelji odgovor.
- Kaj ti odlomki iz spominov povedo o tem, zakaj so obtoženci nasprotovali komunističnemu režimu, ki je v tem času utrjeval oblast? Utemelji odgovor.
- Argumentiraj trditev, da gre za montiran sodni proces (utemelji z dokazi, primeri iz vseh treh spominov).
- V učbeniku, strokovni literaturi in na verodostojnih spletnih straneh poišči informacije za razlago širšega zgodovinskega ozadja v času komunističnega prevzema oblasti.
- Oblikuj kriterije, po katerih boš presodil/vrednotil posledice za življenje v totalitarnem sistemu in v pluralni demokratični družbi (v pomoč so upoštevanje človekovih pravic in svoboščin, izobraževanje, blaginja in splošna kakovost življenja).

Del nalog oz. aktivnosti učencev/dijakov pa se nanaša tudi na širše oza-veščanje o pomenu spoštovanja človekovih pravic in ravnanja po njih, ki bi jih morala zagotavljati pluralna demokracija in ustavnopravni red neke države in zlasti sodobne samostojne Republike Slovenije. Učenci in dijaki se tako usmerjajo v razmišljanju s pomočjo naslednjih nalog.

Kakšen družbenopolitični sistem, ustavnopravni red in človekove pravice zagotavlja ustava samostojne slovenske države? Ustava je v digitalizirani obliki dostopna na: <http://www.us-rs.si/o-sodiscu/pravna-podlaga/ustava/>.

Človekove pravice iz slovenske ustave primerjaj z mednarodnimi pravnimi akti, ki jih najdeš na spletni strani varuha človekovih pravic, dostopni na:

<http://www.varuh-rs.si/pravni-okvir-in-pristojnosti/>.

- Izberi eno od sodobnih držav s pluralnim demokratičnim sistemom in eno od sodobnih držav s totalitarnim sistemom in primerjaj kakovost življenja z vidika obsega človekovih pravic (enakopravnost, različne vrste osebnih pravic in svoboščin), možnostih političnega delovanja, izobraževanja in zaposlovanja, blaginje za vse idr.
- Razišči, ali smo Slovenci že kdaj v zgodovini živeli v državi, ki bi nam omogočala tolikšen obseg človekovih pravic in blaginjo. Ugotovitve zapiši v esejskem razmišljanju (v pomoč so prelomnice, kot je Avstro-Ogrska po uvedbi splošne volilne pravice za moške 1907, Kraljevina Jugoslavija, Socialistična federativna republika Jugoslavija (Socialistična republika Slovenija), današnja Republika Slovenija).

## Sklep

Ohranjeni osebni in družinski spomini obsojenih Angele Vode in dr. Ljuba Sirca ter Stashe Furlan Seaton, hčere obsojenega dr. Borisa Furlana v politično motiviranem Nagodetovem sodnem procesu, imenovanem po prvoobsojenem Črtomirju Nagodetu, so dragocen zgodovinski vir iz prve roke, ki ima veliko didaktično in vzgojno funkcijo pri pouku zgodovine. Učenci in dijaki v odlomkih iz spominov poiščejo pomembne informacije in dejstva o krivičnih obtožbah, ki so jih revolucionarne oblasti prek sodišča, ki je bilo le orodje v njihovih rokah, naprtilo obsojencem. Učenci in dijaki razmišljajo, zakaj so bile obtožbe krivične in lažne, kakšno izmišljeno in lažno krivdo so jim pripisovali, zakaj gre za montiran sodni proces oz. za »predstavo za javnost«, katere namen je bilo ustrahovanje in podreditev možnih novih nasprotnikov ali oporečnikov ter zakaj takšna totalitarna oblika vladavine ni ideal, za katerega bi si prizadevali ali ga celo obnavljali. Spomini prinašajo resnična osebna doživetja in krute življenjske preizkušnje, ki učencem in dijakom omogočijo neposreden, doživet stik z dogodki in jih ne morejo pustiti povsem neprizadetih, kot če bi problematiko obravnavali le z naštevanjem števila žrtev revolucionarnega nasilja. Obsojenci so bili izobraženci različnih svetovnih nazorov (Vodetova je bila učiteljica komunističnih nazorov, a je obsojala ukrepe novih revolucionarnih oblasti, Sirc in Furlan sta bila pravnik liberalnih demokratičnih nazorov), skupno pa jim je bilo svobodomiselstvo in prizadevanje za demokratično urejeno državo, ki bi dopuščala javno in politično delovanje ljudi različnih svetovnih nazorov in pogledov. S pomočjo spominov se učenci in dijaki usmerijo tudi v raziskovanje širšega zgodovinskega ozadja, v katerem so revolucionarne oblasti prevzele in utrdile oblast. Učenci in dijaki tudi primerjajo, kako so vsi trije obsojenci doživljali sodni proces, kakšne so podobnosti in kakšne razlike v perspektivah vseh treh, kaj jim je pomagalo preživeti zasliševanja, obsodbo, zapor. Razmislijo tudi, kako bi ravnali v takšni situaciji sami oz. ali se spleča prizadevati si za ohranitev svobode in demokratičnih svobodščin v pluralni družbi, za kar so vsi trije obsojenci zastavili svoje življenje. Obstaja namreč tudi možnost, da je posameznikom vseč neizmerna moč in oblast nad ljudmi, ki jo omogočajo totalitarni sistemi brez izjeme (fašizem, nacizem, komunizem). Pri učenju z zgodovinskimi viri pa se razvijajo tudi veščine kritičnega mišljenja pri iskanju in presojanju pomembnih informacij v virih ter oblikovanju sklepov, razlag in argumentiranju dogajanja, pri primerjanju perspektiv vseh treh obsojencev, pri kritičnem vrednotenju kakovosti življenja v totalitarnih sistemih in zakaj je nevarno dopuščati idealizirano in nekritično predstavo o katerem od teh režimov. S takšnim poukom spodbujamo mlade k spoštovanju človekovih pravic in ravnanju v skladu s temi pravicami in k življenju in delovanju v pluralni in demokratični družbi in državi kot aktivni in odgovorni državljani.

## Viri in literatura

- Brodnik, Vilma, Pouk zgodovine o vojnah skozi oči otrok in mladostnikov, *Zgodovina v šoli* 23 (2014), št. 1–2, str. 23–45.
- Brodnik, Vilma, Pričevanja otrok o vojnah pri pouku zgodovine, *Šolska kronika: zbornik za zgodovino šolstva in vzgoje* 27 (2018), št. 3, str. 187–204.
- Brodnik, Vilma, Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri, *Zgodovina v šoli* 26 (2018), št. 1, str. 18–38.
- Brodnik, Vilma. Delo z zgodovinskimi viri. V: *Spodbujanje razvoja veščin dela z viri s formativnim spremljanjem*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 44–54.
- Furlan Seaton, Stasha. *Vojna vse spremeni*. Ljubljana: Modrijan, 2017.
- Geslo Furlan Boris, dostopno na: <https://www.slovenska-biografija.si/oseba/sbi1009170/>, 2. 3. 2019.
- Geslo Vode Angela, dostopno na: <https://www.slovenska-biografija.si/oseba/sbi795438/>, 2. 3. 2019.
- Grafenauer, Bogo. *Struktura in tehnika zgodovinske vede*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, 1960.
- Melik, Jelka, Jeraj, Mateja. *Kazenski proces proti Črtomirju Nagodetu in soobtoženim*. Ljubljana: Ministrstvo za kulturo, 2015.
- Jeraj, Mateja, Melik, Jelka. *Kazenski proces proti Črtomirju Nagodetu in soobtoženim. Epilog*. Ljubljana: Arhiv Republike Slovenije, 2017.
- Kokalj Kočevar, Monika. To je moja zgodba. V: *Hitlerjeva dolga senca*. Ljubljana: Muzej novejšje zgodovine Slovenije in Celovec: Mohorjeva založba Celovec, 2007, str. 249–304.
- 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](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf), 2. 3. 2019.
- Ritchie, Donald A. *Doing Oral History*. Oxford Oral Series. 3rd Edition. Oxford University Press: Oxford, 2014.
- Sirc, Ljubo. *Dolgo življenje po smrtni obsodbi*. Ljubljana: Nova obzorja, 2010.
- Trškan, Danijela, ur. *Oral History Education. Dialogue with the Past*. Ljubljana: Slovenian National Commission for UNESCO, 2016.
- Trškan, Danijela. *Ustni viri kot del kulturne dediščine. Aktivna ustna zgodovina pri pouku zgodovine*. Ljubljana: Slovenska nacionalna komisija za UNESCO, 2018.
- Vode, Angela. *Skriti spomin*. Ljubljana: Nova revija, 2004.
- Puhar, Alenka. *Spremna beseda*. V: *Skriti spomin*. Ljubljana: Nova revija, 2004, str. 373–392.
- 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](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_zgodovina_280_ur_gimn.pdf), 2. 3. 2019.



## Povzetek

Revolucionarni prevzem oblasti in uvajanje komunističnega totalitarnega sistema po drugi svetovni vojni sta pustila v slovenski družbi trajne posledice. Tematika se pri pouku zgodovine obravnava s poudarkom na značilnostih prevzema oblasti in totalitarnega sistema s kršenjem človekovih pravic in demokratičnih svoboščin, učenje je osredotočeno na delo z zgodovinskimi viri, izpostavlja se pomen spoštovanja in ohranjanja človekovih pravic, enakosti in strpnosti ter ozavešča o kršenju človekovih pravic.

V času utrjevanja oblasti je komunistična partija v Nagodetovem procesu obračunala s predvojno politično opozicijo, ki je želela po končani vojni obnoviti politični pluralizem z večstrankarskim sistemom. Na montiranem političnem procesu je bilo obsojenih petnajst slovenskih izobražencev liberalno-demokratičnega in konservativnega političnega prepričanja, med njimi podporniki narodno-osvobodilnega gibanja, ki torej niso bili obremenjeni s kolaboracijo. Obsojeni so bili vohunjenja za zahod ter označeni za sovražnike ljudstva. Šele v času samostojne slovenske države je Vrhovno sodišče sodbo zoper Nagodeta in soobtožene razveljavilo ter priznalo, da je šlo za sodni proces, ki je temeljil na lažnih obtožbah.

V obravnavo Nagodetovega procesa se lahko vključijo osebne in družinske zgodbe, ohranjene v spominih nekaterih obsojencev oz. njihovih družinskih članov, npr. Ljuba Sirca, Angele Vode in Stashe Furlan Seaton, hčere obsojenega Borisa Furlana. Didaktična vrednost spominov kot virov iz prve roke oz. avtentičnih pričevanj je, da se mladim poučno in nazorno predstavijo življenjska pot in krute preizkušnje obsojencev, proti katerim so revolucionarne oblasti izvedle politični sodni proces z lažnimi obtožbami. Učence želimo z avtentičnimi življenjskimi zgodbami ozaveštevati o pomenu spoštovanja in ohranjanja človekovih pravic in svoboščin ter o načinu življenja v pluralni demokratični družbi, ki v največji meri zagotavlja enakopravnost in svobodo vsem državljanom. Spomini kot viri iz prve roke pa pripomorejo tudi k razumevanju širšega zgodovinskega dogajanja v povojni Sloveniji.

UDK 93/94+91(5):37.016"1945/1991"  
1.01 Izvirni znanstveni članek  
Prejeto: 21. 3. 2022

Rok Kastelic\*

## Orientalizem v učnih načrtih za zgodovino od leta 1945 do leta 1991

*Orientalism in history curricula from 1945 to 1991*

### Izvleček

V članku analiziramo, kako so učni načrti za zgodovino v obdobju med letoma 1945 in 1991 prispevali k razraščanju orientalističnega diskurza. Pri tem smiselno zaokrožujemo vsebino mnogih učnih načrtov in raznih drugih drobcev iz dokumentov tistega časa v vsebinske sklope, ki jih razširimo še s spoznanji iz klasičnega in sodobnega zgodovinopisja. Na dokumente minulega časa gledamo v duhu spoznanj tiste dobe, njihovo vsebino pa hkrati ovrednotimo tudi skladno s spoznanji, ki so nam dostopna danes. Tako se analiza in razlaga prepletata in skušata pokazati poti iz orientalističnega diskurza, ki na Orient (podzavestno) gleda kot na nekaj manjvrednega.

### Abstract

The article analyses how history curricula between 1945 and 1991 contributed to the spread of orientalist discourse. It divides the content of many curricula and various other fragments from documents from that time into meaningful units that are then further supplemented with findings from classical and modern historiography. Documents from the past are examined in the spirit of the findings of that time, while at the same time their content is evaluated in line with today's findings. Analysis and explanation are thus interwoven in order to show a way out of the orientalist discourse which (subconsciously) sees "the Orient" as inferior.

**Ključne besede:** orientalizem, učni načrt, Orient, Said, pouk zgodovine

**Key words:** orientalism, curriculum, Orient, Said, history teaching

### Uvod

Učne načrte mnogo ljudi dojema kot nekaj statičnega in nujnega v takšni obliki, v kakršni jo poznamo zdaj, v tem delu pa smo jih kritično pretresli ob preiskovanju njihove vsebnosti orientalizma, ki je ideološki pogled na človeka iz Orienta. Pregledali smo učne načrte za zgodovino iz obdobja med letoma 1945 in 1991, ki sta dve pomembni letnici, ki zamejujeta začetek in konec obdobja socia-

\* Rok Kastelic, prof. zgodovine in geografije, Gimnazija Jožeta Plečnika, e-pošta: rok.kastelic@gmail.com

listične in komunistične Slovenije v okviru širše države Jugoslavije. Pri tem smo sledili Edwardu Saidu, ki je v svoji študiji *Orientalizem* zapisal: »Hotel sem, da bi bila moja knjiga del že obstoječega toka, katerega namen je osvoboditi intelektualce vezi sistemov, kakršen je orientalizem; želel sem, da bi bralci mojo knjigo uporabljali tako, da bi lahko pisali nove, lastne študije, ki bi osvetlile zgodovinsko izkušnjo Arabcev in drugih, in to širokosrčno in strpno.«<sup>1</sup>

Tudi naša raziskava bo skušala prispevati k temu. Učenci in dijaki so prihodnost družbe, torej prihodnji volivci (in oblikovalci družbenih pravil), prihodnji intelektualci (in mnenjski voditelji), predvsem pa ljudje, ki morajo skupaj tvoriti čim bolj vključujočo družbo – ne na račun kulturnega bogastva domovine, ampak v duhu ljubezni in razumevanja med ljudmi. Zato jim je treba pomagati osvoboditi se miselnih sistemov, ki reducirajo vrednost človeka samega po sebi. Izhajamo namreč iz prepričanja, da je vsaka človeška oseba neprecenljive vrednosti in ne sme biti tarča stereotipov in latentne manjvrednosti. S to študijo bomo prispevali košček k temu, kar si je želel Said: osvetlili bomo zgodovinsko izkušnjo, a ne Orientalcev, temveč Slovencev v odnosu do njih.

To smo storili s pregledom učnih načrtov za zgodovino, ki so dostopni v Slovenskem šolskem muzeju. Ti predstavljajo veliko večino ohranjenih učnih načrtov iz tega obdobja, čeprav se zavedamo, da je mogoče razne drobce najti tudi drugje. Tako smo skoraj detektivsko analizirali učne načrte in iz njihovih drobcev spletli nekaj zaokroženih vsebinskih poglavij. Po letu 1991 pa se nabor virov popolnoma spremeni, saj se začne pojavljati cela vrsta učnih načrtov,<sup>2</sup> ki so dostopni tudi v drugih ustanovah in na spletu, zato bo to potrebovalo svojo lastno preiskavo.

S to analizo smo dodali razmislek o tem, ali so določene vsebine pomembno zaznamovale diskurz o Orientu in kako so ga obarvale. Natančno branje učnih načrtov je sledilo metodologiji, ki jo je predlagal Said z besedami: »Pri svoji analizi natančno berem besedila, da bi razkril dialektiko med posameznim tekstom ali piscem in kompleksno kolektivno formacijo, h kateri delo prispeva.«<sup>3</sup> Razkri-

1 Edward W. Said, *Orientalizem: zahodnjaški pogledi na Orient*, ISH Fakulteta za podiplomski humanistični študij, *Studia humanitatis* (Ljubljana, 1996), 416.

2 Učni načrti za zgodovino od leta 1945 do leta 2005 so naštet v naslednjem delu, v katerem je mogoče opaziti, da je učnih načrtov vse več (poleg tega pa se je precej povečal še obseg vsakega izmed teh učnih načrtov). Seznam učnih načrtov je na voljo v: Danijela Trškan, *Krajevna zgodovina v učnih načrtih in učbenikih za zgodovino: 1945–2005*, Znanstveno-raziskovalni inštitut Filozofske fakultete (Ljubljana, 2008), 22–35. Še dve dodatni potrditvi teze o širitvi učnih vsebin: »Po letu 1991 se je notranja sestava učnih načrtov za posamezne predmete zelo spremenila in izpopolnila« (Ibid., 52); »se je ob vsaki spremembi učnih načrtov povečal obseg učne vsebine. Prenova učne vsebine se kaže v dodajanju novih učnih vsebin, ne pa tudi v spreminjanju učne vsebine, ki so jo učni načrti že vsebovali« (Ibid., 54). Učni načrti za zgodovino so navedeni tudi v: Danijela Trškan, *Državljanstvo v slovenskih učnih načrtih za zgodovino od 1945 do 2005*, *Zgodovinski časopis*, letnik 65, leto 2011, št. 1–2 (143), *Zveza zgodovinskih društev Slovenije* (Ljubljana, 2011), 181–192.

3 Edward W. Said, *Orientalizem: zahodnjaški pogledi na Orient*, 38.

vanje tega diskurza je seveda težaško in odgovorno delo, ki nemalokrat meji na ustvarjalno dejavnost, saj se je treba vživljati v različne načine branja učnih načrtov. Pri tem se zavedamo možnosti različnih interpretacij, ki bi jih lahko opravili z našega mesta in ki bi lahko pripeljale do zelo različnih ugotovitev. Naše ugotovitve lahko bogatijo diskurzivni prostor in jim je mogoče marsikje oporekati, pri tem pa sta tako ta raziskava kakor kritika vedno znova ranljivi in se ne moreta postaviti na popolnoma trdna tla – moderna hermenevtika v svojih prednostih in morda še več slabostih. Interpretacije so bolj ali manj trdne, vsem pa se izmikajo tla pod nogami. Kritično je treba pretresati diskurz in se pri tem nikoli ustaviti ali za stalno ustoličiti ene izmed interpretacij. Tega ne želi niti naše delo, čeprav bomo pokazali določene ugotovitve, ki so, menimo, trdne in bi jih bilo težko izpodbiti. Kakor Said se lahko tolažimo s tem, da »je ta raziskava le ena v nizu, ki se bo oblikoval ... Študije bi se lahko poglobile v povezavo med orientalizmom in pedagogiko ...«,«<sup>4</sup> kar je do neke mere to, kar smo naredili mi. A polje ostaja neizčrpano in možnosti raziskovanja je še mnogo, saj v slovenskem prostoru orientalizem in pomen učnih načrtov še nista zelo reflektirana.<sup>5</sup>

### Kulturni krog starega Orienta

V prvem razredu gimnazije takoj na začetku učnega načrta najdemo obravnavo vzhodnega sredozemskega kulturnega kroga, ki obsega Egipt in njegove glavne podatke iz politične, gospodarske, družbene in kulturne preteklosti. Enako je z Mezopotamijo, Palestino, Fenicijo in Perzijo, pri vseh je poudarjen pomen za evropsko omiko.<sup>6</sup> (Tako rekoč identičen zapis v učnih načrtih se je očitno obdržal tudi v naslednjih izdajah, saj ga lahko preberemo tudi v spremembah k učnemu načrtu za leto 1946–47<sup>7</sup> in na dokumentu iz leta 1947.<sup>8</sup>) To pa je pravzaprav zelo zanimivo z vidika orientalizma: priznavanje veličine starih orientalskih družb, a hkrati njihovo postavljanje v službo sedanji evropski omiki. Mogoči sta vsaj dve interpretaciji tovrstne vsebine. Pri prvi gre za to, da je bila splošna kultura omejenih družb tako pomembna za človeštvo, da jo je vredno spoznati. Poznavanje dosežkov časovno in prostorsko oddaljenih kultur gotovo obogati tistega, ki je

4 Ibid.

5 Obširneje, a še zdaleč ne dovolj celovito o tem pišem v: Rok Kastelic, *Orientalizem v učnih načrtih za zgodovino in geografijo*, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, magistrsko delo (Ljubljana, 2018), od koder je tudi vzeta osnova za pričujoči prispevek.

6 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), str. 11.

7 Spremembe k učnemu načrtu za gimnazijo za šolsko leto 1946/47, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1946), str. 19.

8 Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 3.

s tem soočen. Druga, manj ustrezna interpretacija pa je, da je te družbe vredno spoznati zgolj zaradi nas, ki smo od njih nekaj pridobili. Res je, od njih smo mnogo pridobili, vendar pa jih ne smemo spoznavati pod tem spoznavnim kotom, ki ga vsiljuje trenutno stanje v globaliziranem svetu. Njihovo pomembnost je treba priznavati kot pomembnost samo na sebi, brez odnosa do evropske kulture. Pri obravnavi evropske omike pa je treba poudariti njene korenine in sadove, ki niso evropski, a so se vseeno razrasli po evropskosti in postali del nje. Misel, da so kulture vzhodnega sredozemskega kroga vredne obravnave zaradi nas, posredno govori tudi o tem, da se niso razvile v nekaj nam enakovrednega, temveč so nam podrejene. Kot da te družbe niso doživele svoje zgodovine v času od takrat do zdaj. Kot da je bil njihov namen omogočiti Evropi, da se razvije na svojo sedanjo stopnjo. Takšni interpretaciji zgodovine bi lahko rekli teleološka, ki pa je vedno zavajajoča, saj gleda na zgodovinsko dogajanje izrazito pristransko – z namenom, da na kar najlažji način doseže razlago, kako smo iz nekega zgodovinskega stanja prešli v drugo, ki je bilo že vnaprej znano. Chris Wickham je svoje obsežno delo posvetil prav premagovanju takšnega interpretiranja zgodovine.<sup>9</sup>

Iz zapisanega cilja, ki želi pokazati »pomen za evropsko omiko«, ne moremo natančno vedeti, katera od obeh interpretacij je bila mišljena, vendar to pravzaprav na tem mestu niti ni pomembno. Ko je besedilo napisano in ga nekdo dobi v branje, to besedilo zaživi svoje življenje; avtor nad njim izgubi oblast interpretacije in bralci ga lahko interpretirajo po svoje oz. kakor se njim zdi najprimerneje. Kakor je trdil Ricoeur, besedilo – ne pisateljeva intenca ali situacija, iz katere je izhajal – postane objekt interpretacije.<sup>10</sup> Tako se je zgodilo tudi v primeru tega učnega načrta, katerega pisci verjetno nikakor niso imeli orientalističnih namenov, a se je njihov zapis vseeno transformiral v novo lovko orientalističnega diskurza.

V petem razredu gimnazije je v okviru istega učnega načrta predvidena obravnava »najstarejših kulturnih narodov: kulturni krog starega Orienta (Egipt, Mezopotamija, Kreta, Mala Azija, Sirija s Palestino, Iran); indijski in kitajski kulturni krog«. <sup>11</sup> Tukaj pomen za evropsko omiko ni nič omenjen; prav tako nikjer ni zapisano, v čem se (če se) razširi poznavanje iz prvega razreda. V učnem načrtu iz leta 1947 se vnovična obravnava starega Vzhoda predvideva v četrtem razredu, pri čemer pa se opazno razširi sveženj vsebin: »Egipt: poljedelstvo; nastanek države; religija; sužnji in kmetje; vstaje; osvajanja; konec egipčanske samostojnosti; kultura. Mezopotamija: dežela in ljudstvo; babilonska država; asirska vojska in vojna tehnika; osvajanja; padec Asirije; razcvet mesta Babilon; perzijska nadvlada; kul-

9 Chris Wickham, *Framing the Early Middle Ages – Europe and the Mediterranean 400–800*. Oxford University Press Inc. (2006), 831.

10 URL: <https://plato.stanford.edu/entries/ricoeur/#InteFullLang> (dostopno 23. 1. 2017).

11 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), str. 12.

tura ljudstev v Mezopotamiji. Fenicija: trgovina in pomorstvo; kolonije; kultura. Palestina. Iran.«<sup>12</sup>

V letu 1948 dobi to učno poglavje – tako mu lahko rečemo, saj se obravnava »starih vzhodnih narodov« sistematično ponavlja v podobnih oblikah – nekaj novih zanimivih poudarkov. Piše takole: »Egipt: zemlja, prebivalstvo in gospodarstvo, nastanek egiptovske države; vera, svetišča in duhovniki; faraon, uradniki, vloga duhovnikov; sužnji in kmetje, sovražstvo do izkoriščevalcev, upori, upor kmetov in sužnjev okoli 1750 pr. n. št.; Hiksi; osvajanja in roparski pohodi; razvoj trgovine; utrditev suženjstva; Neko: prvo potovanje okoli Afrike; Perzijci osvoje Egipt; egiptska kultura: pisava, literatura, znanost, arhitektura. (3 ure) – Mezopotamija: zemlja in prebivalstvo, namakanje zemlje; sumerska mesta – države; babilonsko kraljestvo, Hamurabijev zakonik kot čuvar koristi vladajočega razreda, vojska. Asirija: zemlja in prebivalstvo, vojska in vojna tehnika, zaslužnjene osvojenih držav, padec Asirije. Kaldejsko kraljestvo, razcvet Babilona, padec pod Perzijce. Kultura ljudstev v Mezopotamiji: pisava, religija in mitologija; znanost: astronomija, koledar, matematika, stavbarstvo in kiparstvo; vpliv te kulture na ljudstva Azije in Evrope. (2 uri) – Drugi vzhodni narodi: Palestina: zemlja, naselitev judovskih plemen; David in Salomon; položaj kmetov; asirsko in babilonsko suženjstvo; literatura (Biblija). Feniško: geografska lega, razvoj trgovine in pomorstva, kolonije. Kartago: vloga Feničanov v širjenju kulturnih pridobitev: pisava. Iran: formiranje države; osvajanja; državna in družbena ureditev.«<sup>13</sup>

Oglejmo si izbrane poudarke: duhovniki so pri Egiptu omenjeni kar dvakrat, prvič v zvezi s svetišči, drugič pa naj bi se govorilo o njihovi vlogi. Kaj bi se dalo tu povedati poleg tega, kar so povedali že pri svetiščih? Namen tovrstne dvojne obravnave je gotovo pokazati na dvojno funkcijo svetišč, ki so služila verskim praksam, pa tudi kot zakladnice in gospodarska središča. S tem so postavili duhovščino v kontekst izkoriščanja nižjih slojev prebivalstva, čemur ne moremo v polnosti oporekati, vendar pa je ideološki namen v ozadju bolj ali manj jasen. V polni luči pa ta zažari pri poudarku o sovražstvu do izkoriščevalcev, uporih ter uporih kmetov in sužnjev okoli leta 1750 pr. n. št. Tu je marksistična logika upora oz. revolucije postavljena v ospredje in je učna vsebina o starem Egiptu pravzaprav v njenem primežu. Nadaljujemo lahko pri poudarku o Hamurabijevem zakoniku kot čuvaju koristi vladajočega razreda, pri čemer prepoznamo isti namen v ozadju: pokazati na Marxov historični materializem oz. faze družbenega razvoja. Takrat je to veljalo za znanstveno, čeprav je bilo znanih mnogo kritik to-

12 Vestnik ministrstva za prosveto ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 4.

13 Učni načrt za gimnazije, nižje gimnazije in višje razrede sedemletk. Ministrstvo za prosveto LR Slovenije (Ljubljana, 1948), 81–82. V naslednjih vrsticah podobno podrobno obravnava še Kitajsko in Indijo. *Vizualni poudarki* so dodani za očitnejše prepoznavanje zanimivih vsebinskih poudarkov.



vrstne znanosti. Kakor koli že, učne vsebine so bile prikrajšane za svoje bogastvo v kompleksnosti na račun prikazovanja ideološko izbrane rdeče niti zgodovine.

Poudarek glede »vpliva te kulture na ljudstva Azije in Evrope« smo v podobni obliki že obravnavali in pokazali nevarnost teleološke interpretacije, čeprav je v tem primeru dejstvo, da se govori o vplivu na obe celini. To je odmik od manifestnega orientalizma, saj obe celini obravnava izenačeno.

Poudarjanje Kartagine pa se zdi zanimivo zgolj z vidika geografske dolžine, saj se v tem poglavju govori o Vzhodu. Kartagina namreč leži zahodneje od Rima, ki vsaj do leta 800 velja za nekakšen steber Zahoda. Logično je, da se k obravnavi Kartagine pride z obravnavo Feničanov, kajti bila je njihova kolonija, vendar je to dejstvo vseeno vredno omembe in daje dobro izhodišče za razmislek o upravičenosti tovrstnega deljenja tega dela sveta na Vzhod in Zahod. O tej problematiki bomo razmislili še enkrat, ko se bo – po obravnavi islamske širitve do leta 732 – razkrila v še večjih odstopanjih od geografske dolžine. Vsekakor je smiselno vzhod in zahod, kadar sta pisana z malo začetnico (in brez narekovajev), dosledno uporabljati kot smeri neba oz. za orientacijo po Zemljinem površju. Pisani z veliko pa sta lahko tudi oznaka česa drugega.

Morda je treba na tem mestu odgovoriti še na nekatera polemiziranja Pernoudove, ki trdi, da se v francoskih učnih načrtih premalo piše o antičnem suženjstvu.<sup>14</sup> V primeru, da bi se ta tema izpuščala, o suženjstvu prvih civilizacij pa bi bilo veliko zapisanega, bi v tem lahko zaznali nekakšen orientalistični nastavek, zato smo pregledali učne načrte tudi v zvezi s tem vidikom. Omembo orientalnega<sup>15</sup> suženjstva smo našli v veliko učnih načrtih (sicer predvsem pred letom 1945, a vendar tudi po njem), še večkrat oz. skoraj vedno, kadar je govor o grški ali rimski družbi, pa so sužnji omenjeni v kontekstu teh dveh kultur. Skupno se omemba sužnjevi pojavi mnogo večkrat v povezavi z antiko kakor pa z Orientom.<sup>16</sup> To je v izrazitem nasprotju z negotovanjem Pernoudove, ki trdi, da o antičnem suženjstvu ni veliko govora, medtem ko se ves čas poudarja srednjeveško tlačanstvo.<sup>17</sup> V učnih načrtih s slovenskega prostora to niti približno ne drži,<sup>18</sup> tako da smo lahko nekoliko sumničavi do pisanja Francozinje. Je pa res, da so morda v francoskih učnih načrtih popolnoma drugačni poudarki, saj je pri obravnavi francoske revolucije mogoče naplesti marsikaj, antika pa morda ni tako obširno obravnavana. Kakor koli že, suženjstvo je ustrezno umeščeno v učne načrte in ne odraža orientalizma, saj se ga pravzaprav večkrat omenja v zvezi z evropsko antiko kakor pa z Orientom v katerem koli obdobju.

14 Regine Pernoud, Nehajmo že s tem srednjim vekom, Družina d. o. o., Zbirka Razumevanja (Ljubljana, 2003), 91.

15 Učni načrt za višje razrede gimnazij in klasičnih gimnazij. Začasni pravilnik o maturi. Ljubljana, 1955, str. 19.

16 Seveda je nenavadno primerjati zgodovinsko obdobje (antiko) z določenim geografskim območjem (Orientom), vendar se tukaj ne bomo spuščali v ta problem.

17 Regine Pernoud, Nehajmo že s tem srednjim vekom, 91.

18 Npr.: Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 3–4.

## Grško-perzijske vojne in Aleksander Veliki

»Vojne Grkov s Perzijani za svobodo«<sup>19</sup> so se v učnih načrtih pojavile leta 1932 in nato leta 1936, ko se pojavi tudi ideja o Aleksandrovi preobrazbi sveta.<sup>20</sup> Ta je nekakšna oblika manifestnega orientalizma, kot ga pojmuje Said. Latentni orientalizem je namreč nekakšna tiha prisotnost delitve na *nas* in *njih*, ki se mu pravzaprav ne moremo vedno popolnoma izogniti. Manifestni orientalizem pa je izrečen pogled, ki jasno opredeli Orient kot manjvreden in podrejen evropski kulturi. Poudari njegovo ločenost od Evrope, hkrati pa skorajda nekakšno željo tega območja, da bi mu vladala Evropa.<sup>21</sup> Dejstvo, da je Aleksander Veliki tako znatno preoblikoval svet, je vsekakor manifestacija kulturne dominacije Evrope, saj bi po drugi strani lahko našli tudi številne orientalske vplive, ki so prevzeli Aleksandra in helenizem, ki ga je širil, vendar se je ta vidik zanemaril. Z njim bi položaj popolnoma obrnili, kar pa ne bi bilo v skladu z našo predstavo Orienta kot manjvrednega, ki biva v naših evropocentričnih predstavah. Seveda ni mogoče zanikati, da je Aleksander dejansko preobrazil svet, vendar bi prav enako lahko trdili tudi za kmeta, ki je preoral njivo, ali pa za Platona, ki je tako močno zaznamoval filozofijo in tudi naše današnje dojemanje sveta, pa kljub temu nobeden izmed njiju ni prišel v ta učni načrt.<sup>22</sup> A tu ne skušamo biti tako radikalni, saj takšna destruktivna drža ne bi nikamor pripeljala. Zato zgolj opozarjamo na neustreznost vtisa, da je Evropa prenesla grško misel v Orient, v nasprotni smeri pa ni nič prišlo – to nikakor ne drži, saj so orientalski motivi opazni na različnih področjih helenistične kulture in se kažejo tudi pozneje v raznih evropskih nadaljevanjih.

Obravnavi perzijskih vojn – ki je v enem primeru zgovorno prikazana kot »spopad grškega sveta z Orientom«<sup>23</sup> – običajno sledi še obravnava Aleksandra Velikega in njegovega osvajanja.<sup>24</sup> Posebno nazoren orientalizem – verjetno ne-

19 Začasni učni načrt in program za višjo narodno šolo v kraljevini Jugoslaviji. Učiteljska tiskarna v Ljubljani (Ljubljana, 1932), str. 10.

20 Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama. Nastavni planovi za srednje škole propisani su odlukom ministra prosvete s. n. br. 28311/30, s. n. br. 7627/31, s. n. br. 23897/31 i 27100/33; metodska uputstva odlukom s. n. br. 14238/36. Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije (Beograd, 1936), str. 161–166.

21 Edward W. Said, Orientalizem: zahodnjaški pogledi na Orient, 258.

22 Prvi primer je namenoma izrazito banalen, vendar skuša pokazati, kako je besedna zveza »preobraziti svet« preširoka in bi lahko ustrezala množici pomenov, kar odpira možnost zelo različnih interpretacij – v Aleksandrovem primeru številnih v smeri kulturne dominacije Evrope nad Orientom.

23 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), str. 12.

24 Npr.: Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 3.

zavedni – pa je prišel na plan leta 1945. V učnem načrtu iz tega leta je treba biti pozoren na dikcijo, ki oznani: »Aleksander Veliki osvoji Vzhod.«<sup>25</sup> Lahko bi bilo zapisano, da Aleksander osvoji Grčijo, Malo Azijo, Mezopotamijo, Egipt, Perzijo itd., vendar ne, vse skupaj je označeno kot Vzhod. Vzhod do kod? Iz zapisanega bi si lahko mislili, da je osvojil tudi Indijo, Kitajsko in Japonsko, čeprav drugima dvema ni prišel niti blizu. Takšna poenostavitev Vzhoda je vir orientalizma, a hkrati njegov glavni produkt. Gre namreč za to, da nas diskurz močno zaznamuje in si ne moremo zamisliti nečesa čisto zunaj njega. S tem pa še utrjujemo diskurz, saj se njegova mreža širi kljub morebitnim humanističnim idejam ali znanstvenemu raziskovanju, kajti oboje se vedno znova naveže na že znano, s tem pa kompromitira svoje cilje.<sup>26</sup>

V istem učnem načrtu je naprej zapisano, da naj se učijo o »vojaški zasedbi ter gospodarski in kulturni prepojitvi Orienta po Grkih; o helenističnem svetu.«<sup>27</sup> Spet je težko reči, kako bi bilo najbolje predstaviti to zgodovinsko dogajanje. »Prepojitve Orienta« ni ravno najbolj ustrezna skovanka, saj predpostavlja, da je bil Orient kot nekakšna suha goba, ki je z veseljem vpil, kar je prišlo iz Evrope. Seveda je mogoče oz. je do neke mere res, da je z veseljem vpil grško kulturo, vendar je treba omeniti, kakšne preživete kulturne ostaline je s tem vpijanem izpodrinil, saj ne moremo trditi, da je grška kultura prišla v vakuum, v katerem prej ničesar ni bilo. To je zavajajoča predstava, ki reducira – oz. v skrajnem primeru kar izniči – kulturno stopnjo Orienta v tistem času, čeprav je res, da je Orient sprejel mnogo vplivov iz Grčije in je tako upravičeno (in treba) govoriti o helenizaciji. Vendar je od tega do nekakšne prepojitve precej razlike, ki močno učinkuje na nezavedno.

»Osvoboditev maloazijskih kolonij« je izrazito pristransko geslo v učnem načrtu, saj se tematika že vnaprej obsodi na neenako obravnavo obeh njenih deležnikov. V besedi osvoboditev se namreč že skrivajo žrtev, njen junak in zatiralec.<sup>28</sup> Očitno je, da obstaja delitev na »naše« in »druge«, saj se bolje poistovetimo z anonimnim osvoboditeljem kakor pa z neznanim zatiralcem. (Seveda ob predpostavki vsaj nekakšne razsvetljske etike, ki pa je močno usidrana v družbo.)

Ogledati si je vredno še omembo te tematike iz leta 1984, ko so v učni načrt zapisali: »Ob grško-perzijskih vojnah ugotovimo vzroke spopada in poudarimo

25 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), str. 11.

26 Zavedamo se ponavljanja tega poudarka znova in znova – in vendar ni brez smisla, saj ga je treba vedno znova osvetljevati in nanj izrecno opozarjati.

27 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), 12.

28 Če poved sama ne razjasni, kdo vse se skriva v njeni zgodbi. Primer povedi, ki razjasni vse udeležence: Grki osvobodijo maloazijske kolonije izpod Perzijcev.

vlogo vsegrškega patriotizma. Prikažemo pomen vzpona makedonske svetovne države za razširitev grške kulture. Učenci ugotovijo razvoj v znanosti, književnosti in likovni umetnosti.«<sup>29</sup> Spet se nam izriše že znana slika nadpomembne države, ki je trajala pravzaprav le nekaj let. Prav tako je poudarjen zgolj izvoz grške kulture v Orient, nikjer pa ni videti omembe, da je orientalska kultura prav tako prepojila Grke. Aleksander se je začel oblačiti kakor Darej III. pred njim in je prevzel izrazito orientalsko navado, da mu morajo obiskovalci poljubiti prstan. Prav tako je želel prestolnico prenesti v Babilon, kar izrazito razkriva, kaj je bilo zanj pomembno in kje bi bilo središče moči – nikakor ne v obrobni Grčiji, ki jo Evropejci 2300 let po tem skušamo na vsak način postaviti v ospredje vsega tedanjega dogajanja.

Na tem mestu je smiselno opozoriti, da je Evropa starim Grkom predstavljala nekaj drugega, kakor nam predstavlja danes. To je pomembno, kajti to vedenje utemeljeno zrelativizira Saidovo tezo o orientalizmu, ki naj bi bil prisoten že pri starih Grkih,<sup>30</sup> saj se ti niso dojemali za Evropejce (oz. Zahodnjake). S tem pa orientalizem, kot ga je vzpostavil Said, izgubi svoj konstitutivni del. (Zanimivo, kako razkrinkanje orientalizma na neki način razkrije tudi Saidove napačne predpostavke!) Kljub temu pa je naš namen preiskovati učne načrte ter možnosti branja in orientalističnega interpretiranja v njihovem času – torej v času, ko imajo vpliv na izobraževanje. Za tisti trenutek pa ni pomembna zgolj polna in zgodovinsko natančna slika Grkov, ampak tudi predvidevanje, kaj bi lahko ta slika pomenila nekemu iz tega časa. Torej proučujemo najprej diskurz, iz katerega taka slika nujno izhaja, in hkrati diskurz, ki ga konstruira. Da ne smemo prehitro slediti Saidovemu prikazu logike »Evropa nasproti Orientu«, nam razkriva Aristotelovo razmišljanje o Evropi, ki je izrazito dvoplastno. Pravi namreč, da se ta začenja zahodno od Egejskega morja; kljub temu pa, ko govori o značajih narodov, Grkov ne postavlja v Evropo, temveč med Evropo in Azijo. Prehladna Evropa je domovina pogumnih, neustrašnih ljudstev; pretopla Azija pa ustvarja lenega človeka, prepuščenega despotizmu. Mednju je po Aristotelovem mnenju umeščena Grčija, ki je dežela svobode.<sup>31</sup> Vendar je pomembno razumeti, da se pojem Evrope spreminja in da leta 1936 ne pomeni več tega, kar je pomenil leta 330 pr. n. št. Razvoj tega pojma je zelo zanimiv in tudi povezan z orientalizmom, večkrat bo mogoče razbrati sledove zgodovinskega procesa.

29 Program življenja in dela osnovne šole, 3. zvezek – družbenoekonomsko vzgojno-izobraževalno področje. Zavod SR Slovenije za šolstvo (Ljubljana, 1984), str. 39.

30 Edward W. Said, *Orientalizem: zahodnjaški pogledi na Orient*, 77–78.

31 Rémi Brague, *Evropa, rimska pot, Mohorjeva družba* (Celje, 2003), 11. Pri tem se sklicuje na: Aristotel, *Fizika V*, 1, 224 b 21, in *Politika VII*, 7, 1327b 20–33, zlasti 24 ss.

## Punske vojne

Tudi omembo punskih vojn srečamo prvič v učnem načrtu iz leta 1878, ki jim doda še razdejanje Kartagine.<sup>32</sup> Leta 1932 sledi učni načrt, ki poleg punskih vojn izpostavi še Hanibalov pohod.<sup>33</sup> Znova je tematika predstavljena v učnem načrtu iz leta 1936, ki vsebino poda takole: »Prva punska vojna in zaključek osvajanja Italije. Pokorjenje Zahoda v drugi punski vojni. Pokorjenje Vzhoda.«<sup>34</sup> Temu pa hitro sledi še omemba »boja med Rimom in Kartagino«<sup>35</sup> leta 1937, ki je to zgodovinsko prigodo ponesla v ljudsko šolo. »Punske vojne in njih posledice, ter osvojitve na Balkanu in bližnjem Vzhodu«<sup>36</sup> je obravnaval učni načrt iz leta 1945 v prvem razredu gimnazij in klasičnih gimnazij, nato v petem razredu »borbe za prevlado med Feničani (Kartagina), Etrurci in Grki«,<sup>37</sup> nato pa tudi »zmago Rima v zahodnem in vzhodnem Sredozemlju; punske vojne, zasidranje na Balkanu, posegi v bližnji Orient«.<sup>38</sup> Zadnji navedek je precej podoben tudi učnemu načrtu iz leta 1947,<sup>39</sup> saj se je nekoliko spremenil ob spremembi učnih načrtov za leto 1946–47.<sup>40</sup> V učnih načrtih naslednjih let se tematika precej konstantno omenja<sup>41</sup> – vendar nikoli kaj več kot to – potem pa je, presenetljivo, od sestave novega predmetnika v letu 1962 ni več najti. Obravnava se »Rim od mestne države do vodilne sredozemske sile«,<sup>42</sup> izrecne omembe punske vojne pa ni več najti – niti v naslednjih učnih načrtih ne. Očitno je bila obravnava Spartakovega upora za načrtovalce pomembnejša<sup>43</sup> kakor bitka dveh sil, ki je po trditvah nekaterih

32 Lehrpläne für Volksschulen ... (celotna naslovnica je štirjezična) – Učni načerti za ljudske šole, izdani vsled ukaza predsedništva deželnih šolskih oblastnij za Primorje od dne 10. avgusta 1878, br. 5332/VII. (Dunaj, 1879).

33 Začasni učni načrt in program za višjo narodno šolo v Kraljevini Jugoslaviji. Učiteljska tiskarna v Ljubljani (Ljubljana, 1932), str. 10.

34 Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama. Nastavni planovi za srednje škole propisani su odlukom ministra prosvete s. n. br. 28311/30, s. n. br. 7627/31, s. n. br. 23897/31 i 27100/33; metodska uputstva odlukom s. n. br. 14238/36. Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije (Beograd, 1936), str. 167.

35 Podrobni učni načrt za ljudske šole. (Ljubljana, 1937), str. 146.

36 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), str. 11.

37 Ibid., 12.

38 Ibid.

39 Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 4.

40 Spremembe k učnemu načrtu za gimnazijo za šolsko leto 1946/47, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1946), str. 20.

41 Npr.: Učni načrt za višje razrede gimnazij in klasičnih gimnazij. Začasni pravilnik o maturi. Ljubljana, 1955, str. 20.

42 Gimnazija (Gradivo za sestavo predmetnika in učnega načrta). Zavod za napredek šolstva LRS (Ljubljana, 1962), str. 52.

43 Spartakov upor je vsebina, ki se nenehno pojavlja v vseh učnih načrtih za zgodovino od leta 1948 naprej. Razlog za njegovo zasidranost v učnih načrtih je treba iskati v marksizmu, kar podrobneje razkriva poglavje Zakonitost zgodovinske poti.

zgodovinarjev določila prihodnost Evrope. S takšnim teleološkim pogledom se seveda ne moremo strinjati, vendar pa ga je vredno upoštevati, saj je bil spopad med Rimom in Kartagino resnično zelo pomemben za sredozemsko območje, s tem pa tudi za poznejše rojstvo Evrope (bolje bi bilo zapisati rojevanje Evrope, kajti to je nedovršen proces, kot se v letu 2022 izrazito kaže na primeru Ukrajine), kot jo razumemo danes.

## Vzhodno Sredozemlje v obdobju pred arabsko ekspanzijo

Vzhodno Sredozemlje se obravnava pri cesarju Konstantinu, o obdobju tik pred arabsko ekspanzijo pa v učnih načrtih do 1955 ni prav veliko govora, zaradi česar lahko trdimo, da čas pozne antike in zgodnjega srednjega veka nikakor ni dobro predstavljen. Justinijana in Herakleja prvič omeni učni načrt iz leta 1932, čemur takoj sledi obravnava Arabcev pod Mohamedom in kalifi.<sup>44</sup> Podobno ju zgolj omeni učni načrt iz leta 1936,<sup>45</sup> kar pa je veliko manj nedvoumno kakor omemba »Bizanc trguje med Evropo in Azijo«,<sup>46</sup> ki jo najdemo v učnem načrtu leta 1937. Ob taki formulaciji je videti, kakor da Bizanc ni evropski, kar je precej drzna trditev, saj je ozemeljsko gledano obsegal dele Evrope, ki so bili takrat med gospodarsko bolj razvitimi. Vendar pa bi bila taka formulacija v skladu z grškim razumevanjem sebe med Evropo in Azijo, kakor je na zadeve gledal Aristotel, a je vseeno vprašljivo, kako je bilo to dojeta leta 1937. Vsaj kar se tiče regionalizacij v učnih načrtih za zemljepis tistega časa, je Balkanski polotok z bizantinskim glavnim mestom dojet kot Evropa – čeprav je seveda res, da se je Bizanc raztezal čez del Evrope in Azije (svoj del Afrike pa je prav v tistem času izgubil na račun širjenja arabske države). Problematičen pravzaprav ni vmesni položaj Bizanca (kar se tiče zgodovinske korektnosti; kako je to vplivalo na diskurz, pa je že drugo vprašanje), temveč nekakšno medcivilizacijsko posredništvo, ki naj bi ga igral. V tem času je še vedno močno vprašljivo govoriti o Evropi, saj se ne moremo preprosto strinjati s Pirennom, da je Karel Veliki postal oče Evrope zaradi nasprotja do islama oz. gospodarske blokade, ki jo je postavil na meje Sredozemlja. Tako posredništvo, kakor ga učni načrt pripiše Bizancu, npr. Pirenne pripiše Sir-

44 Začasni učni načrt in program za višjo narodno šolo v Kraljevini Jugoslaviji. Učiteljska tiskarna v Ljubljani (Ljubljana, 1932), str. 11.

45 Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama. Nastavni planovi za srednje škole propisani su odlukom ministra prosvete s. n. br. 28311/30, s. n. br. 7627/31, s. n. br. 23897/31 i 27100/33; metodska uputstva odlukom s. n. br. 14238/36. Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije (Beograd, 1936), str. 168.

46 Podrobni učni načrt za ljudske šole. (Ljubljana, 1937), str. 147.



cem, Judom, Benečanom, tudi Normanom.<sup>47</sup> Zavedati se je treba, da so obstajale tudi druge trgovske poti med Evropo in Orientom ter da arabska država sploh ni postavila trgovske blokade, temveč so se že pred tem spremenili gospodarski dejavniki, ki so vplivali na obliko trgovanja in manjše število dolgih trgovskih potovanj.<sup>48</sup> Evropa pa se ni skonstruirala v določenem trenutku, temveč jo moramo opazovati v več pogledih, če želimo zaslediti njen nastanek oz. nastajanje. Veliko evropskih značilnosti izvira iz 12. stoletja, čemur nekateri pravijo renesansa 12. stoletja, a je bolj upravičeno govoriti zgolj o intenzivnem razvoju neke nove kulture.<sup>49</sup> Bizantinski trgovci so torej trgovali z Vzhodom in Zahodom, a prav enako velja tudi za trgovce z drugih območij oz. iz držav. Svet je treba dojemati – v enem od vidikov – kot gospodarski sistem oz. svetovno gospodarstvo.<sup>50</sup> Zato je delitev na Vzhod in Zahod zavajajoča in odriva kompleksni vidik, ki vključuje Normane, druge pomorščake po Severnem morju, Armence, Jude, Sirce (Jude in Nejude), Benečane, druge trgovce iz mestnih držav na Apeninskem polotoku,<sup>51</sup> pa tudi navadne muslimanske in krščanske trgovce, ki niso bili veliko drugačni od prej navedenih. Vse trgovce je pač gnala želja po dobičku – sicer se ne bi ukvarjali s trgovino.

Omemba Bizanca in Justinijana je tudi v učnem načrtu iz leta 1945, ko se mu pripiše »poskus obnovitve univerzalne države«,<sup>52</sup> s čimer je očitno mišljena pomembna zgodovinska vsebina o poskusu Bizantinskega cesarstva, da bi spet obvladovalo Sredozemlje, a je nekako nejasno, zakaj se uporabi besedna zveza »univerzalna država«. S to besedno zvezo se tudi pozneje še srečamo,<sup>53</sup> a kaj naj bi povedala? Nič ne pove niti o politični ureditvi te države niti o njenem gospodarstvu, kulturi ali prostorskem obsegu. Sklepamo lahko, da gre za nekakšno

47 Henri Pirenne, *Mohammed and Charlemagne*, George Allen&Unwin Ltd (London, 1939), 174–176, 258–260;

Paolo Delogu, *Reading Pirenne Again, The Sixth Century – Production, Distribution and Demand*, Leiden-Boston-Koln (Brill, 1998), 23;

Henri Pirenne, *Srednjeveška mesta, Gospodarska in socialna zgodovina srednjeveške Evrope*, DZS (Ljubljana, 1956), 8. 170–173.

48 Chris Wickham, *Framing the Early Middle Ages ...*, 822–823;

Michael McCormick, *Origins of the European economy: communications and commerce, A.D. 300–900.*, Cambridge University Press (Cambridge, 2010), 117–119.

49 Jacques Le Goff, *Se je Evropa rodila v srednjem veku?*, Založba / \*cf, Modra zbirka – Delajmo Evropo (Ljubljana, 2006), 97–98.

50 Fernand Braudel, *Čas sveta : Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje I*, ŠKUC, Filozofska fakulteta (Ljubljana, 1991), 16.

51 Fernand Braudel, *Igre menjave : Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje I*, ŠKUC, Filozofska fakulteta (Ljubljana, 1989), 177–180.

52 Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945), str. 12.

53 Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 4.

primerjavo z Rimskim cesarstvom pred njegovo razdelitvijo na vzhodni in zahodni del. Rimski imperij tistega časa služi kot model, po katerem bi se morale zgledovati tudi države v obdobju nekaj sto let po njem. Videti je, kakor da bizantinska država ni premogla ničesar velikega, čeprav je ta država v določenem obdobju delovala kot zelo uspešna in se je razširila čez dobršen del Sredozemlja. V tem času opazimo tudi mnogo več popotnikov iz Vzhodnega Sredozemlja v Zahodno Sredozemlje kakor pa tistih, ki bi potovali v nasprotni smeri. Tudi to nam nekaj pove o gospodarski in politični sliki tistega časa in sredozemskega območja.<sup>54</sup> Res pa je, da ji ni uspelo osvojiti ali pomiriti številnih dežel, predvsem ne na Apeninskem in Pirenejskem polotoku. Zanimanje trga na teh območjih je bilo majhno in tako jih je bilo težko integrirati v svoj tržni sistem. Rimska provinca Afrika (ki je sicer del Zahodnega Sredozemlja, a je prav zato dober kazalnik razmer v Sredozemlju kot celoti) je bila tako v 6. stoletju v rednih trgovskih stikih z Vzhodnim Sredozemljem, vendar pa ni bila osrednjega pomena, kakor je bila za Rim, preden so jo zavzeli Vandali.<sup>55</sup> Kljub Justinijanovemu uspehu in velikemu bogastvu, ki ga je njeno gospodarstvo premoglo, je ostala brez trgov in zato obrobna vse do perzijskega zavzetja Egipta v letih 618–619, ko je v Bizantinskem cesarstvu posledično začelo primanjkovati žita. Temu je spet sledilo obdobje, ko ni bilo mogoče izvažati dobrin in se je končalo s pritiskom Arabcev leta 647.<sup>56</sup> Med perzijskim zavzetjem Egipta se je pokazalo, kako šibka je bila država, saj je njenim obrobnim deželam uspelo priti do nekakšne samozadostnosti, kar pa je pomenilo, da niso bile več pripravljene na uvoz od daleč. S tem so bile razmere za fevdalizem postavljene še pred arabsko ekspanzijo, kar ovrže Pirenovo teorijo.<sup>57</sup> Poznavanje gospodarskega stanja tistega časa v Vzhodnem Sredozemlju bi bilo nedvomno nujno za opazovanje pojava fevdalizma v Evropi, kateremu je v učnih načrtih namenjenega mnogo več prostora in učnih ur.

Dobro zaobjete vsebine najdemo v učnem načrtu iz leta 1955, ki Bizanc obdela tako z družbeno-gospodarskega vidika kot z vidika njegovih vojn proti Slovanom, Perzijcem in pozneje Arabcem ter tudi s kulturnega vidika, ko omeni Justinijanov kodeks, Heraklejevo reformo, cerkveno življenje v Bizancu in njene obrede. Lahko bi rekli, da je vsebina dobro izbrana, manjka zgolj kakšen poudarek več na rivalstvu med Bizancem in Perzijo.<sup>58</sup> Podobno je zasnovan tudi učni načrt iz leta 1962, čeprav je v njem najti že manj podrobnosti o vsebini, ki naj jo

54 Michael McCormick, *Origins of the European economy ...*, 211.

55 Chris Wickham, *Framing the Early Middle Ages ...*, 643.

56 *Ibid.*, 725.

57 Michael McCormick, *Origins of the European economy ...*, 117.

58 Učni načrt za višje razrede gimnazij in klasičnih gimnazij. Začasni pravilnik o maturi. Ljubljana, 1955, str. 20–21.

učitelj preda dijakom, zaradi česar lahko sklenemo, da se je stanje poslabšalo<sup>59</sup> in je ostalo enako slabo tudi z novim učnim načrtom leta 1964.<sup>60</sup>

Ko že govorimo o Justinijanju, ki ga učni načrti pogosto omenjajo, je smiselno skupaj z Braudelom spomniti na nekaj njegovih dosežkov: »Justinijan (527–565) ni zgradil samo svete Zofije in napisal Zakonika, ki nosi njegovo ime, marveč je bil tudi cesar svile, saj se mu je preko različnih naključij posrečilo vpeljati v Bizanc sviloprejkico, belo murvo, odvijanje zapredkov, tkanje dragocene niti. Bizanc si je tako nagrabil premoženje, ki ga je dolga stoletja ljubosumno varoval.«<sup>61</sup> Svili, ki izvira s Kitajskega, je poleg kitajske zaprtosti vase zapirala pot do Bizanca tudi sasanidska Perzija, ki je bedela nad območjem poznejše t. i. svilne poti in je bila v nenehnem konfliktu z Bizancem.<sup>62</sup>

Kar se tiče učnih načrtov, lahko opazimo, da ni veliko omemb niti bizantinske države niti sasanidskega imperija, ki sta bila takrat mnogo pomembnejši državi od frankovske. Njuna medsebojna vojna pa je ključni pogoj za uspešno širjenje arabske države, z njo pa tudi islama, ki je kmalu dal svoj pečat kulturni pokrajini in jo naredil za Orient, kakršnega imamo v mislih danes. Vendar pa vojne niso vsa zgodovina; zakaj je potem učni načrt videti tako? Učni načrt za gimnazije iz leta 1948 je pri tem dokaj svetla izjema, saj pravi: »Bizanc: Spreminjanje Vzhodnorimskega imperija v bizantinsko državo. Justinijanova doba. Naselitev Slovanov. Obrambne vojne Bizanca. Sužnjeposestniški Bizanc se spremeni v fevdalno državo. Cerkevni razkol. Bizantinska kultura.«<sup>63</sup> Tu je zajetih več različnih segmentov zgodovine, kar je dobro – hkrati pa je očitno nekaj povedano tudi o bizantinskih vojnah s Perzijci (oz. Sasanidi), za kar v večini učnih načrtov ni bilo prostora. Opazili smo že, da je bilo v učnih načrtih veliko omemb Aleksandra Velikega, pokazali pa bomo, da se je tudi za arabsko širjenje našel prostor v njih: za velik razcvet, kakršnega je doživljalo sasanidsko cesarstvo, ki je bilo pravzaprav najmočnejša kontinentalna sila pozne antike, pa ni bilo prostora. (Omemba obrambnih vojn Bizantincev je sicer povezana s tem, vendar kaže na Perzije z druge strani – oni so spet v vlogi agresorja.) Ali je pri pouku zgodovine smiselno govoriti predvsem o osvojitvah ter političnih in vojaških dogodkih, ki so spreminjali zemljevid sveta? Seveda so osvojitve pozneje vplivale tudi na kulturo in socialno-ekonomske spremembe, vendar Wickham sviri pred razlagami, ki

59 Gimnazija (Gradivo za sestavo predmetnika in učnega načrta). Zavod za napredek šolstva LRS (Ljubljana, 1962), str. 53.

60 Gimnazija (Gradivo za sestavo predmetnika in učnega načrta). Zavod za napredek šolstva SR Slovenije, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1964), str. 19.

61 Fernand Braudel, Strukture vsakdanjega življenja: mogoče in nemogoče – Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje II, Studia humanitatis, ŠKUC Filozofska fakulteta (Ljubljana, 1988), 84.

62 Ibid.

63 Učni načrt za gimnazije, nižje gimnazije in višje razrede sedemletk. Ministrstvo za prosveto LR Slovenije (Ljubljana, 1948), 84.

precenjujejo pomen političnih dogodkov.<sup>64</sup> Ali pa so vzhodna ljudstva namenoma prikazana pretežno v vlogi premagancev? Pri takšnem spraševanju ne smemo biti iskalki nekakšne namerne zarote, temveč moramo preiskovati oz. domnevati o nezavednem pri snovalcih učnih načrtov. Ali se v teh »premaganih narodih Vzhoda« zrcali ideja napredka, torej novoveškega optimizma, ki trdi, da bo nekoč nad vse prišel razum? To je na neki način orientalistično, saj predpostavlja, da je razum, kakor ga dojemamo Evropejci od razsvetljenstva naprej, nekaj boljšega od vsega, kar so poznali oz. poznajo v Orientu. Ali pa je vrtenje sveta okoli Evrope zgolj odraz miselno omejenega evropoceničnega orientalizma? Zavedati se je namreč treba, da so bile v vojno med Bizancem in Perzijo vključene tudi druge dežele, kar nam mora razširiti uvid v zgodovino. Politika je vedno segala čez svoje meje in lastne konflikte v iskanju zaveznikov proti svojemu sovražniku. Tako je Bizanc spodbujal Abesinijo k vpletanju v dogajanje na Arabskem polotoku. Po odmevnem judovskem pokolu kristjanov leta 523, ki ga je slabih sto let pozneje kot izgovor za pokol Judov uporabil Mohamed, so na območje Jemna prišli Abesinci (ki so bili kristjani) in ga zasedli.<sup>65</sup> Perzijci pa so bili zavezniki številnejših poganskih arabskih ljudstev tega območja in so jih leta 575 prišli odrešiti abesinske nadvlade – in priključiti svoji državi. Vidimo lahko, kako je vojna v Vzhodnem Sredozemlju vplivala tudi na območja daleč okoli njega. Zavezništva so se do določene mere sklepala tudi glede na vero, kakor meni Hitti,<sup>66</sup> vendar pa ne smemo pozabiti, da so v okviru Perzije, predvsem v Asiriji, živele številne krščanske skupnosti, ki so bile s svojim statusom v sicer večinsko zaratustrski državi zadovoljne. Vpletanje Abesinije v dogajanje zunaj Afrike se lahko na prvi pogled zdi nenavadno, vendar je treba (tudi to) morje razumeti kakor most, ne kakor pregrado, zato so vplivi iz Vzhodne Afrike v Jugozahodno Azijo in nasprotno zelo pogosti. Odličen primer tega je kava, ki je prišla iz Abesinije v Jemen, od tam pa se je v 15. stoletju razširila po svetu.<sup>67</sup> Po drugi strani pa se je islam razširil po vzhodni obali Afrike.

### Zgovorna praznina

Kot nadaljevanje poglavja o Vzhodnem Sredozemlju pred arabsko ekspanzijo omenimo še, da učni načrt za osnovno šolo iz leta 1962 popolnoma izpusti celotno Vzhodno Sredozemlje in da prvič srečamo islam pri obravnavi Turkov. To nikakor ni dobro, saj ustvari sliko, ki ji manjka vse, razen nekaj fragmentov, ti pa

64 Chris Wickham, Framing the Early Middle Ages ..., 757.

65 Philip K. Hitti, History of the Arabs from the earliest times to the present, Macmillan&co Ltd, New York, St. Martin's press (London, 1964), 62.

66 Ibid., 65–66.

(V Huntingtonovi maniri bi se takšno religijsko-politično ozračje lahko poenostavilo in »dokazovalo« spopadanje »civilizacij« že v tistem času.)

67 Ibid., 19.

v ospredje postavljajo Jugoslavijo.<sup>68</sup> S tem se v drugi polovici 20. stoletja vrnemo na raven začetka tega stoletja, ko jim je vseeno za dogajanje po svetu in je pomembno le krepiti ljubezen do domovine, zdaj pa se temu pridruži še krepitev marksistične ideologije.<sup>69</sup> Do podobnega sklepa nas vodi dokument o rezultatih, ki jih dajejo učni načrti iz leta 1964.<sup>70</sup>

Objava iz leta 1966 nam zgovorno priča o nerazumevanju pomena pouka zgodovine za pristen humanizem, ki ni le marksistično dobrikanje zapostavljenim in njihovo spodbujanje k uporabi. Tako se je število učnih ur v višjih razredih osnovne šole povečalo pri predmetih slovenski jezik, matematika, tuji jezik in fizika.<sup>71</sup> Po drugi strani pa so »zlasti v višjih razredih osnovne šole redaktorji skrčili zahtevnost učnih načrtov za posamezne predmete po predlogih šolske prakse.«<sup>72</sup> Glede na navodila, ki jih načrt podaja za poučevanje zgodovine, to ni presenetljivo. Velja namreč: »Učno snov zgodovine je treba presojeti z vidika osnovnih smotrov pouka, to je z vidika njene vzgojne in idejne funkcije. Zato moramo smotrno izbirati dejstva in se izogibati kopičenju podrobnosti.«<sup>73</sup> Tako postane mogoče, da razlaga o nastanku držav »sužnjelastniške dobe« na primeru Egipta (enako pa je tudi v Mezopotamiji, Indiji in na Kitajskem) sledi obravnava antike, čemur sledi le omemba selitev ljudstev v času razpada Zahodnega rimskega cesarstva. Sledi obravnava južnih Slovanov vse do turških vpadov, pri katerih se je treba omejiti na hrvaško in slovensko ozemlje ter na posebnosti turškega fevdalizma.<sup>74</sup> Med antiko in zgodnjim novim vekom zaznava velika praznina. Za srednji vek se zdi, kot da je to obdobje, ki ni vredno obravnave, saj so dogodki iz tega časa zgolj kopičenje nepomembnih podrobnosti – posebno z območij zunaj meja Jugoslavije. To je slika, ki jo kažejo trije dokumenti iz let 1962, 1964 in 1966, ki smo jih navedli v tem poglavju.

Seveda se praznina pojavlja tudi v drugih učnih načrtih; lahko bi jo označili kot nekakšno tiho sopotnico. Prav iz neobravnavanja vsebin pa izvira velik del negativnih predsodkov. In očitno učni načrti to podpirajo. Obravnavati nekatera obdobja dokaj podrobno, druga pa popolnoma zapostaviti, že samo na sebi implicira pomen obeh obdobjev in kultur v njih. Govorimo lahko o pasivnem kurikularnem orientalizmu, saj država podpira diskurz s tem, da se vanj ne vmeša oz. da načrtno zapostavlja določena obdobja in kulture. Orientalizem v učnem pro-

68 Predmetnik in učni načrt za osnovne šole, Zavod za napredek šolstva LR Slovenije, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1962), str. 78.

69 Ti dve sicer ne gresta skupaj v vseh točkah, vendar so tukaj internacionalnost pragmatično izvrgli iz marksistične nauka.

70 Iva Šegula, Učni načrt osnovne šole v teoriji in praksi (Rezultati petletnega preizkusa), Socialistična republika Slovenija, Zavod za napredek šolstva (Ljubljana, 1964), 216–217.

71 Objave (Št. 2, 3, 4, 5), Republiški sekretariat za prosveto in kulturo SRS (Ljubljana, 15. junija 1966), str. 1.

72 Ibid.

73 Ibid., 40.

74 Ibid., 41.

cesu namreč pomembno kroji miselnost ljudi v državi za daljše obdobje – dokler se ne potruji ga preseči, lahko trdimo, da večini ljudi ta latentna prisotnost orientalizma ustreza, saj dajejo prednost drugim vidikom znanja in/ali ideologije. Država ima moč, poseči v ta diskurz, vendar očitno za to ni motivirana, čeprav: »Osnovna šola daje občanom osnovno vzgojo in osnovno splošno izobrazbo ter jih v skladu z razvojem in s potrebami socialistične družbe razvija v samostojne osebnosti socialistične skupnosti.«<sup>75</sup> Glede na ujetost v orientalistični diskurz je težko reči, da država kaj prispeva k večji osvobojenosti od njega oz. k večji splošni razgledanosti, ki bi omogočala tudi drugačno pojmovanje humanosti in s tem razvoj samostojnih osebnosti, kakor jih objava obljublja.

### Samo, trgovec s sužnji

Mnogo učnih načrtov omenja Sama, ustanovitelja Samove plemenske zveze – prve slovanske države v Srednji Evropi.<sup>76</sup> Ker mu je v učnih načrtih namenjena kar nekaj časa, si oglejmo, zakaj je zanimiv za nas, saj ima skupno točko z Vzhodnim Sredozemljem, koristen pa je lahko tudi za razumevanje odnosov med tedanjim Zahodom in Vzhodom. Kot frankovski trgovec in nekakšen pustolovec je na območju Slovanov verjetno trgoval s sužnji,<sup>77</sup> kar je bilo zelo donosno početje. Svoj položaj je izkoristil, ko so Avari napadali Slovane, ti pa so ga razglasili za voditelja plemenske zveze, ki se je nato uprla Avarom in jih v vojni premagala. Tako se je število sužnjev še povečalo, vendar pa je to privabilo še druge frankovske trgovce s sužnji in Samo, tedaj voditelj plemenske zveze Slovanov, jih je dal pobiti. Zaradi tega mu je frankovski kralj Dagobert napovedal vojno, ki je spet prinesla množice sužnjev, kar je bilo seveda za tisti čas nekaj povsem samoumevnega.<sup>78</sup> Obe strani sta sužnje prodajali tujcem; pri tem so zlasti blesteli Benečani. Ko so Franki zmagali v vojni, so nekatere sužnje uporabili za delo v frankovski državi, mnogo pa so jih prodali tudi Bizantincem in Arabcem.<sup>79</sup> Pogosto so se pojavljale razne prepovedi prodaje krščanskih sužnjev poganom, vendar to trgovcev s sužnji večinoma ni ustavilo niti resno prestrašilo.<sup>80</sup> Kljub cerkvenim pozivom proti tovrstnemu početju in cesarskemu embargu so Benečani sloveli

75 Ibid., 1.

76 Npr.: Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13, str. 3; ali pa: Spremembe k učnemu načrtu za gimnazijo za šolsko leto 1946/47, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1946), str. 20.

77 Pirenne (v: Mohammed and Charlemagne) je o tem prepričan, McCormick pa tega ne zagotovi, temveč se mu zdi zgolj zelo verjetno. Prav tako je Pirenne trdil, da je bil Samo bolj pustolovec kakor navaden trgovec; McCormick se do tega raje ne opredeli. Obe svoji trditvi je Pirenne izpovedal že v svojih zgodnejših delih: Henri Pirenne, Srednjeveška mesta, Gospodarska in socialna zgodovina srednjeveške Evrope, 16.

78 Henri Pirenne, Mohammed and Charlemagne, 96–97.

79 Michael McCormick, Origins of the European economy ..., 739.

80 Ibid., 746–748.



tudi po izvozu mladih Slovank v Egipt in Sirijo. Prav trgovina s sužnji je omogočala Zahodu, da je lahko kupoval eksotične izdelke, ki so prihajali z Vzhoda. In prav trgovina s sužnji je potisnila Benetke v ospredje trgovine na dolge razdalje in v prvaka Zahoda pri trgovanju z Vzhodom.<sup>81</sup>

Zakaj te stvari v učnih načrtih niso omenjene? Morda zaradi progresivnega značaja zgodovine, kakor trdijo učni načrti po drugi svetovni vojni? Verjetno to niti ne toliko, temveč bolj zato, ker to ni v skladu z romantično predstavo o prvi slovanski ali celo slovenski državi. Pirenovo delo, v katerem piše o Samu in sužnjih, je izšlo v slovenščini leta 1956, vendar ni v učnih načrtih opaziti nobene odziva na izpostavljeni vidik trgovanja s sužnji, čeprav je Zwitter v spremni besedi k temu delu zapisal: »Njegove teze niso brez pomena za nas. Tudi na Jadranu so nekaj časa pustošili islamski pirati, značilnosti, ki jih Pirenne navaja za Benetke, veljajo deloma tudi za mesta vzhodne obale Jadrana, med njimi za mesta slovenske obale od Trsta do Pirana. /.../ Široka evropska problematika, ki jo razgrinja pred nami, nam pomaga tudi pri razumevanju naše zgodovine. Tudi iz tega razloga, in ne le zaradi pomembnosti za razumevanje evropske zgodovine sploh, bi bilo želeli, da bi našel slovenski prevod obeh njegovih del mnogo vnetih bralcev.«<sup>82</sup> Če bi bila ta vsebina korektno obdelana, bi učenci izgubili predstavo o ločenosti Zahoda in Vzhoda ter bi dojeli, da je Sredozemlje igralo povezovalni element med tema kulturnima krogoma in da je bilo samo po sebi nekakšen gospodarski svet. Kljub vsem kulturnim in političnim razdelitvam je treba to območje razumeti kot nekaj gospodarsko bolj ali manj enotnega.<sup>83</sup>

Tako lahko zaradi vnovič oživljene jantarne poti, potem ko so Franki uničili avarsko državo, po letu 800 na slovenskem območju najdemo tudi najdbe arabskih kovancev v Celju in na Ptujju, pa tudi v Zagorju in Rečici ob Savinji, seveda pa jih je bilo največ najdenih na obali, v Gradežu in Trstu.<sup>84</sup> Po nekaterih dokumentih sodeč so v Rižani okoli leta 800 računali v arabskih srebrnih dinarjih ter jih tudi zbirali. Torej so jih imeli za enakovredno denarno valuto frankovski valuti, ki ji južno od Alp ni uspelo dobro nadzirati finančnega trga.<sup>85</sup>

Tako smo s prisotnostjo arabskih kovancev še potrdili povezanost današnjega slovenskega ozemlja s širšim svetom oz. s Sredozemljem, ki so si ga ob koncu 8. stoletja delili Arabci, Bizantinci, njim (včasih bolj, včasih manj) podrejeni Benečani, pa tudi Franki in druge države. V tej luči obravnava Samove plemenske zveze, ki je časovno precej pred tem obdobjem, še dodatno pridobi pomen. Njena obravnava z vidika trgovanja s sužnji omogoča uvid v povezanost gospodarske-

81 Michael McCormick, *Origins of the European economy ...*, 527. Henri Pirenne, *Srednjeveška mesta, Gospodarska in socialna zgodovina srednjeveške Evrope*, 166.

82 Fran Zwitter, *spremna beseda v: Henri Pirenne, Srednjeveška mesta, Gospodarska in socialna zgodovina srednjeveške Evrope*, 364.

83 Fernand Braudel, *Čas sveta: Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje I*, 17.

84 Michael McCormick, *Origins of the European economy ...*, 370–373.

85 *Ibid.* 340–341.

ga sveta, ki mu ni treba nameniti mnogo časa, temveč je treba zgolj omeniti to pomembno povezanost lokalne zgodovine s svetovno oz. v tem primeru makroregionalno zgodovino ter navesti te zgovorne primere. Omenimo še, da je trgovina z ljudmi na Jadranu cvetela še dolgo po tistem in da trgovci s sužnji niso delali posebnih razlik med kristjani in muslimani, temveč jim je bil pomembnejši finančni vidik tega ravnanja.<sup>86</sup>

### Zakovitost zgodovinske poti

Orientalističnemu diskurzu odlično služi tudi progresivno gledanje na potek zgodovine. Tako se veliki dosežki Orienta iz davnih obdobij zrelativizirajo oz. postavijo v službo razvoja človeštva, ki se nezadržno bliža svoji izpolnitvi. Takšen pogled je bil v Orientu tuj vse do 19. stoletja, saj je islam sprejemal neodstranljivo pluralnost sveta; pluralnost, ki ni bila pojmovana zgolj kot vmesna postaja na poti k še nedoseženi popolnosti, temveč kot konstitutivna značilnost obstoja.<sup>87</sup> To je popolno nasprotje od zahodnega novoveškega optimizma kot tudi od njegovega dediča marksizma, ki ga najdemo v učnih načrtih med letoma 1945 in 1991. Zakovitost zgodovinske poti namreč močno vpliva na način razumevanja celotne stvarnosti. Konkretno si pogledjmo marksizem (pozneje pa bomo celotno miselno shemo še podrobneje razložili) kot izrazito zahodni produkt, ki v svojem nauku historičnega materializma dokazuje štiri stopnje človeštva:

1. primitivni komunizem,
  2. suženjsko družbo,
  3. fevdalizem,
  4. kapitalizem,
- tem pa naj bi sledila 5. stopnja: komunizem oz. brezrazredna družba.

V učnih načrtih ni težko najti sledov obravnave primitivnega komunizma, vendar se s tem ne bomo ukvarjali. Suženjska družba in fevdalizem pa nas že malo bolj zanimata, saj se dotikata tudi našega orientalističnega diskurza. Za prehod s historičnih stopenj, na katerih je bilo človeštvo, v brezrazredno družbo je potreben upor oz. revolucija. O poudarjanju uporov smo že pisali pri obravnavi »vzhodnega sredozemskega kroga«, vendar pa je treba na tem mestu pokazati na nenehno prisotnost tovrstnih vsebin in poudarkov skozi celotno zgodovinsko snov. Iz istega učnega načrta, iz katerega smo navajali že takrat,

86 Klemen Pust, »Za odkup ubogih sužnjev, naših podanikov«. Reševanje Benečanov iz osmanskega in Osmanov iz beneškega suženjstva na območju vzhodnega Jadrana v 16. stoletju, *Zgodovinski časopis, Ljubljana 64/2010 (142)*, št. 3–4, str. 327.

V tem delu so navedena tudi številna druga dela, ki obravnavajo suženjstvo na območju vzhodnega Jadrana.

87 Thomas Bauer, *Kultura dvoumnosti: drugačna zgodovina islama*, Krtina, Knjižna zbirka Temeljna dela (Ljubljana, 2014), 331.

lahko tukaj dodamo še »revolucionarne borbe« v času pred Solonovimi reformami v Atenah, »zaostritev razredne borbe« pred porazom Aten v peloponeški vojni, »upor sužnjev ter revnih slojev« po obdobju tiranije v Atenah. Temu sledi nabor revolucionarnih tem iz rimske zgodovine: »Borba patricijev in plebejcev« ob nastanku rimske republike, »prvi upori sužnjev« pred časom bratov Grakh, »upor Italikov«, »herojska borba Spartaka proti lastnikom sužnjev ter vzroki poraza upornih sužnjev«, temu pa sledi »Cezarjeva diktatura v interesu lastnikov sužnjev«. Nadaljuje se z »diktaturo lastnikov sužnjev pod krinko republike«, z »uporom Ilirov pod Batonom«, s »porastom socialnega nezadovoljstva« ter z »upori v Judeji in zadušitev uporov«, kar so vse štiri teme, nedirektno povezane z upori sužnjev oz. Marxovo idejo o napredovanju zgodovine s pomočjo revolucij, ki jo potem nadaljuje med obravnavo srednjega veka. Tam najdemo zapisano učno vsebino »Progresivni pomen fevdalnega reda glede na sužnjeposestniški red«, ki je že sama po sebi dovolj zgovorna, pozneje pa sledi še obravnava »razrednega značaja kulture« v okviru zahodnoevropske kulture v času križarskih vojn. Sledijo obravnava »upora Etienna Marcela in Jacquerija«, pa »upor Wata Tylerja; kmet postane svoboden«, nato pa še »kmečkih uporov« v Španiji, če se omejimo zgolj na čas do padca Konstantinopla leta 1453. Preveč prostora bi vzelo nadaljnje navajanje številnih uporov proti Turkom, drugih raznovrstnih uporov, francoske revolucije, nato pa vseh revolucij, ki so sledile letu 1848, pa podrobnih obravnav revolucije v Jugoslaviji med drugo svetovno vojno.<sup>88</sup>

Namen tega naštevanja iz zgolj enega učnega načrta na temo uporov in revolucij je pokazati na to, kako ideologija pomembno vpliva na izbor zgodovinskih tematik. Tako učna vsebina, ki bi lahko izrazila kulturno bogastvo naroda, postopen razvoj filozofske misli, kompleksen preplet fizične in družbene geografije ali lokalne in svetovne zgodovine, služi le prikazovanju enega in istega motiva skozi vso zgodovino. Pri geografiji bi bilo enako, če bi se povsod po svetu obravnavala le ena reliefna oblika ali pa če bi se skoraj ves poudarek dal zgolj eni regiji, eni kulturi, kar pa je pravzaprav nekaj, s čimer smo vsi sprijaznjeni. Spomnimo se na primat bujenja ljubezni do domovine, ki se je dolgo časa ohranjal v učnih načrtih tako zgodovine kot zemljepisa, v svojih milejših oblikah pa se pojavlja tudi danes. (S čimer ne trdimo, da je domoljubje slabo – nikakor ne! – vendar pa prinaša potencialne nevarnosti, ki se jih je treba zavedati.) Vsako omejevanje na preprosto ali pa na zgolj en vidik je poenostavitev, ki prinaša določena tveganja. To velja tako za periodizacijo zgodovine, s čimer se v tem delu ne ukvarjamo, kot za regionalizacijo (ali celo tipizacijo) Zemljinega površja – ukvarjanje s tem ni namen tega poglavja, a je vendar motiv, ki se mu v tem delu ne moremo niti ne smemo izmikati.

Način gledanja na zakonitost zgodovinske poti se je začrtal, ko je Evropa – kakor je to izrazil Galileo Galilei – naravo z znanstvenimi poskusi nategnila na

88 Vsi navedki v odstavku so vzeti iz: Učni načrt za gimnazije, nižje gimnazije in višje razrede sedemletk. Ministrstvo za prosveto LR Slovenije (Ljubljana, 1948), 82–114.

natezalnico in tako iz nje izsilila skrivnosti, ki jih ta do tedaj ni želela razkriti. Koristnosti tovrstnega ravnanja oz. znanosti kot take nikakor ne smemo zametovati, vendar pa je ob tem treba imeti v mislih stranske učinke, ki jih takšno ravnanje dolgoročno povzroči. Ljudje v Evropi so postali zmožni narediti marsikaj, saj je naravoslovje to omogočilo, in tako se je razcvetela materialna kultura, vendar pa je po drugi strani naravoslovno-znanstveni način gledanja na stvarnost zagospodaril nad humanizmom in prepoznavanjem življenjskih smislov.<sup>89</sup> Tako je primat pridobila misel o nenehnem napredku, o bližanju idealni družbi, ki pa je daleč od realnega življenja. Dokler je družba prepoznavala vprašanje smisla predvsem pod okriljem transcendence, je še našla življenjske moči za trdo vsakdanje življenje, ko pa se je o presežnih vprašanjih nehala razmišljati, je to prineslo eksplozijo človekove uničevalnosti in želje po gospodovanju nad drugimi ljudmi.<sup>90</sup>

V okviru novoveškega optimizma, kakor lahko splošno označimo vero v nenehni napredek, sta se razvila predvsem dva tipa ideološkega optimizma. Ta se namreč »lahko opira na liberalno kakor tudi na marksistično osnovo«. »V prvem primeru je to vera v napredek prek evolucije in prek znanstveno vodenega razvoja človeške zgodovine. V drugem primeru je ideološki optimizem vera v dialektično gibanje zgodovine, v napredek s pomočjo razrednega boja in revolucije (kakor smo že opisali). Nasprotja med tema dvema osrednjima tokovoma novodobnega mišljenja so očitna. Oba tokova se spet razcepljata naprej na posamezne različice temeljnega vzorca; to so nekakšne herezije, izrastki iz enega samega debla. Četudi so zlasti na področju politike nasprotja med njimi očitna, se ne bi smeli slepiti o njuni globoki miselni sorodnosti. Ta vrsta optimizma je sekulariziranje krščanskega upanja in temelji navsezadnje na prehodu od transcendentnega Boga k bogu – zgodovini. V tem tiči globoki iracionalizem teh poti kljub vsej svoji površinski racionalnosti.«<sup>91</sup>

Zaradi takšnega optimizma je potem vsak pesimizem glede družbe vedno ostro kritiziran. Ni večjega prestopka zoper modernost, kot je dvom o napredku ali še huje zaviranje napredka. In zato v več učnih načrtih takoj po drugi svetovni vojni najdemo odkrit poziv k sovraštvu do takšnih pojavov. V enem od učnih načrtov se izrazi takole: »Razviti mora pri učencih zavestno in aktivno ljubezen do vsega, kar je v zgodovini napredno in človečansko, in sovraštvo do vsega reakcionarnega in nečlovečanskega; oblikovati jih mora v zavestne in požrtvovalne graditelje in branitelje naše ljudske domovine FLRJ, dati jim pravilno orientacijo v zgodovini in sodobnem političnem življenju in pravilno razumevanje zakonitosti zgodovinske poti, ki je pripeljala našo deželo do zmage socializma, kakor tudi zakonitosti zgodovinske poti, po kateri gre človeštvo k svojemu končnemu smot-

89 Joseph Ratzinger, Zazrti v Kristusa, Nadškofijski ordinariat Ljubljana (Ljubljana, 1990), 20.

90 Ibid., 18.

V obdobju 17.–20. stol. sta oba načina sobivala, kazale pa so se dobre in slabe strani obeh načinov mišljenja.

91 Ibid., 40.

ru – komunizmu, družbi neomejenega napredka in človečanstva.«<sup>92</sup> Kot umirjen ton zapisa v učnem načrtu moramo tako razumeti že formulacijo, kot je: »Seznani naj se z ustvarjalno vlogo delovnih množic in vlogo osebnosti v zgodovini, s pravično in napredno borbo delovnih množic in še prav posebej z zgodovinsko borbo naših narodov proti zatiralcem in osvajalcem. Zgodovina mora razviti pri učencih zavestno in aktivno ljubezen do vsega, kar je bilo v preteklosti naprednega in človečanskega; oblikovati jih mora v zavestne in požrtvovalne graditelje in branitelje naše domovine ...«<sup>93</sup> Od leta 1955 odkritih pozivov k sovražstvu ne najdemo več; zamenjajo jih pozivi k socialističnemu humanizmu in internacionalnem trudu za napredek.<sup>94</sup>

Da je napredovanje zgodovine resnično prisotno v tako rekoč vseh učnih načrtih med letoma 1945 in 1991, je dejstvo, ki ga ne gre spregledati. Navedimo še očitni primer učnega načrta, v katerem so učitelju podana navodila za obravnavo učne vsebine: »Preteklost obravnavamo v obrisih, ki jih polnimo z zgodovinskimi slikami. Pri tem pazimo, da te slike ne ostanejo izolirani zgodovinski izseki, ampak da pomagajo učencu dojeti, kako se družbeno življenje spreminja in kako je sodobna stopnja razvoja, dosežena z nenehnim napredovanjem družbe, le faza tega stalnega gibanja.«<sup>95</sup> Nato pa se pri konkretnih učnih vsebinah ustavi tudi pri cilju: »Oblikovati v učencih spoznanje, da pripadajo v boju za boljše in lepše življenje k naprednim silam.«<sup>96</sup>

Ko pišemo o progresivizmu oz. novoveškem optimizmu, ki celotno zgodovino vidi v smeri napredka, kakor ga dojema Zahod, omenimo še obsojanje »orientalske kulture«, ki ga proizvaja. Ta je namreč močno zaznamovana z dvoumnostjo, ki ni v skladu z znanstvenostjo in napredkom moderne, temveč bi jo lahko z zahodnjaškimi kriteriji uvrstili kar v postmodernizem, v katerem besede dobijo dinamične pomene oz. služijo umetniškemu igračkanju, ne pa znanstveni objektivnosti. Pomisleke Zahoda bi lahko zajeli z besedami nemškega arabista Heinricha L. Fleischerja iz 19. stoletja:

»Nečimrno navduševanje nad omenjeno tehniko in nesorazmerna vrednost, ki ji jo pripisujejo, je pri dandanašnjih ljudstvih z Jutrovega, ki so zašla na stranpota stagnirajoče izobrazbe, resna ovira pri kultiviranju čuta za osvežujoč znanstveni realizem in pri prehodu k resnemu intelektualnemu delu. Naj člove-

92 Učni načrt za gimnazije, nižje gimnazije in višje razrede sedemletk. Ministrstvo za prosveto LR Slovenije (Ljubljana, 1948).

93 Učni načrt za višje razrede gimnazij in klasičnih gimnazij. Začasni pravilnik o maturi. Ljubljana, 1955, 18.

94 Program življenja in dela osnovne šole 3. zvezek – družbenoekonomsko vzgojno izobraževalno področje. Zavod SR Slovenije za šolstvo (Ljubljana, 1984), 17.

95 Predmetnik in učni načrt za osnovne šole, Zavod za napredek šolstva LR Slovenije, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1962), 70.

Zanimiv je že naslov tega dokumenta oz. zavoda, ki je ta dokument objavil. Očitno brez besede napredek v tej ideologiji sploh ni bilo mogoče razmišljati. Diskurz določa številne podrobnosti, ki se zdijo zgolj naključne, a so popolnoma determinirane.

96 Ibid., 77.

koljubni in razumni možje Zahoda, ki hranijo in usmerjajo novo življenje naših orientalskih prijateljev, poklonijo tej tematiki vso zaslužen pozornost! Gre za del stare, trdožive, zavozlane tegobe, za katero boleha Orient in ki je ne bo moč odpraviti kar čez noč; jutroviski duh se mora povzdigniti, če hoče, čeprav zaenkrat še jetnik sušne sholastike in samovšečnih besednih igrarij, zadobiti moč, da bi mogel zaobjeti znanstveno obzorje Zahoda, prevzel njegov miselni svet in se samostojno udeleževal v njegovih dejavnostih.«<sup>97</sup>

Torej napredek zahteva, da se orientalska kultura razpusti v kulturi Zahoda oz. da preneha obstajati kot nekakšna drugačna kulturna možnost. »Razumevanje nezadržljivega progresivnega gibanja človeške družbe,«<sup>98</sup> kakor poudari učni načrt iz leta 1966. Prav iz tega razumevanja pa izvira upravičenost orientalizma in nato imperializma, saj naj bi se tako prinesel napredek tudi Orientalcem.<sup>99</sup> Tako je bila »razumnim možem Zahoda« poverjena naloga, da Orientalce odrešijo dvoumnosti in jih kultivirajo, kajti ti sami niso sposobni razumeti napredka in so tako obsojeni na stagnacijo v svojem bednem stanju. Teza o stagnaciji Orienta je sčasoma postala prava dogma (kakor njen vir: dogma o splošnem napredku), ki so jo sprejeli tudi Orientalci, in tako je danes na Orientu treba veliko poguma, če se kdo želi ukvarjati z arabsko literaturo iz mameluškega ali osmanskega obdobja, ki še posebno slovita po svoji dvoumnosti. S tem se je zaradi »zakonitosti zgodovinske poti« na prelomu iz 19. v 20. stoletje v Orientu prekinila literarna tradicija negovanja dvoumnosti, ki je segala v obdobje pred začetkom islama.<sup>100</sup> Zahodni progresivizem je uničil tradicijo Orienta, mu vsilil svoje zakonitosti in mu ustvaril možnosti za razrast islamizma kot spačka islamske tradicije.

## Sklep

Zaradi zgornjih ugotovitev in zaradi preproste zgodovinske korektnosti je treba biti v učnih načrtih pozoren na ideološkost sporočil, ki odražajo prepričanja tiste družbe, a so marsikdaj zelo oporečna in orientalistična, čeprav jim tega na prvi pogled ne bi pripisali. Pogosto namreč v svojem temelju nasprotujejo tistemu, k čemur navsezadnje domnevno stremijo. Zato moramo gojiti zanimanje za religije, ki so obstajale pred ideologijami (čeprav so lahko tudi njihove nosilke), saj vse nosijo močno podporo za nekakšen sistem svetovnega etosa oz. v določenem segmentu kažejo svojo orientiranost v človekov blagor. Prav religije so alternativa novoveškemu optimizmu in predstavljajo možnost, da bi se uvelja-

97 Thomas Bauer, Kultura dvoumnosti : drugačna zgodovina islama, 220.

98 Objave (Št. 2, 3, 4, 5), Republiški sekretariat za prosveto in kulturo SRS (Ljubljana, 15. junija 1966), 22.

99 V Jugoslaviji sicer niso gojili simpatij do imperializma, vendar pa ga v teoretskem smislu niso mogli obiti, saj so gradili na istih predpostavkah novoveškega optimizma.

100 Thomas Bauer, Kultura dvoumnosti : drugačna zgodovina islama, 221–222.



vil nekakšen skupen svetovni etični standard,<sup>101</sup> ki ne bi delil na »nas« in »njih«, temveč bi spodbujal k čudenju nad bogastvom različnosti. To pa je mogoče zgolj ob neobremenjenem spoznavanju drugih kultur in Drugega; stran od ideološkega naziranja, kaj je zakonitost napredka in zgodovine.

## Viri in literatura

### Literatura

- Chris Wickham, Framing the Early Middle Ages – Europe and the Mediterranean 400–800. Oxford University Press Inc. (2006).
- Danijela Trškan, Državljanstvo v slovenskih učnih načrtih za zgodovino od 1945 do 2005, Zgodovinski časopis, letnik 65, leto 2011, št. 1–2 (143), Zveza zgodovinskih društev Slovenije (Ljubljana, 2011).
- Danijela Trškan, Krajevna zgodovina v učnih načrtih in učbenikih za zgodovino: 1945–2005, Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete (Ljubljana, 2008).
- Edward W. Said, Orientalizem: zahodnjaški pogledi na Orient, ISH Fakulteta za podiplomski humanistični študij, Studia humanitatis (Ljubljana, 1996).
- Fernand Braudel, Čas sveta : Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje I, ŠKUC, Filozofska fakulteta (Ljubljana, 1991).
- Fernand Braudel, Igre menjave : Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje I, ŠKUC, Filozofska fakulteta (Ljubljana, 1989).
- Fernand Braudel, Strukture vsakdanjega življenja: mogoče in nemogoče – Materialna civilizacija, ekonomija in kapitalizem, XV.–XVIII. stoletje II, Studia humanitatis, ŠKUC Filozofska fakulteta (Ljubljana, 1988).
- Hans Küng, Svetovni etos, Društvo 2000 (Ljubljana, 2008).
- Henri Pirenne, Mohammed and Charlemagne, George Allen & Unwin Ltd (London, 1939).
- Henri Pirenne, Srednjeveška mesta, Gospodarska in socialna zgodovina srednjeveške Evrope, DZS (Ljubljana, 1956), 8.170–173.
- Jacques Le Goff, Se je Evropa rodila v srednjem veku?, Založba /\*cf, Modra zbirka – Delajmo Evropo (Ljubljana, 2006).
- Joseph Ratzinger, Zazrti v Kristusa, Nadškofijski ordinariat Ljubljana (Ljubljana, 1990).
- Klemen Pust, »Za odkup ubogih sužnjev, naših podanikov«. Reševanje Benečanov iz osmanskega in Osmanov iz beneškega suženjstva na območju vzhodnega Jadrana v 16. stoletju, Zgodovinski časopis, Ljubljana 64/2010 (142), št. 3–4.
- Michael McCormick, Origins of the European economy: communications and commerce, A.D. 300–900., Cambridge University Press (Cambridge, 2010),

101 Hans Küng, Svetovni etos, Društvo 2000 (Ljubljana, 2008), 98–99, 105.

- Paolo Delogu, Reading Pirenne Again, The Sixth Century – Production, Distribution and Demand, Leiden-Boston-Koln (Brill, 1998).
- Philip K. Hitti, History of the Arabs from the earliest times to the present, Macmillan & co ltd, New York, St. Martin`s press (London, 1964).
- Regine Pernoud, Nehajmo že s tem srednjim vekom, Družina d. o. o., Zbirka Razumevanja (Ljubljana, 2003).
- Rémi Brague, Evropa, rimska pot, Mohorjeva družba (Celje, 2003).
- Rok Kastelic, Orientalizem v učnih načrtih za zgodovino in geografijo, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, magistrsko delo (Ljubljana, 2018).
- Thomas Bauer, Kultura dvoumnosti : drugačna zgodovina islama, Krtina, Knjižna zbirka Temeljna dela (Ljubljana, 2014).

### Viri

- Gimnazija (Gradivo za sestavo predmetnika in učnega načrta). Zavod za napredek šolstva LRS (Ljubljana, 1962).
- Gimnazija (Gradivo za sestavo predmetnika in učnega načrta). Zavod za napredek šolstva SR Slovenije, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1964).
- Iva Šegula, Učni načrt osnovne šole v teoriji in praksi (Rezultati petletnega preizkusa), Socialistična republika Slovenija, Zavod za napredek šolstva (Ljubljana, 1964).
- Lehrpläne für Volksschulen ... (celotna naslovnica je štirijezična) – Učni načerti za ljudske šole, izdani vsled ukaza predsedništva deželnih šolskih oblastnij za Primorje od dne 10. avgusta 1878, br. 5332/VII. (Dunaj, 1879).
- Objave (Št. 2, 3, 4, 5), Republiški sekretariat za prosveto in kulturo SRS (Ljubljana, 15. junija 1966).
- Podrobni učni načrt za ljudske šole. (Ljubljana, 1937).
- Predmetnik in učni načrt za osnovne šole, Zavod za napredek šolstva LR Slovenije, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1962).
- Program življenja in dela osnovne šole, 3. zvezek – družbenoekonomsko vzgojno-izobraževalno področje. Zavod SR Slovenije za šolstvo (Ljubljana, 1984).
- Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama. Nastavni planovi za srednje škole propisani su odlukom ministra prosvete s. n. br. 28311/30, s. n. br. 7627/31, s. n. br. 23897/31 i 27100/33; metodska uputstva odlukom s. n. br. 14238/36. Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije (Beograd, 1936).
- Spremembe k učnemu načrtu za gimnazijo za šolsko leto 1946/47, Državna založba Slovenije (Ljubljana, 1946).
- Učni načrt za gimnazije, nižje gimnazije in višje razrede sedemletk. Ministrstvo za prosveto LR Slovenije (Ljubljana, 1948), 81–82.
- Učni načrt za višje razrede gimnazij in klasičnih gimnazij. Začasni pravilnik o maturi. Ljubljana, 1955.
- Vestnik ministrstva za prosveto Ljudske republike Slovenije. Letnik II, priloga 1 k številki z dne 2. oktobra 1947, številka 13.
- Začasni učni načrt in program za višjo narodno šolo v kraljevini Jugoslaviji. Učiteljska tiskarna v Ljubljani (Ljubljana, 1932).

Začasni učni načrt na gimnazijah in klasičnih gimnazijah Slovenije za šolsko leto 1945–1946. Izdalo ministrstvo za prosveto NVS – odsek za srednje šolstvo. Državna založba Slovenije (Celje, 1945).

#### Spletne strani

URL: <https://plato.stanford.edu/entries/ricoeur/#InteFullLang> (dostopno 19. 3. 2022).

#### Povzetek

Učni cilji in vsebine, ki jih predpisujejo učni načrti, ne vodijo v smer razumevanja kompleksnosti sveta, bogastva različnih kultur in ovrednotenja vsakega posameznika kot enakovrednega prebivalca našega skupnega planeta. K temu bi moral veliko prispevati pouk zgodovine, ki naj bi po gledanju iz leta 1932 (skupaj s slovenščino in zemljepisom) ustvarjala jedro celotnega pouka. V letih od 1945 do 1991 je takšen poudarek odpadel, pouk zgodovine pa je dobil pomembno ideološko funkcijo v nakazovanju obstoja razrednega boja, še bolj pa dokazovanju nujnega napredka, ki ga ustvarja zgodovina. Na ta račun so seveda poudarki na različnih kulturah, drugosti in podobnih vsebinah bili postavljeni v ozadje. Analiziramo diskurz, ki je do tega privedel, ter hkrati kažemo, kako bi ga bilo mogoče presegati.

UDK 373.5+378:616-083(497.4Ljubljana)"1923/2022"  
1.04 Strokovni članek  
Prejeto: 14. 3. 2022

Zdravko Kvržič\*

## Šole za poklic medicinske sestre v Ljubljani 1923–2022

### Nursing schools in Ljubljana from 1923–2022

#### Izvleček

Šole za poklic medicinske sestre v Ljubljani so se skozi čas ustanovljale za izobraževanje in usposabljanje številnih generacij, ki so se odzvale enemu od najhumanejših poklicev za pomoč zdravim in predvsem ogroženim bolnikom, ki si sami ne bi mogli pomagati pri izvajanju osnovnih življenjskih aktivnosti. Medicinske sestre s svojim strokovnim znanjem in človečnostjo izvajajo zdravstveno nego in druge pomembne strokovne naloge za dobrobit bolnika. Članek pripoveduje o tem, kako se je strokovno razvijalo ter izpopolnjevalo šolanje za poklic medicinske sestre od leta 1923 do leta 2022 v Ljubljani.

#### Abstract

Over the years, nursing schools in Ljubljana have been established to educate and train the many generations who responded to one of the most humane professions, providing assistance to healthy and in particular vulnerable patients who could not manage on their own. With their expertise and empathy, nurses perform important tasks for the benefit of the patient. The article describes how nursing training developed and improved in Ljubljana from 1923 to 2022.

**Ključne besede:** medicinska sestra, zdravstvena nega, šole za poklic medicinskih sester v Ljubljani

**Key words:** nurse, nursing, nursing schools in Ljubljana

#### Uvod

V prispevku so skozi čas predstavljene šole za poklic medicinske sestre v Ljubljani od leta 1923 do leta 2022. V Ljubljani je delovalo nekaj šol, njihovi programi in vsebine so se strokovno razvijale. Vzporedno s tem so se kompetence medicinskih sester, njihove strokovne naloge in dolžnosti povečevale. V Ljubljani so delovale Šola za sestre pri Zavodu za socialno-higiensko zaščito dece, Šola za

\* Zdravko Kvržič, diplomirani zdravstvenik, Zavod RS za transfuzijsko medicino v Ljubljani, e-pošta: zdravkokvrzic1987@gmail.com

dečje zaščitne sestre in dojenjske negovalke, Šola za zaščitne sestre, Šola za medicinske sestre, Višja šola za medicinske sestre, Šola za otroške sestre negovalke, Šola za otroške negovalke, Šola za zdravstvene delavce za otroško zdravstvo, Šola za otroške sestre, Šola za medicinske sestre, Višja šola za zdravstvene delavce, Visoka šola za zdravstvo. Danes šolanje za poklic medicinske sestre v Ljubljani poteka na Srednji zdravstveni šoli in na Zdravstveni fakulteti za višjo izobrazbo. Za poklic medicinske sestre je izobrazba ključna, ker visoko izobražen kader v zdravstveni negi vpliva na izid zdravstvene obravnave.

### Šola za sestre pri Zavodu za socialno-higiensko zaščito dece v Ljubljani

Prva šola za zdravstveno nego je bila ustanovljena dne 18. avgusta 1923 na pobudo ravnatelja Zavoda za zaščito mater in otrok v Ljubljani na Lipičevi ulici, dr. Matije Ambrožiča.<sup>1</sup> Ministrstvo za narodno zdravje je tako na pobudo dr. Ambrožiča ustanovilo **Šolo za sestre pri zavodu za socialno-higiensko zaščito dece v Ljubljani**. Zdravstveni odsek za Slovenijo je za začetek pouka določil 3. januar 1924. Za ravnatelja šole je bil imenovan dr. Matija Ambrožič. Šola je bila monovalentnega tipa, vendar s preciziranim programom socialno higienske zaščite otroka. Pouk je trajal eno leto in absolventke so prejele naziv otroška zaščitna sestra. Kriteriji kandidatke za šolanje so bili starost med 19 in 30 let, morale so biti duševno in telesno zdrave, z dobrim šolskim uspehom zaključena nižja srednja šola ali tej ustrezna izobrazba, zaželena je bila popolna srednješolska izobrazba, državljanstvo Kraljevine Jugoslavije, ustno in pisno znanje državnega jezika. Učenke so morale stanovati v zavodskem internatu, kjer so imele brezplačno stanovanje, prehrano, službeno obleko in mesečno so dobile dvesto dinarjev. Pri teoretičnem pouku so imeli štirinajst predmetov o negi in higieni dojenčkov in otrok ter žensk, splošni higieni, anatomiji ter duševnem in telesnem razvoju otroka od rojstva do pubertete, o zakonodaji ter o različnih boleznih. Praktični pouk je bil skozi celo leto na vseh področjih zavodskega strokovnega delovanja, ki so bili dečji in materinski dom, mlečna kuhinja, otroški dispanzer, kuhinja za odrasle in gospodinjstvo. Šola je poslovala tri leta in šolanje je uspešno končalo šestintrideset otroških zaščitnih sester.<sup>2</sup>

5. januarja 1925 so izpit opravile Antonija Schiffrer, Anica Kurent, Marija Gril, rojena Zadnikar, Viktorija Kecelj, Pavla Gruden, Ana Koštomaj, Julija Ribarić, Vera Šimigoj. 7. januarja 1925 so ga opravile Slava Štefančič, Marija Dimic,

1 Anica Toni - Gradišek, Naša prva medicinska sestra Angela Boškin in ustanovitev sestrske šole pri nas, *Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753-1992* (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 33.

2 Anica Toni - Gradišek, Šola za medicinske sestre v Ljubljani, *Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753-1992* (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 57-64.

Olga Detelov, Mara Peternel. Pri Angeli Boškin je bila na ta dan izvedena nostrifikacija spričevala. Zora Stepančič je izpit opravila 11. maja 1925.<sup>3</sup>

Prve Slovenke so se za poklic skrbstvene sestre izobraževale na Dunaju. Usposobljene so bile za poklicno opravljanje socialne in skrbstvene dejavnosti na vseh področjih javne zdravstvene nege. Prva, ki je začela delati v Sloveniji, je bila Angela Boškin.<sup>4</sup> Angela Boškin je 30. oktobra 1918 na Dunaju diplomirala kot usposobljena za poklicno opravljanje socialne skrbstvene dejavnosti na vseh področjih javne zdravstvene nege.<sup>5</sup> Poleg Angele Boškin so se na Dunaju šolale še tri Slovenke: Olga Cvahte, Jožica Bezljaj in Pavla Bones.<sup>6</sup>

Angela Boškin torej ni bila prva slovenska medicinska sestra, ampak je bila ena izmed prvih Slovenk, ki so se odločile za to plemenito poslanstvo. S svojo predanostjo, kolegialnostjo, z velikim človeškim občutkom za delom z bolniki ter s kontinuiranim izpopolnjevanjem svojega znanja ter uvajanjem strokovnega napredka je nedvomno položila temelje zdravstvene nege na Slovenskem in zgladno utrla pot mnogim kolegicam. Formalni poklic medicinske sestre na Slovenskem obstaja od leta 1919. Za svoje predano delo so dobile skromen, vendar pošteno zaslužen prihodek. Vendar so že pred prihodom formalnih medicinskih sester v bolnišnicah številne redovniške prostovoljke, kot so bile sestre usmiljenke, strežnice in strežniki ter bolničarji z nazivom usmiljeni bratje, izvajali zdravstveno nego obubožanih bolnikov. Omenjeni so še dolga leta po prihodu formalnih medicinskih sester skrbeli za bolnike.

Kot zanimivost: leta 1948, ko je vlada Ljudske republike Slovenije z odlokom prepovedala delovanje usmiljenih sester v zdravstvenih ustanovah, je večina sester odšla na delo v srbske in črnogorske bolnišnice. Nekaj jih je ostalo zaposlenih v bolnišnicah, odložile so redovno obleko in še naprej predano skrbele za bolnike.<sup>7</sup>

6. februarja 1926 so izpit za otroške zaščitne sestre opravile Marija Longelsberger, Tatjana Martelanc, Marija Nečemar, 8. februarja 1926 Jela Reven, Ljudmila Vorih, Emilija Zgombov. 9. februarja 1926 pa Josipina Hočever. S. Milena Pehani je izpit opravila 14. maja 1926.<sup>8</sup>

3 Zgodovinski arhiv Ljubljana (ZAL), arhivsko gradivo šole za medicinske sestre Ljubljana, LJU 728 14, Evidenčna knjiga absolventk Zavodna šola za sestre (Zavod za socialno-higiensko zaščito otrok), od številke 1 do številke 54 (16. 4. 1923 do 8. 4. 1927).

4 Milojka Magajne, *Medicinske sestre skozi čas, Razstava o zgodovini zdravstvene nege*, Glasnik Slovenskega etnološkega društva, letnik 51, 2011, številka 3/4, str. 116-117.

5 Marija Zaletel, *Zdravstvena nega: ob 50-letnici izobraževanja iz zdravstvene nege*, Obzornik zdravstvene nege: strokovno glasilo Zveze društev medicinskih sester in zdravstvenih tehnikov Slovenije, letnik. 39, št. 1 (2005), str. 5-10.

6 Branko Šuštar, *Zgodovinski izviri razvoja zdravstvenega šolstva na Slovenskem ali o šolanju medicinskih sester in babic skozi čas 1753-1960*. Ljubljana, 9. kongres zdravstvene in babiške nege Slovenije, *Moč za spremembe - medicinske sestre in babice smo v prvih vrstah zdravstvenega sistema* (ur. Klemenc, Majcen Dvoršak, Štemberger Kolnik), Ljubljana 2013, str. 10-22.

7 Marjeta Berkopec, Bolničar Alojz Željko, *Utrip* (ur. Monika Ažman, Ksenija Pirš in sodelavci), Ljubljana 2019, str. 38-40.

8 ZAL, 16. 4. 1923 do 8. 4. 1927, 1-54.



Nato so 15. februarja 1927 izpit opravile s. Antonija Arko, Antonija Bevče, Marija Češark, Pavla Jazbinšek, Marija Marinčič; 16. februarja 1927 Leopoldina Kopač, Ana Marov, Elenora Vovk; 17. februarja 1927 pa Veronika Čretnik, Marija Perc, Nada Šimigoj, Zora Mikuš, Matilda Novak, Josipina Markič.<sup>9</sup>

Otroške zaščitne sestre so bile svojemu poslanstvu za zaščito otrok predane, strokovne, prijazne in marljive. Svoje poslanstvo so odgovorno opravljale v težkih delovnih razmerah.

Absolventke Šole za sestre Zavoda za socialno-higiensko zaščito dece v Ljubljani so 8. oktobra 1927 predložile v potrditev Pravila Organizacije absolventk šole za sestre Zavoda za socialno-higiensko zaščito dece v Ljubljani. 27. novembra 1927 je bil ustanovni občni zbor absolventk, ki so ustanovile Organizacijo absolventk šole za sestre v Ljubljani. To je bila prva ustanovljena organizacija sestrskega združenja v Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev (SHS). Namen organizacije je bila skrb za dobrobit vseh v sestrskem poklicu, njihovo povezovanje, reševanje splošnih vprašanj novonastalega poklica ter ustanovitev centralne sestrške organizacije v Kraljevini SHS. Ustanovni občni zbor je vodila Antonija Schiffner, ki je bila izvoljena za predsednico, vendar je naloge predsednice takoj predala Angeli Boškin.<sup>10</sup>

Naloge, obveznosti, dolžnosti ter nazivi društva medicinskih sester v Ljubljani so se skozi obdobja dopolnjevali, nadgrajevali ter spreminjali. Danes se strokovno in krovno društvo za celotno Slovenijo s sedežem v Ljubljani imenuje Zbornica zdravstvene in babiške nege Slovenije – Zveza strokovnih društev medicinskih sester, babic in zdravstvenih tehnikov Slovenije. To je strokovno, nevladno in nepridobitno združenje v Republiki Sloveniji, ki združuje več kot 16.000 članic in članov – medicinskih sester, babic in zdravstvenih tehnikov. Povezujejo se v organizacijo, ki šteje 11 regijskih strokovnih društev ter strokovno delujejo v 32 strokovnih sekcijah. Z združevanjem v skupno organizacijo Zbornico – Zvezo, ki predstavlja enovito strokovno in reprezentativno telo izvajalcev zdravstvene in babiške nege v Sloveniji, si prizadevajo zagotavljati sodobno, kakovostno ter varno zdravstveno in babiško nego za vse prebivalce Republike Slovenije ter ščititi strokovne interese članic in članov.<sup>11</sup>

V Ljubljani je od leta 1926 do leta 2022 delovalo več šol za medicinske sestre, katerih šolski programi so se razvijali, in strokovna obravnava se je z varovanja zdravja otrok širila na varovanje zdravja za populacijo vseh starostnih skupin.

<sup>9</sup> Ibid.

<sup>10</sup> Irena Keršič, Darinka Klemenc, *Ustanovitev strokovne organizacije, njena poimenovanja in preimenovanja v Negovanje dediščine skozi devet desetletij – organizirano delovanje medicinskih sester na Slovenskem*. Zbornica zdravstvene in babiške nege Slovenije – zveza strokovnih društev medicinskih sester, babic in zdravstvenih tehnikov Slovenije, Ljubljana 2017, str. 29 do 31.

<sup>11</sup> <https://www.zbornica-zveza.si/o-zbornici-zvezi/6136-2/> (pridobljeno 23. 2. 2022).

## Šola za dečje zaščitne sestre in dojenjske negovalke

Šola za otroške zaščitne sestre je bila podaljšana v *dveletno Šolo za dečje zaščitne sestre in dojenjske negovalke* z odobritvijo pravilnika 25. novembra 1926 pri Zavodu za socialno-higiensko zaščito dece v Ljubljani. Nov pravilnik je vseboval trimesečno preizkusno dobo, po kateri je kandidatka morala opraviti sprejemni izpit. Poleg znanja so upoštevali nagnjenje kandidatke za opravljanje poklica medicinske sestre.<sup>12</sup> Datum pričetka pouka je bil 3. marec 1927.<sup>13</sup>

## Šola za zaščitne sestre

Triletna *Šola za zaščitne sestre* polivalentnega tipa je pričela delovati 1. decembra 1931. Zaščitne sestre so bile izobražene in usposobljene za delo na področjih zaščite dojenčkov in majhnih otrok, zaščite mladine, posvetovanja z materami in poklicno varstvo v jaslih, dnevnih zavetiščih, vrtcih, domovih za varstvo mladine, v domovih za ogrožene, zapuščene in zanemarjene, na področju zaščite bolnih, sirot, revnih in jetičnih. Zaščitna sestra je delovala v mladinskih uradih in organizacijah za zaščito mladine, na deželi pri okrajih, kontrolirala je zdravstveno in socialno stanje vseh članov družine, sodelovala je z vsemi organi socialno-higienske zaščite otrok. V šolo so sprejemali učenke z najmanj šestimi uspešno končanimi razredi srednje ali tej enake šole z dopolnjenim 18. letom starosti. Zaključek šolanja je bil z zaključnim diplomskim izpitom.<sup>14</sup>

V času diplomiranja je bil zaključni diplomski izpit sestavljen iz predmetov: notranje bolezni, kirurške bolezni, prva pomoč, nauk o zdravilih, razvoj zdravega otroka in otroške bolezni, nalezljive bolezni, higiena, bakteriologija in epidemiologija, socialna medicina in negovanje bolnikov.<sup>15</sup> Od šolskega leta 1940/1941 je bil diplomski izpit sestavljen iz predmetov higiena, epidemiologija, socialna medicina, notranje bolezni, kirurške bolezni, otroške bolezni, pedagogika in državni jezik.<sup>16</sup> Na koncu kataloga o uspehu so bili podpisani ravnatelj šole, člani ter predsednik izpitne komisije. Naveden je bil datum opravljanja izpita z uspehom, datum izrekanja zaobljube pred izpitno komisijo in datum prejema diplome. Med datumom opravljanja izpita in datumom zaobljube ter prejema diplome je

<sup>12</sup> Gradišek, 1992, str. 58–59.

<sup>13</sup> Zaletel, 2005, str. 5.

<sup>14</sup> Gradišek, 1992, str. 59–60.

<sup>15</sup> Zgodovinski arhiv Ljubljana (ZAL), arhivsko gradivo šole za medicinske sestre Ljubljana, LJU 728 14, Katalog Državna šola za zaščitne sestre v Ljubljani, od številke 1 do številke 29 (od leta 1932/1933 do leta 1934/1935).

<sup>16</sup> Zgodovinski arhiv Ljubljana (ZAL), arhivsko gradivo šole za medicinske sestre Ljubljana, LJU 728 14, Katalog Državna šola za zaščitne sestre v Ljubljani, od številke 1 do številke 20 (od leta 1938/1939 do leta 1940/1941).

bila razlika dan ali nekaj dni. Po uspešno opravljenem diplomskem izpitu je sledila zaobljuba. Predsednik komisije je gojenkam prebral zaobljubo: »Obljubite, da boste v bodočem poklicu delovale vestno in požrtvovalno v korist ljudstva? Obljubite, da Vas bo pri Vašem delovanju vodilo znanje, ki ste ga pridobili v pravkar dovršeni šoli za zaščitne sestre in da bo Vaša stalna skrb to strokovno znanje poglobljati in izpopolnjevati? Obljubite, da bo Vaše vedenje in življenje vedno v skladnosti z resnostjo sestrskega poklica?« Gospod predsednik je poklical posamično gojenko in vsako vprašal: »Ste razumeli zaobljubo?« Gojenka je odgovorila: »Razumela sem.« Predsednik je nato vprašal: »Ali obljubite?« Gojenka je segla gospodu predsedniku v roko in povedala: »Obljubim.« Nato je gospod predsednik gojenki izročil diplomo in sestra upravnica ji je pripela značko.<sup>17</sup> Danes ima Fakulteta za zdravstvo Angele Boškin prisego za svoje diplomante.<sup>18</sup>

Med drugo svetovno vojno je zaščitnih sester primanjkovalo in pouk je bil skrajšan na dve leti. Obseg učne snovi je bil skrajšan z obsežnim teoretičnim poukom in s skrajšano prakso po zdravstvenih zavodih.<sup>19</sup>

### Šola za medicinske sestre in Višja šola za medicinske sestre

Šola za zaščitne sestre je bila v šolskem letu 1946/1947 preimenovana v triletno *Šolo za medicinske sestre*. Po vojni je bil šoli dodeljen del zgradbe uršulinskega samostana poleg uršulinske cerkve Sv. Trojice na Kongresnem trgu.<sup>20</sup> Julija 1945 je bilo »do nadaljnega ukinjeno vsako delo na vseh vrstah zasebnih šol«. Šolske prostore so jeseni 1945 kot najemnice zasedle državne šole. Prostore stavbe ob Slovenski cesti (sedaj spodaj Slovenski šolski muzej, zgoraj Gimnazija Jožeta Plečnika) je zasedla III. državna ženska gimnazija, jeseni 1947 pa VII. gimnazija. Takrat so bile redovnice (ne po svoji želji) preseljene v uršulinski samostan v Škofjo Loko. V Ljubljani je ostalo le nekaj redovnic, ki so skrbele za cerkev. Uradno so bili prostori šol in samostana razlašeni leta 1949. Samostanska kronika omenja, da so se septembra 1947 medicinske sestre začele naseljevati v prostorih samostana, kjer so prej bivale redovnice.<sup>21</sup> V šolskem letu 1949/1950 je bilo šolanje podaljšano na štiri leta. Naziv medicinska sestra se je začel uporabljati šele po drugi svetovni vojni, leta 1950 z generacijo, ki je zaključila šolanje na

17 Zgodovinski arhiv Ljubljana (ZAL), arhivsko gradivo šole za medicinske sestre Ljubljana, LJU 728 14, Katalog Državna šola za zaščitne sestre v Ljubljani, od številke 1 do številke 28 (od leta 1935/1936 do leta 1937/1938).

18 <https://www.fzab.si/blog/2021/11/25/fzab-zasnovala-prisego-za-diplomante-studijskega-programa-fizioterapija-vs/> (pridobljeno 20. 3. 2022).

19 Gradišek, 1992, str. 60.

20 Ibid.

21 Arhiv uršulinskega samostana v Ljubljani (AULj), VIII/28, Kronika uršulinskega samostana v Ljubljani od 1932–1937 in od 1944–1948, t. e. 40.

Šoli za medicinske sestre v Ljubljani.<sup>22</sup> V šolskem letu 1951/1952 je šolanje trajalo dve leti, naslednje šolsko leto pa tri leta. Sprejemali so kandidatke s popolno srednjo šolo ali ustrezno strokovno šolo. Leta 1954 je bila šoli z zakonom o ustanovitvi višjih zdravstvenih šol v Sloveniji priznana stopnja višje šole in tako se je šola preimenovala v **Višjo šolo za medicinske sestre v Ljubljani**, ki je v prostorih uršulinskega samostana imela le začasne in zasilne prostore. Z razvojem in napredkom zdravstvene službe je medicinska sestra morala poleg bolnišnične in patronažne službe sprejemati številne druge naloge na raznih delovnih mestih v zdravstveni službi. Medicinska sestra je morala v bolnišnicah načrtovati, nadzirati, usklajevati zdravstveno nego, organizirala je velika bolnišnična gospodinjstva, bila je na terenu in v šolah zdravstvena učiteljica, vodila je tečaje Rdečega križa, sodelovala je pri medicini dela.<sup>23</sup>

### Od Višje šole za zdravstvene delavce do Zdravstvene fakultete

Leta 1962 je bil sprejet zakon, ki je združil vse obstoječe višje zdravstvene šole (medicinske sestre, fizioterapevte, rentgenske tehnike) v eno šolo – **Višja šola za zdravstvene delavce**. Namen višje zdravstvene šole je bil izobraževanje študentov za zdravstvene delavce z višješolsko izobrazbo v zdravstvenih zavodih in drugih delovnih organizacijah ter v organih družbeno-političnih skupnosti. Šolanje na oddelku za medicinske sestre je trajalo tri leta s končanim diplomskim izpitom ter nazivom višja medicinska sestra ali višji medicinski tehnik. Do leta 1962 so poleg rednih predmetov imeli še seminarske vaje, počitniško prakso, ekskurzije. Po zaključku predavanj je sledil teoretični izpit, vse praktične vaje pa so bile končane s praktičnim izpitom. Med študijem so bili občasni kolokviji za preverjanje znanja ter ukrepi za spremljanje in usmerjanje študentovega dela med študijem določenega predmeta. Študij se je zaključil s praktičnimi in teoretičnimi diplomskimi izpiti ter diplomsko nalogo. Teoretični diplomski izpiti so bili iz predmetov interna medicina z dietetiko in nego internističnega bolnika, kirurgija z nego bolnika in prvo pomočjo, pediatrija in higiena ter socialna medicina. Tema za diplomsko nalogo je bila z delovnega področja medicinske sestre. Pogoji za opravljanje teoretičnih diplomskih izpitov so bili opravljeni izpiti iz predmetov vseh treh letnikov in opravljen praktični diplomski izpit. Pogoji za opravljanje praktičnega diplomskega dela so bile opravljene predpisane vaje vseh treh letnikov in opravljeni dve mesečni praksi. Leta 1964 je bil odprt še oddelek za sanitarne tehnike ter za delovne terapevte. Leta 1964 so začeli graditi novo stavbo med Poljansko in današnjo Zemljemersko cesto, hkrati pa izobraže-

22 Marjeta Berkopec, Irena Keršič, Zamolčana zgodovina slovenske zdravstvene nege, *Utrip* (ur. Monika Ažman, Ksenija Pirš in sodelavci), Ljubljana 2021, str. 22–27.

23 Gradišek, 1992, str. 60–61.

vati višje delovne terapevte in sanitarne tehnike. Leta 1967 sta sledila preselitev v nove prostore in začetek gradnje drugega dela stavbe, ki se je ustavila že pri samih temeljih. Šola je leta 1975 postala integralni del Univerze v Ljubljani. Leta 1985 so začeli izobraževati stomatološke laboratorijske protetike in dve leti pozneje ortopedske tehnike. Leta 1993 se je višja šola preimenovala v **Visoko šolo za zdravstvo**. V sodelovanju s Pedagoško fakulteto so istega leta začeli izvajati univerzitetni študij zdravstvene vzgoje, leta 1996 pa visoko strokovno izobraževanje babic na smeri zdravstvena nega, ginekološko porodniška smer. Leta 2001 so za eno nadstropje nadgradili zgradbo, naslednje leto so dokončali vezni trakt in končno leta 2005 zgradili še drugi del stavbe. Leta 2009 se je Visoka šola za zdravstvo preimenovala v **Zdravstveno fakulteto**.<sup>24</sup> Danes na Zdravstveni fakulteti potekajo študijski programi na treh stopnjah, in sicer na prvi stopnji poteka študij zdravstvene nege, delovne terapije, fizioterapije, babištva, radiološke tehnologije, ortotike in protetike, laboratorijske zobne protetike in študij sanitarnega inženirstva. Na drugi stopnji poteka študij zdravstvene nege, radiološke tehnologije, fizioterapije in sanitarnega inženirstva. Študij tretje stopnje poteka na področju bioznanosti. Po študiju zdravstvene nege na prvi stopnji se pridobi naziv diplomirana medicinska sestra ali diplomirani zdravstvenik. Po končanem študiju druge stopnje se pridobi naziv magistrica zdravstvene nege ali magister zdravstvene nege.<sup>25</sup>

### Šole za medicinske sestre za delo z otroki

Ministrstvo za narodno zdravje je 3. marca 1929 ustanovilo šolo kot šestmesečni tečaj, šele leta 1938 pa je šola dobila uradno ime **Šola za otroške sestre negovalke** in je delovala kot enoletna strokovna šola. Kandidatke so ob vpisu morale biti stare osemnajst let, imeti končano vsaj osnovnošolsko izobrazbo, zaželena je bila končana meščanska ali druga šola. Prve absolventke so bile zaposlene kot otroške negovalke in vzgojiteljice v družinah po zasebnih hišah, pozneje pa so bile zaposlene kot negovalke zdravih in bolnih v zavodih odprtega tipa. Šolsko leto je trajalo od prvega do petnajstega septembra naslednjega leta. Teoretični pouk je trajal štirideset tednov po približno osem ur tedensko. Praktični pouk je trajal dvanajst mesecev po štirideset ur tedensko. Šola je imela svoje prostore v Zavodu za zdravstveno zaščito matere in dece v Ljubljani, na Lipičevi ulici (nasproti Šentpeterske kasarne). Predavatelji teoretičnih predmetov so bili priznani zdravniki in specialisti, praktični pouk so vodile šolske sestre – učiteljice in zaščitne sestre zavoda. To so bile izkušene in nepozabne zaščitne sestre, ki so

24 <https://www.zf.uni-lj.si/si/predstavitev/o-fakulteti/zgodovina> (pridobljeno 28. 2. 2022).

25 <https://www.zf.uni-lj.si/si/studenti/studijski-programi> (pridobljeno 28. 2. 2022).

vodile in opravljale službo ter učile gojenke šole za zaščitne sestre in gojenke šole za otroške sestre negovalke.<sup>26</sup> Nekatero najpomembnejše med njimi so bile Marija Gril Kratochwil, Josipina Hočvar, Marija Češarek, Angela Rujavec - Gašperli, Marija Tomšič, Dragica Kerhlanke - Bidovec, Zdenka Velušček, Majda Hočvar, Marija Casagrande, Josipina Čebulec - Jug, Marija Košak, Marija Oštrbenk, Zalka Špur - Klemenšek, Zdenka Dvoržak - Pečar in Vida Vrbič - Korba.<sup>27</sup> Jeseni 1945 se je šola preselila iz Zavoda za zdravstveno zaščito matere in dece in se odcepila od takratnega Dečjega doma v stari stavbi na Lončarski stezi 2 in 4 pri Ljudski kuhinji. Šola je bila preimenovana v **Šola za otroške negovalke v Ljubljani**. Šola je po izobraževanju gojenk z učnim načrtom v primerjavi s predvojnimi učnimi načrtom bistveno napredovala. Predvojne gojenke so imele praktično usposabljanje na vseh oddelkih Dečjega doma. V povojni enoletni šoli so se usposabljale v otroških jaslih, dečjih domovih, otroških bolnišnicah, oddelkih splošnih bolnišnic za otroke in otroških oddelkih posameznih klinik. Enoletno šolanje je zaključilo 353 otroških negovalk. Leta 1951 je šola postala dveletna. Na šolo so se lahko vpisale samo učenke z dokončano nižjo srednjo šolo. Pouk je bil praktičen in teoretičen. Šola je imela tudi svoj dijaški dom, ki pa ni bil udoben za bivanje. Prav tako učilnice za učenje niso bile primerne. To so bili kompleksi petih izredno starih stavb 250 let stare samostanske hiše s hlevom, sto let starih lončarskih delavnic in petdeset let stare stanovanjske hiše lončarskega obrtnika. Poslopja so med vojno služila v vojaške namene. V same prostore je sončna svetloba redko kdaj prišla, zidovi so bili vlažni, preurejene sobe pa hladne in jih je bilo težko ogrevati. Do leta 1959 so poslopja intenzivno sanirali in izboljšali, kar je bilo za učenje in bivanje strokovnejše ter prijetnejše. Na dveletni šoli je diplomiralo 319 otroških negovalk. Leta 1959/1960 je bila pomembna splošna šolska reforma, uvedena je bila osemletka, ki je zahtevala reforme šol II. stopnje, med katerimi so bile zdravstvene šole. Šolanje se je podaljšalo na štiri leta. Šola je bila 28. junija 1960 preimenovana v **Šola za zdravstvene delavce za otroško zdravstvo**. Deloval je oddelek pediatrične smeri. 17. julija 1963 je bila šola preimenovana in 7. februarja 1966 je bila v register vpisana kot **Šola za otroške sestre**.<sup>28</sup> Leta 1971 je bila štiriletna Šola za zdravstvene delavce ginekološko-porodniške smeri preimenovana v Šola za medicinske sestre – babice. To je bila *de facto* samo šola za babice.<sup>29</sup>

26 Anica Toni - Gradišek, Od šole za otroške negovalke do Srednje zdravstvene šole v Ljubljani, *Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992* (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 65–80.

27 Bernard Papež, *Zgodovina izobraževanja medicinskih sester na Slovenskih tleh*, Kranj 2011, str. 22.

28 Gradišek, 1992, str. 65–80.

29 Anica Toni - Gradišek, Babiška šola v Ljubljani, *Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992* (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 21–30.



## Šola za medicinske sestre Ljubljana

Šola za otroške sestre se je 12. aprila 1967 preimenovala v **Šola za medicinske sestre Ljubljana**. Na šoli so delovali trije oddelki. Potrebe po medicinskih sestrah so se večale in šola je ustanovila še oddelek za ambulantno-bolnišnično smer ali splošno smer. Poleg tega oddelka je še vedno deloval oddelek pediatrične smeri, ki je izobraževal medicinske sestre pediatrične ali otroške smeri. Šola je imela še oddelek za odrasle za obe smeri. Predmetnik ambulantno-bolnišnične smeri se je od predmetnika pediatrične smeri razlikoval samo v nekaterih strokovnih predmetih. Z novo šolsko reformo, ki je omogočila prehod iz osemletke na vse šole II. stopnje, torej tudi na zdravstvene šole, se je znižala sprejemna starost na štirinajst in petnajst let. Leta 1968 je šola imela osem oddelkov in 240 učenk. Prostori na Lončarski cesti so bili pretesni in skupščina občine Ljubljana - Center je šoli dodelila nove prostore na Plečnikovem trgu 1 v izpraznjenih prostorih nekdanje uršulinske gimnazije.<sup>30</sup> Na Lončarski cesti sta ostala dijaški dom in gospodinjski blok za poučevanje gospodinjstva. Od pozne jeseni 1977 so medicinske sestre živele v Dijaškem domu Poljane.<sup>31</sup> Šola na Plečnikovem trgu 1 je imela premalo specialnih učilnic, ni bilo ne telovadnice ne šolskega dvorišča, bilo pa je veliko mestnega hrupa, vendar so bile razmere za šolanje boljše kot na Lončarski cesti. Število učenk se je z leti skladno z zanimanjem za poklic povečevalo. Tako je na primer leta 1970 bilo 305 učenk in leta 1972 350 učenk. Teoretični in praktični pouk sta bila v skladu z letnim šolskim koledarjem, ki je natančno določal število ur teorije in prakse v vseh oddelkih. Za teoretični in praktični pouk splošno izobraževalnih predmetov je šola zaposlovala stalne profesorje. Za teoretični pouk strokovnih predmetov s področja zdravstvene nege je šola imela svoje stalne predmetne učiteljice, ki so bile po izobrazbi višje medicinske sestre. Za pouk kliničnih predmetov je šola zaposlovala zdravnike, ki so bili honorarni učitelji. Višje medicinske sestre so poleg teoretičnega pouka delno vodile praktični pouk na klinikah. Poleg njih so praktične vaje vodili honorarni učitelji. Učenke so se praktično usposabljele na izbranih oddelkih skoraj vseh ljubljanskih kliničnih bolnišnic, v Mestni otroški bolnišnici, na inštitutu za geriatrijo in gerontologijo, v izbranih ambulantah zdravstvenih domov, v laboratorijih in v oddelkih za patronažno službo Zdravstvenega doma Ljubljana ter v izbranih vzgojno varstvenih ustanovah v Ljubljani. Učenke drugih in tretjih letnikov so opravljale enomesečno počitniško klinično prakso pod vodstvom in nadzorom stalnih učiteljic na oddelkih oziroma klinikah na interni kliniki, kirurgiji, pediatriji, infekcijski kliniki, ginekološko-porodniški kliniki in v vzgojno varstvenih ustanovah. Po uspešno končanem četrtem letniku in po opravljeni predpisani praksi je sledil zaključni izpit po veljavnem pravilniku iz 8. maja 1970. V obeh

<sup>30</sup> Gradišek, 1992, str. 70.

<sup>31</sup> <https://www.dijaskidom-poljane.si/zgodba-dijaskega-doma-poljane.html> (pridobljeno 3. 3. 2022).



*Učenka pediatrične smeri v uniformi za klinične vaje, šolska leta 1976–1980 (hrani Darinka Čepon).*

oddelkih za splošno in pediatrično smer je obsegal splošni del zaključnega izpita: ustni in pisni izpit iz slovenskega jezika, ustni izpit iz novejšje zgodovine narodov Jugoslavije ter strokovni del zaključnega izpita. Ta je obsegal v oddelku za ambulantno-bolnišnično (splošno) smer praktični izpit iz nege bolnika, ustni izpit iz interne medicine in ustni izpit iz kirurgije. V oddelku za pediatrično smer so imeli praktični izpit iz nege bolnega otroka, ustni izpit iz pediatrije in ustni izpit iz nalezljivih bolezni.<sup>32</sup>

Šolanje za poklic medicinske sestre je od nekdanj bilo zelo odgovorno, natančno ter obsežno. Nekdanja učenka Darinka Čepon pojasnjuje, da so od leta 1976 do leta 1980 morale biti učenke zelo vztrajne in dosledne, da so lahko uspešno dokončale šolanje po zahtevnem šolskem programu. Šolanje je bilo za učenke,

<sup>32</sup> Gradišek, 1992, str. 70.



Temno modra halja učenk splošne in pediatrične smeri, šolska leta 1976–1980 (hrani Darinka Čepon).



Čepica učenk splošne in pediatrične smeri, šolska leta 1976–1980 (hrani Darinka Čepon).

ki so se od doma vozile v Ljubljano, zelo naporno, ker so bile ves dan zdoma. Prvo leto (1976) je pouk potekal samo na šoli v dopoldanskem času s kabinetnimi vajami. Od drugega letnika naprej pa so klinične vaje potekale od sedme ure zjutraj do enajste ure dopoldne, sledili sta dve uri premora brez organizirane malice, nato je teoretični pouk potekal popoldne na šoli od trinajste do približno sedemnajste ure. Učenke, ki so bile iz oddaljenih krajev, so od ponedeljka do petka živele v dijaškem domu z organizirano prehrano. V prvem letniku leta 1976 so učenke ob petkih po pouku dve šolski uri pospravljale učilnice. Učenke iz prejšnjih let so vsako jutro učilnice pospravljale petnajst minut čez sedmo uro zjutraj. Kasneje je za čistočo šole skrbela čistilka. Na vhodu v šolo je vsak dan po razporedu dežurala druga učenka. Pozneje so dežurne dijakinje same na šoli pripravljale malico. Bili so štiri oddelki, A in B sta bila pediatrična smer ter C in D oddelek splošna smer.

Šola za medicinske sestre v Ljubljani je kot štiriletna šola delovala do šolskega leta 1980/1981.<sup>33</sup>

Učenke splošne in pediatrične smeri so imele identične uniforme. Na vajah na kliniki so nosile svetlo modre halje s ploščico z imenom in priimkom. Haljo, ki je spredaj imela gumbe, je krasil ruski ovratnik, na glavi so nosile bele čepice, obute pa so bile v bele ortopedске čevlje, ki so segale čez gleženj. V šoli so pri teoretičnem in praktičnem pouku nosile temno modre halje z začetnicami imena in priimka.

<sup>33</sup> Ibid., str. 75.

## Srednja zdravstvena šola Ljubljana

Srednjo zdravstveno šolo na Šubičevi ulici 1 je ustanovila Skupščina mesta Ljubljana. 27. junija 1983 sta se Šola za medicinske sestre v Ljubljani na Plečnikovem trgu 1 ter Šola za medicinske sestre – babice v Ljubljani na Šlajmerejevi 3a združili v Srednjo zdravstveno šolo Ljubljana. Pouk je na novoustanovljeni šoli potekal na treh lokacijah (Moste, Plečnikov trg 1 in Šlajmerjeva 3a). Ob koncu šolskega leta 1983/1984 so se v celoti preselili iz prostorov na Plečnikovem trgu v prostore takratne Gimnazije Ivana Cankarja na Šubičevi 1.<sup>34</sup> V šolskem letu 1990/1991 je šola začela deliti prostore z Gimnazijo Jožeta Plečnika. Od leta 1990–1997 se je šola skupaj z gimnazijo imenovala Srednja zdravstvena šola in gimnazija Ljubljana. 31. julija 1997 je vlada Republike Slovenije sprejela sklep o ustanovitvi Srednje zdravstvene šole Ljubljana in Gimnazije Jožeta Plečnika, s čimer je bila enovita šola ukinjena. Pred dograditvijo nove stavbe je šola v svojem polnem zagonu delovala na različnih lokacijah.<sup>35</sup> Učenci so se izobraževali za poklic srednje medicinske sestre/srednjega zdravstvenika, zdravstvenega tehnika/tehnice, tehnika/tehnice zdravstvene nege.<sup>36</sup> V šolskem letu 1998/1999 so se preselili v novozgrajeno zdravstveno šolo na Poljanski cesti 61.<sup>37</sup>

Profesorji Srednje zdravstvene šole Ljubljana danes svoje učence vzgajajo in pripravljajo na odgovorno poslanstvo, na natančno in profesionalno delo. Učencem so poleg profesorjev za zgled kolegice in kolegi iz kliničnega okolja, ki jih motivirajo ter spodbujajo pri izvajanju zdravstvene nege in drugih pomembnih strokovnih nalog v skrbi in koristi za bolnika. Na šoli se izvajajo štiri glavni programi. Prvi je program zdravstvena nega z nazivom izobrazbe tehničar ali tehnik zdravstvene nege, ki traja štiri leta. V okviru kompetenc izvajajo zdravstveno nego bolnika po življenjskih aktivnostih in diagnostično-terapevtske postopke v vseh življenjskih obdobjih in okoljih. Drugi program je poklicno tehniško izobraževanje za poklic tehničar ali tehnik zdravstvene nege, ki traja dve leti. Program omogoča bolničarjem – negovalcem, da nadgradijo svojo stopnjo izobrazbe. Tretji program je program zdravstvene nege za poklic srednje medicinske sestre/srednjega zdravstvenika. Izobraževanje traja štiri leta. Strokovna dela srednjih medicinskih sester in srednjih zdravstvenikov so v okviru zdravstvene nege zdravih in bolnih ljudi v vseh življenjskih obdobjih in okoljih. So člani negovalnega tima in po navodilih nadrejenih izvajajo postopke in posege. Prav tako v okviru kompetenc izvajajo zdravstveno nego bolnikov po življenjskih aktivnostih in di-

<sup>34</sup> Slavica Navinšek, Srednja zdravstvena šola v Ljubljani, *Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992* (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 105–108.

<sup>35</sup> Lidija Butina, Zgodovinski pregled razvoja srednje zdravstvene šole, *Iz preteklosti v sedanost in prihodnost, spominski zbornik ob 20-letnici Srednje zdravstvene šole Ljubljana* (ur. Lidija Butina in Lucija Mejač Petek), Ljubljana 2017, str. 30–31.

<sup>36</sup> Darinka Klemenc, Znanje je naša moč, 10 let Srednje zdravstvene šole Ljubljana, *Iz preteklosti v sedanost in prihodnost* (ur. Vera Orešnik), Ljubljana 2008, str. 4.

<sup>37</sup> Butina, 2017, str. 31.

agnostično-terapevtske postopke v vseh življenjskih obdobjih in okoljih. Četrty program je program bolničar – negovalec, ki traja tri leta. Osebe s to izobrazbo pomagajo stanovalcem in oskrbovancem v socialnovarstvenih zavodih (domovi starejših občanov in drugi zavodi), izvajajo pomoč in oskrbo na domu ter pomoč pri gibanju onemoglih in invalidnih oskrbovancev. Bolničar – negovalec je sodelavec negovalnega tima.<sup>38</sup> Na šoli prav tako izvajajo še druge dejavnosti, povezane z vzgojo in izobraževanjem, ter izobraževanje odraslih.<sup>39</sup> Ob pojavu epidemije covid-19 je bil pouk prilagojen izobraževanju na daljavo.<sup>40</sup> Dijaki so imeli pouk na daljavo od sredine marca do konca maja 2020 ter od sredine oktobra 2020 do konca februarja 2021. Pouk od marca 2021 poteka na šoli po ustaljenem programu in urniku.

### Sklep

Poklic medicinske sestre je zelo dinamičen, raznolik, zahteven in odgovoren. Medicinske sestre sledijo napredku in novostim na področju stroke. Za izvajanje varnega in strokovnega dela je izjemnega pomena izobrazba ter nadaljnje šolanje in redno izobraževanje na delovnem mestu, seminarjih in kongresih. Po skromnih začetkih se je šolanje v Ljubljani skozi čas razvijalo ter napredovalo tako na praktičnem kot teoretičnem področju za zagotavljanje najvišje možne strokovnosti na področju zdravstvene nege zdravega in bolnega človeka.

### Viri in literatura

#### Arhivski viri

Arhiv uršulinskega samostana v Ljubljani (AULj), VIII/28, Kronika uršulinskega samostana v Ljubljani od 1932–1937 in od 1944–1948, t. e. 40.  
SI\_ZAL\_LJU/0728 Šola za medicinske sestre v Ljubljani. [Http://www.siranet.si/detail.aspx?ID=86595](http://www.siranet.si/detail.aspx?ID=86595)

#### Spletni viri

<https://www.zbornica-zveza.si/o-zbornici-zvezi/6136-2/> (pridobljeno 23. 2. 2022)  
<https://www.zbornica-zveza.si/o-zbornici-zvezi/> (pridobljeno 27. 2. 2022)  
<https://www.zf.uni-lj.si/si/predstavitev/o-fakulteti/zgodovina> (pridobljeno 28. 2. 2022)  
<https://www.zf.uni-lj.si/si/studenti/studijski-programi> (pridobljeno 28. 2. 2022)

38 <https://szslj.si/programi/zdravstvena-nega/> (pridobljeno 4. 3. 2022).

39 [https://szslj.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2021/09/2021-22\\_Bilten.pdf](https://szslj.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2021/09/2021-22_Bilten.pdf) (pridobljeno 4. 3. 2022).

40 <https://issuu.com/szslj.sola/docs/2021-feti> (pridobljeno 4. 3. 2022).

<https://www.dijaskidom-poljane.si/28/zgodba-dijaskega-doma-poljane.html> (pridobljeno 3. 3. 2022)  
<https://szslj.si/programi/zdravstvena-nega/> (pridobljeno 4. 3. 2022)  
[https://szslj.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2021/09/2021-22\\_Bilten.pdf](https://szslj.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2021/09/2021-22_Bilten.pdf) (pridobljeno 4. 3. 2022)  
<https://issuu.com/szslj.sola/docs/2021-feti> (pridobljeno 4. 3. 2022).  
<https://www.fzab.si/blog/2021/11/25/fzab-zasnovala-prisego-za-diplomante-studijskega-programa-fizioterapija-vs/> (pridobljeno 20. 3. 2022).

#### Literatura

Berkopec, Marjeta, Bolničar Alojz Željko, Utrip (ur. Monika Ažman, Ksenija Pirš in sodelavci), Ljubljana 2019. str. 38–40.  
Berkopec, Marjeta, Keršič, Irena, Zamolčana zgodovina slovenske zdravstvene nege, Utrip (ur. Monika Ažman, Ksenija Pirš in sodelavci), Ljubljana 2021, str. 22–27.  
Keršič, Irena, Klemenc, Darinka, Ustanovitev strokovne organizacije, njena poimenovanja in preimenovanja v Negovanje dediščine skozi devet desetletij – organizirano delovanje medicinskih sester na Slovenskem. Ljubljana, Zbornica zdravstvene in babiške nege Slovenije – zveza strokovnih društev medicinskih sester, babc in zdravstvenih tehnikov Slovenije, 2017, str. 30–31.  
Klemenc, Darinka, Znanje je naša moč, 10 let Srednje zdravstvene šole Ljubljana, Iz preteklosti v sedanjost in prihodnost. (ur. Vera Orešnik), Ljubljana 2008, str. 4.  
Magajne, Milojka, Medicinske sestre skozi čas, Razstava o zgodovini zdravstvene nege, Glasnik Slovenskega etnološkega društva, letnik 51, 2011, številka 3/4, str. 116–117.  
Navinšek, Slavica, Srednja zdravstvena šola v Ljubljani, Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992 (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 105–108.  
Papež, Bernard, Zgodovina izobraževanja medicinskih sester na slovenskih tleh, Kranj 2011, str. 22. Diplomsko delo.  
Šuštar, Branko, Zgodovinski izviri razvoja zdravstvenega šolstva na slovenskem ali o šolanju medicinskih sester in babc skozi čas 1753–1960. Ljubljana, 9. kongres zdravstvene in babiške nege Slovenije, Moč za spremembe – medicinske sestre in babice smo v prvih vrstah zdravstvenega sistema (ur. Klemenc, Majcen Dvoršak, Štemberger Kolnik, Ljubljana 2013, str. 10–22.  
Toni - Gradišek, Anica, Naša prva medicinska sestra Angela Boškin in ustanovitev sestrške šole pri nas, Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992 (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 33.  
Toni - Gradišek, Anica, Od šole za otroške negovalke do Srednje zdravstvene šole v Ljubljani, Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992 (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 65–80.  
Toni - Gradišek, Anica, Babiška šola v Ljubljani, Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992 (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 21–30.



Toni - Gradišek, Anica, Šola za medicinske sestre v Ljubljani, Šola za sestre, zdravstveno šolstvo na Slovenskem 1753–1992 (ur. Branko Šuštar), Ljubljana 1992, str. 57–64.

Zaletel, Marija, Zdravstvena nega: ob 50-letnici izobraževanja iz zdravstvene nege, Obzornik zdravstvene nege: strokovno glasilo Zveze društev medicinskih sester in zdravstvenih tehnikov Slovenije, letnik. 39, št. 1 (2005), str. 5–10.

Zgodovinski pregled razvoja srednje zdravstvene šole, Iz preteklosti v sedanost in prihodnost, spominski zbornik ob 20-letnici Srednje zdravstvene šole Ljubljana (ur. Lidija Butina in Lucija Mejač Petek), Ljubljana, 2017, str. 29–31.

### Povzetek

Šole za medicinske sestre so od leta 1923 do leta 2022 usposobile na tisoče dijakinj in dijakov za varno in strokovno delo z bolniki pod različnimi nazivi šol in pod različnimi nazivi poklicev. Z vsakim obdobjem so se strokovni programi teoretično in praktično razvijali ter dopolnjevali v skladu s potrebami bolnikov za vestno, odgovorno in strokovno poslanstvo. V poklicu od začetka ni bilo nobenega moškega, danes pa je v poklicu medicinske sestre izjemno visoko število moških, in sicer okoli 15 odstotkov. Člani tima zdravstvene nege se morajo nenehno strokovno teoretično in praktično izpopolnjevati, spremljati nove smernice, ker lahko le tako zagotavljajo najvišji nivo zdravstvene oskrbe. V Sloveniji je poklic medicinske sestre ugleden in cenjen. Članu tima zdravstvene nege je v veliko osebno zadovoljstvo, ko s svojim profesionalnim delom pripomore k izboljšanju zdravstvenega stanja bolnika in s tem k bolj samostojnemu življenju.

## Spomini na šolo

UDK 378:355(497.12)

1.04 Strokovni članek

Prejeto: 2. 9. 2021

Vasilije Maraš\*

### *Ko študent na rajžo gre Vasilije Maraš na študiju obramboslovja na FSPN v Ljubljani*

*“When a student goes wandering”*

*Vasilije Maraš as a student of defence studies at the Faculty of Sociology, Political Studies and Journalism in Ljubljana*

#### Izvleček

Avtor v pretežni meri na osnovi spominskega gradiva in ohranjenega dokumentarnega gradiva iz osebne arhiva opisuje svoj študij obramboslovja. Leta 1975 se je v petih republikah Jugoslavije uradno začel študij splošne ljudske obrambe in družbene samozaščite (SLO in DS). V Sloveniji se je študij začel na fakulteti za sociologijo, politične vede in novinarstvo (FSPN) v Ljubljani. Študij je bil mešanica civilnih in vojaških predmetov ter predavateljev. Kasneje je študij vse bolj izgubljal vojaški pridih in je z uvedbo obramboslovja postal vse bolj civilni študij. Obramboslovje je študiralo tudi večje število žensk.

#### Abstract

The author describes, mostly on the basis of memories and preserved documentary material from personal archives, his experience of defence studies. In 1975, in five Yugoslav republics, the study of general defence and social self-defence officially began. In Slovenia, this was at the Faculty of Sociology, Political Studies and Journalism in Ljubljana. The programme was a mixture of civilian and military subjects and lecturers. Later, the programme increasingly lost its military orientation and with the introduction of defence studies increasingly became a civilian study programme. A considerable number of women also studied this subject.

**Ključne besede:** vojaško šolstvo, Obramboslovje, Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo (FSPN), Teritorialna obramba, Slovenska vojska

**Key words:** military education, defence studies, Faculty of Sociology, Political Studies and Journalism (FSPN), Territorial Defence, Slovenian Army

\* Vasilije Maraš, polkovnik Slovenske vojske v pokoju.

Ko govorimo o študiju splošne ljudske obrambe in družbene zaščite oz. obramboslovja, moramo najprej razumeti obdobje, v katerem je ta študij nastajal oz. začel delovati. Od leta 1968, napada Sovjetske zveze na Češkoslovaško, se je spremenil koncept obrambe takratne Socialistične federativne republike Jugoslavije (SFRJ). Ugotovljeno je bilo, da Jugoslovanska ljudska armada (JLA) ni dovolj močna, da bi branila ozemlje celotne države. Zato so se začele oblikovati republiške teritorialne enote, ki so deloma prevzele vlogo rezervnih partizanskih enot JLA, jih okrepile z večjim številom enot, ki so se z usposabljanji tudi kvalitativno in organizacijsko razvijale, zlasti v Sloveniji.

Po napadu Sovjetske zveze na Češkoslovaško avgusta 1968 je bila sprejeta odločitev, da bo vojna doktrina temeljila na splošnem ljudskem odporu, kar je bila podlaga za nastanek partizanskih oz. teritorialnih enot oz. pozneje poimenovanih v Teritorialno obrambo. Teritorialna obramba se je usposabljala za izvajanje vseh oblik partizanskega bojevanja. Z odločitvijo slovenske republiške skupščine je bil 20. novembra 1968 ustanovljen Glavni štab za splošni ljudski odpor. Prvi načelnik in nato njegov komandant je postal izkušen partizanski poveljnik in upokojeni generalmajor ter diplomat Bojan Polak – Stjenka.

V prvem obdobju je v uvodnih načelih Zakona o splošnem ljudskem odporu<sup>1</sup> pisalo: »Oborožen boj, ki ga vodijo Jugoslovanska ljudska armada, partizanske enote **kot enote teritorialne obrambe** (v nadaljnjem besedilu: partizanske enote) in delovni ljudje ... V pripravah in v vojni vključuje in združuje splošni ljudski odpor vse materialne, kulturne, znanstvene, strokovne in druge sile v Sloveniji v učinkovit in nepremagljiv odpor.« Pri tem je bila bistvena odločitev, da se partizanske enote kot teritorialne enote vzpostavijo na vseh ravneh v republiki, saj jih lahko »ustanovljajo republika, občine in delovne organizacije in se oblikujejo tako, kot najbolj ustreza njihovim nalogam, oblikam oboroženega boja in območja, na katerem delujejo«. <sup>2</sup> Republiške oblasti so dobile določene pravice in tudi obveznosti, ki so zajemale obrambo države.<sup>3</sup>

Začelo se je z razvojem partizanskih enot in z zametki conskih štabov (dolenjski, gorenjski, ljubljanski, primorski, vzhodno- in zahodnoštajerski), ki so bili uradno oblikovani do leta 1972. Štabi so pripravljali načrte za izvedbo splošnega ljudskega odpora in se pripravljali nanj, proučevali sodobne oblike, metode in sredstva oboroženega boja ter ustanovljali enote in organizirali njihovo usposabljanje.

1 Uradni list Socialistične Republike Slovenije, števil. 28, 28. 7. 1971; osnovno besedilo prispevka je iz sredine leta 2018. Prispevek je nastal na pobudo vojnega in vojaškega zgodovinarja dr. Tomaža Teropšiča iz Brežic, ki ga je uredil za objavo.

2 Prav tam, 6. člen Zakona o ljudskem odporu.

3 Prav tam, 2. poglavje Zakona o ljudskem odporu.

Leta 1974, po sprejetju zveznega Zakona o ljudski obrambi,<sup>4</sup> ko je bila dana tudi zakonska podlaga za vzpostavitev Teritorialne obrambe,<sup>5</sup> so bili oblikovani republiški štab ter šest pokrajinskih in 65 občinskih štabov Teritorialne obrambe, leta 1980 se je ustanovilo še šest novih pokrajinskih štabov in mestni štab Ljubljana. Število partizanskih brigad se je postopno povečalo na devetnajst.

Oblikovanje enot Teritorialne obrambe, uvajanje splošnega ljudskega odpora oz. pozneje ljudske obrambe v podjetja in druge družbene ustanove in sekretariate za ljudsko obrambo ter razvoj sistema civilne zaščite so pogojevali potrebo po strokovno usposobljenem kadru. Edini vir strokovnega kadra takrat so bile JLA in njene vojaške šole, vključno s šolami za rezervne oficirje. V Sloveniji, ki je razvoj Teritorialne obrambe vzela zelo resno, so posamezniki videli možnost novega oblikovanja slovenskih enot, ki bodo branile lastno ozemlje na podlagi izkušenj iz druge svetovne vojne oz. partizanskega bojevanja. Podlaga za to je bila tudi zakonodaja – zvezni zakon iz leta 1974 in ustavni amandmaji k zvezni ustavi. Ustavne spremembe, v katere je bila vnesena tudi pravica do samoopredelitve republik, so bile pozneje ena od zakonskih podlag za izvedbo plebiscita in oboroženo obrambo samostojnosti. Leta 1982 je bil sprejet še republiški zakon o ljudski obrambi in družbeni samozaščiti.<sup>6</sup>

Z zveznim zakonom o ljudski obrambi in družbeni samozaščiti pa so se v 10. poglavju zakona opredelile tudi zakonske podlage za usposabljanje in pouk obrambe in zaščite. Podrobnosti pa so bile opredeljene v posebnem zveznem zakonu. Vsi ti ukrepi so dali zagon pri potrebi za zagotavljanje ustreznega kadra, tako za delovanje v Teritorialni obrambi kot v šolah, drugih družbenopolitičnih skupnostih in delovnih organizacijah.



*Našitek za uniformo študenta obramboslovja. Srbohrvaška različica. (Foto: Tomaž Teropšič, 2018).*

4 Uradni list SFRJ, števil. 22, 4. 5. 1974.

5 Prav tam, opredelijo se oborožene sile SFRJ, ki jih sestavljajo JLA in Teritorialna obramba. Podrobnosti pa so bile opredeljene v členih od 16 do 19 ter v členih od 26 do 29.

6 Uradni list SRS, števil. 35, 11. 10. 1982.





*Na tečaju poletne alpinistike je bilo pred plezanjem v steni treba opraviti usposabljanje na šolski plezalni steni v Vojašnici Bohinjska Bela. Avtor članka v poletni planinski uniformi JLA pri plezanju v steno, junij 1983 (osebni arhiv).*

dnješolsko mladino, kar je hkrati vplivalo na kvaliteto vpisanega kadra. Situacijo je oteževalo še zahtevano priporočilo Oddelka za ljudsko obrambo, v kateri so kandidati imeli stalno bivališče.«<sup>7</sup> Takratne ocene so bile, da bi dolgoročno potrebovali 1250 diplomantov SLO in DS. Ti naj bi bili zaposljivi na sekretariatih za ljudsko obrambo, v civilni zaščiti, podjetjih, Teritorialni obrambi ter srednjih šolah in na fakultetah kot učitelji predmeta obramba in zaščita. V programe srednjih šol je bil uveden dveletni predmet obramba in zaščita, v skupnem trajanju 130 ur v prvem in drugem letniku vseh srednjih šol. Program je bil vsebinsko enak

Zaradi potrebe tako po rezervnih oficirjih kot civilnih strokovnjakih na področju obrambe je leta 1974 v Sloveniji začela delovati podružnica Šole za rezervne oficirje pehote iz Bileće. Leta 1975 pa se je v petih republikah tudi uradno začel študij splošne ljudske obrambe in družbene samozaščite (SLO in DS).<sup>7</sup> V Sloveniji se je študij začel na fakulteti za sociologijo, politične vede in novinarstvo (FSPN) v Ljubljani. Kot je zapisal Rok Čakš v svoji diplomski nalogi, je bil podlaga za študij dogovor med učno upravo generalštaba JLA in republiškim sekretariatom za izobraževanje.

Študenti so začeli študij, ki je bil mešanica civilnih in vojaških predmetov ter predavateljev. »Prvi študenti so se srečevali z različnimi problemi, od pomanjkanja prostorov do podcenjevanja in odpora mnogih profesorjev takratne FSPN, ki so se bali vojaških vplivov in militarizacije neodvisne znanstvene institucije, kot je univerza. Notranje težave študija SLO in DS so se izražale tudi navzven v razmeroma nizkem zanimanju za študij med sre-

7 Rok Čakš, Zaposlovanje diplomantov obramboslovja. Diplomsko delo, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana 2003.

8 Prav tam, str. 14.



*Vojaški praktikum se je izvajal v Vojašnici Velike Bloke in njeni okolici. Študenti tretjega letnika med počitkom in pripravami na novo nalogo med taborjenjem, junij/julij 1984 (osebni arhiv).*

za vse vrste srednjih šol, od skrajšanega do gimnazijskega programa. Na fakultetah pa je bilo treba v prvem letniku opraviti izpit iz obrambe in zaščite. Sčasoma se je program študija SLO in DS spreminjal in tudi pogoji so postali bolj dostopni, saj konec sedemdesetih let ni bilo več potrebno mnenje sekretariatov za ljudsko obrambo. Vpisovalo se je tudi vse več deklet. Tako je bilo v moji generaciji, v letu 1981, vpisanih okoli 60 študentov, naslednje leto pa 79 študentov.<sup>9</sup> Študij je deloma postal zanimiv tudi zato, ker so fantje s 4,5-mesečnim stažiranjem odslužili vojaški rok. A to je po letu 1980, ko je bilo uvedeno obvezno služenje 15-mesečnega vojaškega roka takoj po srednji šoli, spet postalo nekoliko manj zanimivo. Za tiste, ki so šli študirat neposredno po odsluženem vojaškem roku, je bilo predvideno služenje 12 mesecev, nato po končani fakulteti pa še tri mesece. Ko smo leta 1985 končali študij, pa je bil vojaški rok skrajšan na 12 mesecev in ni bilo več treba doslužiti. To je spremenilo razmere, saj se kar nekaj sošolcev ni udeležilo obveznega stažiranja niti ni pridobilo pogojev za imenovanje v čin podporočnika. Laže je bilo za tiste, ki smo pred začetkom študija med služenjem obveznega vojaškega roka končali šolo za rezervne oficirje in smo izpolnjevali

9 Prav tam, str. 15.



pogoje za napredovanje na tej osnovi. S tem obdobjem je študij vse bolj izgubljal vojaški pridih in je z uvedbo obramboslovja postal vse bolj civilni študij. Tako se je število ur vojaških strokovnih predmetov zmanjšalo na manj kot 50 odstotkov vseh vsebin, ostali pa so obvezni praksi na sekretariatih za ljudsko obrambo ali podobnih ustanovah<sup>10</sup> ter vojaški praktikum 1 in 2.<sup>11</sup> Tisti, ki smo odslužili vojaški rok, smo bili oproščeni praktikuma 1, ki je potekal med počitnicami v vojašnici na Velikih Blokah. Vsi pa smo morali opraviti praktikum 2 ter v drugem letniku tečaj poletne in v tretjem letniku zimske alpinistike.

Med tistimi, ki smo začeli študirati SLO in DS leta 1981, so bili vzroki za študij različni. V moji generaciji je bilo okoli 40 odstotkov žensk. Tako je prišlo študirat pet sošolk iz pedagoške gimnazije, ki so razen ene tudi končale obramboslovje. Sam sem se za ta študij odločil kmalu po tem, ko sem izvedel za njegov obstoj. Zakaj? Vedno sem želel opravljati vojaški poklic, a mi oče ni dovolil iti na vojaško gimnazijo oz. v aktivno službo. Njegovo sporočilo je bilo: »Sine, jaz sem moral iti v vojaško šolo, ti pa ne smeš.« Tako je želja po akademiji odpadla, ker se je odprla možnost študija SLO in DS. Ko sem začel študij, bi lahko po tedanjem programu študija postal profesor ljudske obrambe ali diplomirani organizator ljudske obrambe. Po spremembi poimenovanja smeri študija v obramboslovje leta 1985 pa sem končal študij kot diplomirani obramboslovec. Študij obramboslovja od leta 1991 končujejo univerzitetni diplomirani politologi, smer obramboslovje. Med študijem smo se nekateri na sestankih katedre trudili, da bi dobili več vojaških vsebin, a na žalost nismo bili uspešni. To se danes zelo pozna, ker so nekatere vsebine, ki bi morale biti samoumevne in podrobno obdelane za bodoče častnike, postale le obrobne. S tem je vojaška stroka v Sloveniji začela slabeti in se je z akademske ravni oz. poglobljenega znanja, ki se je pridobivalo na štiriletnem študiju na vojaških akademijah, ki je bil povezan s prakso, zmanjšala na poljudne veščine.

Če pogledamo predmetnik v vseh štirih letih, smo imeli skupaj 43 predmetov, od tega je bilo 23 splošnih predmetov, dva predmeta sta bila povezava med splošnimi in strokovnimi vsebinami (obča in vojaška psihologija ter ekonomika SFRJ z ekonomiko SLO) in 18 strokovnih predmetov.

Delež strokovnih predmetov, če prištejemo še oba vmesna, je bil 46,5 odstotka vseh predmetov. To je bilo premalo za poglobljeno vojaško strokovno znanje, še posebno, ker je bila večina strokovnih predmetov teoretične narave. Praktično znanje smo pridobili pri topografiji s temelji kartografije, taktiki kopenske vojske (ena in dve ter praktičnem izpitu), poletni (8 dni) in zimski alpinistiki (6 dni) ter taborjenju na Velikih Blokah (14 dni). Kolegice so imele še dodatnih 14 dni taborjenja na Velikih Blokah, ki ga fantje, ki smo odslužili vojaški rok, nismo bili deležni.

<sup>10</sup> V prvem in drugem letniku.

<sup>11</sup> Opravljali se je v drugem in tretjem letniku.

### Preglednica vseh predmetov po letnikih:

Letnik	Splošni predmeti	Letnik	Strokovni predmeti
1.	Politični in samoupravni sistem SFRJ	1.	Teorija o vojni
	Politična ekonomija		Vojaška zgodovina
	Novejša zgodovina z zgodovino delavskega gibanja		Slovensko vojaško izrazoslovje
	Obča in vojaška psihologija	2.	Topografija s temelji kartografije
	Angleščina		Taktika KOV
	Filozofski temelji marksizma		Komunikologija SLO
Obča sociologija	Zasnova in sistem SLO in DS		
2.	Obča sociologija		Vojaško zemljepisje
	Ekonomika SFRJ z ekonomiko SLO	3.	Družbena samozaščita
	Socialna in politična antropologija		Strategija oboroženega boja
	Angleščina		Sodobna bojna sredstva
	Retorika		Taktika KOV II
	Telesna vzgoja		Taktika KOV praktični izpit
3.	Mednarodni odnosi z osnovami mednarodnega vojaškega prava	4.	Sociologija in politologija ljudske obrambe
	Metodologija družbenega raziskovanja s temelji statistike in računalništva		Temelji vodenja in poveljevanja
	Telesna vzgoja		Temelji obrambnih priprav
	Sociologija lokalnih skupnosti		Metodika obrambe in zaščite
	Uvod v pedagogiko z didaktiko		Civilna zaščita
4.	Teorija in praksa samoupravljanja		
	Sociologija religije		
	Psihologija pouka in učenja		
	Raziskovalni seminar		
	Socializem v sodobnem svetu		
	Upravno pravo		
	Socialna in politična doktrina katolicizma		



*Študenti smo si pri predmetu sodobna vojaška sredstva med drugim ogledali tudi letalsko bazo v Zemunik pri Zadru. Na fotografiji iz maja 1984 so od leve Vinko Vegič, Zdravko Papič, Vasilije Maraš in Darko Lubi (osebni arhiv).*

Praktični pouk se je izvajal deloma tudi pri predmetu sodobna bojna sredstva. V okvir praktičnih vsebin pa lahko štejemo tudi obiske nekaterih vojaških akademij in baz. Tako smo obiskali Zemunik pri Zadru, kjer smo se seznanili z načinom šolanja pilotov in pripadnikov protizračne obrambe ter oborožitvijo vojaškega letalstva. Obiskali smo vojaško luko Lora pri Splitu, si ogledali vojaške ladje in podmornico ter se seznanili z načinom šolanja pripadnikov vojaške mornarice. V Banjaluki smo se seznanili s šolanjem pripadnikov oklepni enot in poligonom na Manjači. V Sarajevu smo si poleg šol ogledali tudi vojaško industrijo v Vogošći. Hkrati smo v povezavi z vojaško zgodovino spoznali dogajanja v bitkah na Neretvi in Sutjeski. Obe bitki sta v programih večjih vojaških akademij, kjer proučujejo način partizanskega bojevanja proti klasični vojski. Pri predmetu vojaška zgodovina smo sicer obravnavali posamezne bitke skozi zgodovino, a ne poglobljeno. Ko gledam to s sedanjim vedenjem, ugotavljam, da bi temu morali posvetiti več pozornosti.

V Beogradu pa smo si ogledali kopensko vojaško akademijo in način šolanja ter vojaški muzej na Kalemegdanu. S slovensko vojaško terminologijo smo se seznanjali pri predmetu slovensko vojaško izrazoslovje pri doktorju Tomu Korošču, avtorju slovenskega vojaškega slovarja, ki je izšel leta 1977. Te vsebine so mi nato prišle prav v praksi, najprej kot poveljniku zaščitnega voda pokrajinskega štaba Teritorialne obrambe Posavja.



*Na popotovanju po Jugoslaviji maja 1984 smo si študenti tretjega letnika ob vojaških akademijah ogledali tudi prizorišča dveh največjih bitk med 2. svetovno vojno na območju Jugoslavije. Najprej smo obiskali Sutjesko, kjer so nam profesor Lado Kocijan, nosilec predmeta vojaška strategija, šesti od leve v prvi vrsti, profesor Zdenko Klanjšček, nosilec predmeta vojaška zgodovina, zadnji na desni v prvi vrsti, in profesor Teodor Geršak, nosilec predmeta vojaško zemljepisje, prvi z desne v drugi vrsti, dopolnili predavanja vsak s svojega predmetnega področja (osebni arhiv).*

Vsebina študijskih predmetov je omogočala doseganje širokega spektra splošnega znanja s področja politologije in sociologije. Predvsem je omogočala navezovanje stikov, zlasti v prvih dveh letnikih, s študenti drugih smeri na FSPN. Razlog za to je bil, da je bil del predmetov skupen. Večino specialističnih vojaških predmetov smo imeli v drugem in tretjem letniku. Za vse nepozaben trenutek je bilo uvodno predavanje iz predmeta Novejša zgodovina z zgodovino delavskega gibanja. V predavalnici s stotimi sedeži so bili zasedeni vsi sedeži, poleg njih je veliko študentov predavanje poslušalo kar stoje. Pri profesorju dr. Južničju je bilo na začetku za tretjino več študentov kot stolov. Njegove začetne besede: »Veliko vas je poklicanih, a malo izbranih,« so ostale v spominu velike večine študentov.

Takratni profesorji so bili, kot na primer dr. France Vreg (komunikologija), začetniki posameznih študijskih predmetov na fakulteti in s tem tudi v Sloveniji ali Jugoslaviji. Bili so cenjeni in spoštovani. Nekaterih smo se tudi bali, nekaj zaradi strogosti, nekaj pa zaradi zahtevnosti pri opravljanju izpitov. Ob rednem



študiju ni bila težava napraviti izpite, razen pri nekaterih. A tudi te se je dalo premagati, če ne prvič, pa drugič ali tretjič, tudi večkrat, če je bilo treba. Sam sem imel srečo ali pa sem se dovolj učil, da sem večino predmetov opravil v prvem roku. Včasih je bilo kar zanimivo, ko smo šteli razmerje uspešnosti pri opravljanju izpitov med profesorji in nami, študenti. In prvi so dosegali včasih velike rezultatske zmage. Spomnim se izpita, ko je bil skor (rezultat) za profesorja šest proti nič, ko sem vstopil. Sam sem sicer izboljšal povprečje, a moram reči, da se še danes spominjam izpitnih vprašanj in se sprašujem, zakaj me je profesor spustil. Drugi tak izpit je bil pri predmetu sociologija lokalnih skupnosti, ko me je profesor dr. Mlinar spraševal, a je po prvem uspešnem odgovoru nastala blokada. Pa je rekel, kolega, sedaj imam zagovor diplomske, se vidiva čez tri ure. Moram reči, da sem te ure zelo dobro izkoristil za dobro oceno. Bilo pa je tudi kar nekaj izpitov, kjer je bilo znanje na takšni ravni, da smo opravili izpite z oceno 10. Eden takih je bil vojaška zgodovina, pri kateri nas je profesor Zdravko Klanjšček, polkovnik v pokoju, naučil kar nekaj o soški fronti, izkrcanju zaveznikov na Sicilijo ali o bitki pri Kani.

Pri organizaciji učenja oz. podrobnostih in poudarkih sem se vedno pozanimal pri kolegih iz generacij, ki so bili letnik ali dva pred nami. Tako so iz Posavja pred menoj študirali Milan Jazbec, Josip Bostič, Cvetka Tomin, Jožica Gramc, Ferdo Pinterič, vsi iz Brežic. V mojem letniku so bili Zdenka Močnik iz Brežic, Sonja Bosina iz Krškega, Samo Hajtnik, ki je kasneje živel v Sevnici. Za nami pa so študirali še Majda Arh iz Brežic, Igor Kotnik iz Sevnice in še nekateri. Ob delu so obramboslovje končali še Alojz Završnik, Ivan Božič, Mirko Ognjenović, ki je študij končal v Zagrebu, vsi iz Sevnice. In kako smo izkoristili pridobljeno znanje. Dr. Milan Jazbec, ki je končal politologijo in obramboslovje, je veleposlanik, nekaj časa pa je bil tudi državni sekretar na Ministrstvu za obrambo. Dr. Igor Kotnik je po profesorski karieri na Fakulteti za družbene vede postal politični svetovalec načelnika Generalštaba Slovenske vojske. Razen Jožice Gramc, ki se je posvetila delu v prosveti, so nekateri, npr. Cvetka Tomin in Ferdo Pinterič, po delu v upravnem delu Ministrstva za obrambo odšli na delo zunaj obrambnega sistema. V upravnem delu ministrstva so zaposlene Zdenka Močnik, Sonja Bosina, Majda Arh Sevšek. V Slovenski vojski pa smo kariero napravili brigadir Alojz Završnik, polkovnik Mirko Ognjenović, podpolkovnik Ivan Božič, podpolkovnik Josip Bostič in polkovnik Vasilije Maraš.<sup>12</sup>

Kot sem že omenil, smo morali študenti opraviti praktikum 1, ki so ga morala opraviti dekleta oz. tisti fantje, ki niso služili vojaškega roka, po drugem letniku in praktikum 2 po tretjem letniku, ki smo ga morali opraviti vsi na Velikih Blokah. V drugem letniku pa smo med študijskim letom opravili poletno alpinistiko v Bohinjski Beli in v tretjem letniku zimsko alpinistiko s smučanjem na Pokljuki. Tam so bili inštruktorji predvsem slovenski oficirji iz vojašnice Šentvid iz Ljubljane. Spomnim se poletne alpinistike, ki smo jo opravljali v vojašnici

na Bohinjski Beli. Nastanjeni smo bili v stavbi ob vojašnici, ki še zdaleč ni bila primerna za nastanitev tolikšnega števila ljudi. Bilo nas je več kot štirideset, na razpolago pa smo imeli samo dve kopalnici, eno za moške in drugo za ženske. Lahko si zamislite, kako je bilo to videti zjutraj ali zvečer, ko se je bilo treba urediti, hkrati nas je bilo tudi do pet v kopalnici. S tega usposabljanja se spominjam dogodka v naravni plezalni steni, ko smo imeli naenkrat kar dve manjši težavi. Kolegica Vojka ni mogla napraviti razkoraka pri premagovanju višinske ovire, ker je bil prevelik, varovalna vrva pa se je zataknila med skale in je nismo mogli takoj povleči navzgor. Hkrati je kolegica Darja izgubila oprijem, ko se ji je skala odkrušila izpod roke. Začela se je vrteti na vrvi okoli svoje osi, kamen pa je padel zelo blizu skupine kolegov, ki so ob vznožju gledali vzpenjanje sošolcev. Potem je med odmorom nastal direndaj, ker smo vsi obkolili kapetana, ki je vodil usposabljanje, in mu jih napeli, da ni bilo ustrezno poskrbljeno za varnost. Bil je kar v šoku in govoril, da je to upor in da bo treba obvestiti zvezni sekretariat za ljudsko obrambo. A so se zadeve kmalu umirile, ko se je v dogajanje vpletel podpolkovnik Vasilij Suzić, ki je bil kot naš profesor odgovoren za praktikum.

Na usposabljanjih smo nosili vojaške uniforme sivo zelene barve (»sivomaslinasta boja« ali na kratko SMB), predvsem kopenske vojske. Glede uniform smo imeli kar nekaj nejasnosti. Dekleta so dobila uniforme, fantje pa najprej ne vsi. Lahko smo nosili oznake študent splošnega ljudskega odpora oz. »student opštenarodne odbrane«. V tretjem letniku smo imeli med praktikumom v vojašnici na Velikih Blokah kar razburljiv sestanek med nami, študenti, in vodjo katedre za obramboslovje, generalmajorjem v pokoju Lodom Kocjanom in generalpodpolkovnikom Svetozarjem Višnjicem, komandantom Ljubljanske armadne oblasti oz. 9. armade JLA, ki je imela sedež v Ljubljani. Sestanek smo imeli, ker nekatere zadeve niso bile rešene, na primer zahteve po še tretji praksi v upravnih organih ali podjetjih, čeprav sta bili v statutu fakultete zahtevani samo dve, nerešeno vprašanje uniform, odnos starešin do študentov, stažiranje, odslužitev vojaškega



*Na popotovanju po Jugoslaviji maja 1984 smo študenti tretjega letnika obiskali tudi Neretvo, kjer smo dobili občutek dogajanj v marcu 1943, ko se je partizanom v tako imenovani bitki za ranjence uspelo prebiti iz obroča nemških enot in njihovih zaveznikov (osebni arhiv).*

<sup>12</sup> Vsi častniki, razen avtorja članka, so bili upokojeni pred 1. 1. 2018.



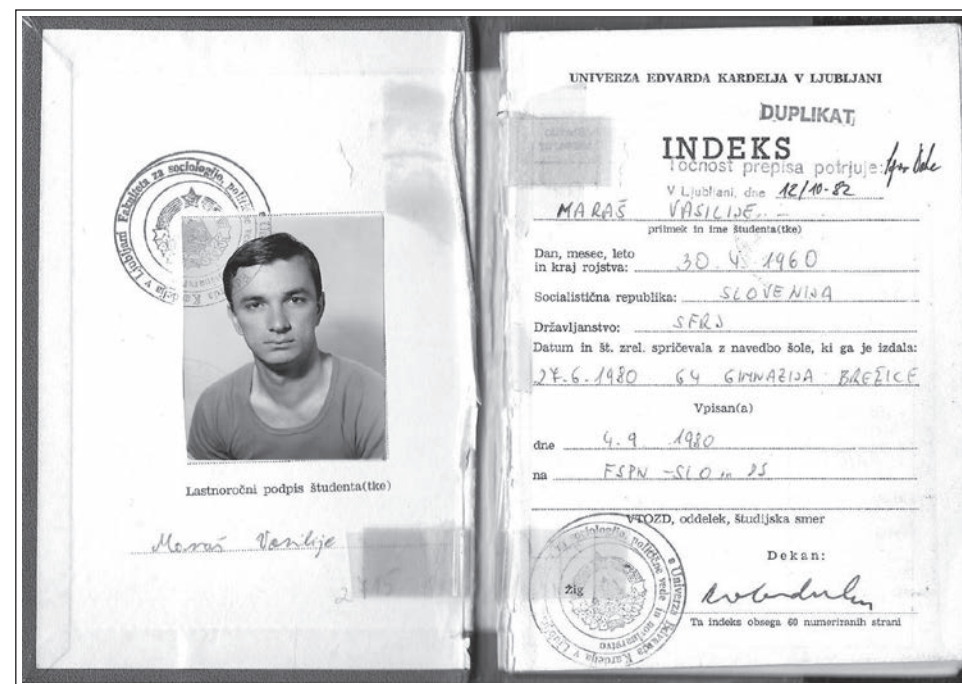
roka in podobno. Kot predstavnik letnika sem imel kar dolg monolog, v katerem sem predstavil vse težave, ki smo jih takrat imeli. Ker smo bili še študenti tretjega letnika, bi lahko ta monolog imel posledice, a jih ni bilo. Razen pripombe generala Višnjica: »Maraš, mnogo pričaš.«

Moj odgovor generalu pa je bil: »Druže generale, kad žulja, žulja!«<sup>13</sup> Ko je nekaj mesecev pozneje srečal mojega očeta, ga je vprašal, ali mogoče njegov sin študira obrambo. Ko je ta potrdil, mu je rekel, da veliko govorim (»mного pričaš«). V vsakem primeru nam na tretjo prakso ni bilo treba iti, nekatere zadeve pa kljub povedanemu niso bile urejene. Tako sem moral, če sem hotel dobiti diplomu, prinesiti potrdilo o končani šoli za rezervne oficirje. Kajti če si imel to opravljeno, ti ni bilo treba iti na stažiranje. Zanimivo pri tem potrdilu je bilo, da sem ga sestavil sam, podpisal pa ga je moj komandant, rezervni major Ignac Regovič, saj sem bil takrat že zaposlen na pokrajinskem štabu za Teritorialno obrambo Posavja v Brežicah. Nikoli pa ne bom pozabil, in to zamerim fakulteti, da mi je bila diploma predana prek pulta, v referatu za študente, ne na slavnostni vročitvi, kot je bilo v navadi.

Študij splošnega ljudskega odpora in družbene samozaščite oz. obramboslovja mi je dal širše teoretično znanje, ki je bilo nadgrajeno z vsebinami, ki sem jih pridobil v šoli za rezervne oficirje pehote v Ljubljani pred začetkom študija in predvsem na praksi, na dolžnosti komandirja zaščitnega voda pokrajinskega štaba za Teritorialno obrambo Posavja in pozneje pomočnika za organizacijsko mobilizacijske zadeve v tem štabu. To znanje sem uporabil med osamosvojitveno vojno za Slovenijo, ko sem opravljal naloge poveljnika 25. brigade Teritorialne obrambe v sestavi pokrajinskega štaba za Teritorialno obrambo Dolenjske. Po vojni sem svoje znanje nadgrajeval kot poveljnik 210. učnega centra Teritorialne obrambe v Cerkljah ob Krki, pomočnik za artilerijo in protioklepni boj v 2. pokrajinskem štabu za Teritorialno obrambo v Novem mestu. Pozneje sem to znanje prenašal na druge kot načelnik Šole za častnike vojnih enot in načelnik odseka za pehoto na Generalštabu Slovenske vojske. Do tedaj pridobljeno znanje sem pred tem nadgradil na tečaju za poveljnike čet (1990) in poveljnike bataljonov (1995) v Teritorialni obrambi oz. Slovenski vojski. Za delo na višjih ravneh povečevanja pa sem se usposabljal tudi na generalštabnem usposabljanju v nemški vojski v letih 1998 in 1999. To znanje sem izkoristil tudi znotraj vodenja projekta Bojevniki 21. stoletja, ko smo zasnovali novo opremo in oborožitev pripadnikov Slovenske vojske v letu 2000. Po delu na Generalštabu sem vrsto let delal kot predavatelj v Centru vojaških šol oz. na Poveljstvu za doktrino, razvoj, izobraževanje in usposabljanje kot načelnik sektorja za rodove in službe oz. sektorja za temeljne vojaške vede, poveljevanje in voditeljstvo v Centru za doktrino in razvoj. Kot poveljnik Centra za bojno usposabljanje pa sem s sodelavci v operativno uporabo uvedel simulacijski sistem za taktično delovanje, s katerim smo približali

13 »Maraš, preveč govoriš.«

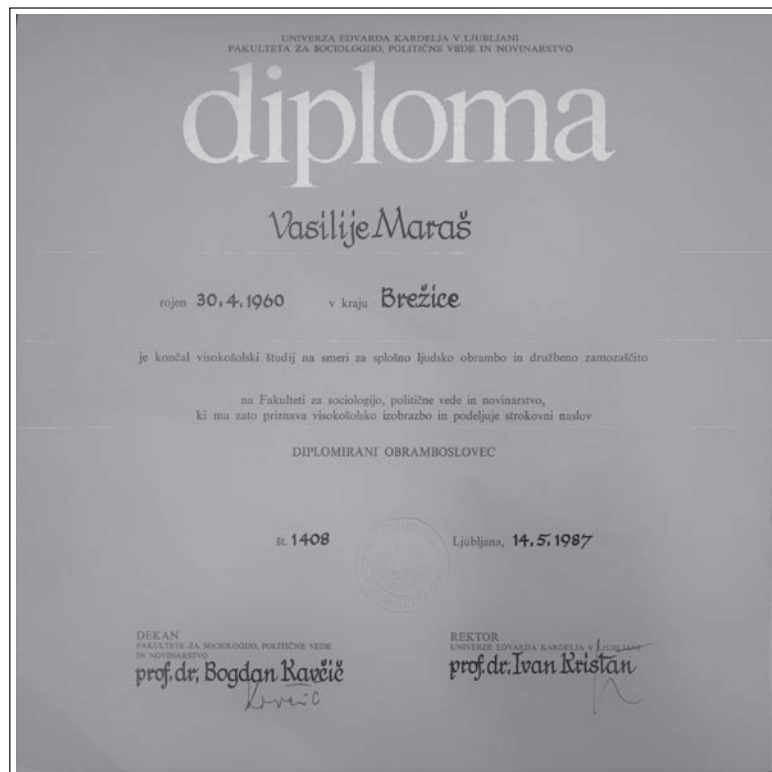
»Tovariš general, ko te nekaj žuli, te žuli!«



*Indeks študenta Vasilija Maraša Fakultete za sociologijo, politične vede in novinarstvo Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani iz leta 1980 (osebni arhiv).*

usposabljanje realnim razmeram na bojišču. Ko sem bil vodja sektorja za vojaške zadeve v Direktoratu za obrambne zadeve, smo s sodelavci poskušali in do leta 2015 nam je tudi uspevalo pridobivati ustrezno število vojakov za zaposlitev v Slovenski vojski.

A trenutno stanje kaže, da bo to vse teže doseči. Praksa je pokazala, da je poklicna vojska samo zadeva Slovenske vojske in Ministrstva za obrambo. To je bistvena napaka, ki jo je politika napravila. Ko država uvede poklicno vojsko, mora zagotoviti, da bodo vsi sistemi in podsistemi v državi to vedeli in vzpostavili tak sistem, da bo prehod iz vojaške službe v civilno organiziran in da bodo vojaki imeli vsaj minimalne prednosti, da to, kar so se naučili in prispevali k varnosti države, uporabijo tudi v nemotenem nadaljnjem delu v državnih službah ali podjetjih. Tu je država padla na izpitu, ker se za to trudi samo Ministrstvo za obrambo, preostali pa samo komentirajo in dajejo pripombe in poskušajo vojsko spraviti na kolena, ker ocenjujejo, da je varnost nekaj samoumevnega in bo prišla sama od sebe. Zgodovina je pokazala, da ni tako. Očitno smo pozabili, kako je bilo v letih 1990 in 1991. Brez uspešno usposobljenih, motiviranih in domovinsko zavednih pripadnikov Teritorialne obrambe in drugih obrambnih in varnostnih struktur in brez podpore celotnega ljudstva, bi se politiki znašli kje drugje, ne na oblasti, kjer po večini mislijo na koristi svoje stranke, ne države.



*Diploma diplomiranega obramboslovca Vasilija Maraša iz Brežic iz leta 1987 (osebni arhiv).*

Tudi v prihodnje to ne bo mogoče brez domovinsko zavednih državljanov, ki bodo vedeli, zakaj obstaja vojska in zakaj je potrebna. Če pa ocenjujejo, da nas ne potrebujejo, imamo pripadniki dovolj znanja, da lahko delamo tudi drugje. To je ugotovil tudi kolega, ki je šel za nekaj časa iz vojske in se zaposlil na področju informatike v nekem podjetju. V kratkem času je končal projekt, ki se je prej vlekel kar nekaj časa. Direktor mu je ob zahvali za storjeno rekel, da ni vedel, da ljudje iz vojske toliko znajo. Nekoč sem odgovoril zidarju, ki mi je zidal hišo, zakaj potrebujemo vojsko. Odgovoril sem mu, da ni problema, da gremo lahko na zavod za zaposlovanje, a da ko bo do česa prišlo, naj ne hodijo k nam, saj nas ne potrebujejo. Čez nekaj dni mi je rekel, da je dosti razmišljal o tem, kar sem mu rekel, in da imam prav.

Zatorej strokovno znanje, ki ga imamo strokovnjaki na področju obrambe in zaščite in reševanja in ki smo ga pridobili s študijem in praktičnim delom od leta 1975, ni nekaj, česar družba ne potrebuje. Nasprotno, v sodobnih geostrateških in geopolitičnih razmerah in globalnih vremenskih spremembah bo družba strokovnjake s tega področja še kako potrebovala. A se zaradi odnosa politike in javnosti ter strokovnih napak bojim, da bo ta stroka počasi odmrla in s tem dala

prostor drugim, da odločajo namesto nas. S tem bo izgubljeno vse tisto, kar so napravili naši predniki v boju za slovensko nacionalno ozemlje in obstoj slovenskega naroda.

Svojo vojaško kariero sem končal na dolžnosti poveljnika Teritorialnega polka 72. brigade in poveljnika Vojašnice Franca Uršiča v Novem mestu. Ne glede na to pa mi ni žal, da bom v Teritorialni obrambi oziroma Slovenski vojski prebil 43 let. Leta 1976 sem vstopil kot mladinec prostovoljec, leta 2019 pa sem se upokojil kot polkovnik, veteran vojne za Slovenijo in predvsem eden od tistih, ki smo gradili Slovensko vojsko tako v dobrih kot slabih časih. Upam, da bodo naši zanamci imeli več dobrih časov, kot smo jih imeli mi.

### Povzetek

Nekdanji študent Vasilije Maraš iz Brežic obuja spomine na študij obramboslovja na fakulteti za sociologijo, politične vede in novinarstvo (FSPN) v Ljubljani po letu 1980. Leta 1975 se je v petih republikah Jugoslavije uradno začel študij splošne ljudske obrambe in družbene samozaščite (SLO in DS). V Sloveniji se je študij začel na FSPN v Ljubljani. Študij je bil mešanica civilnih in vojaških predmetov ter predavateljev. Kasneje je študij vse bolj izgubljal vojaški strokovni pridih in je z uvedbo obramboslovja postal vse bolj civilni študij. Po spremembi poimenovanja smeri študija v obramboslovje leta 1985 so študentje končali študij z nazivom diplomirani obramboslovec. Od leta 1991 pa ga končujejo z nazivom univerzitetni diplomirani politolog, smer obramboslovje. Avtor v prispevku opisuje zgođe in nezgođe študentov v času študija, pa tudi težave študentov in fakultete. Študij obramboslovja je dal avtorju širše teoretično znanje, ki je bilo nadgrajeno z vsebinami, pridobljenimi v šoli za rezervne oficirje pehote v Ljubljani pred začetkom študija in predvsem v praksi, na različnih dolžnostih v Teritorialni obrambi ter med osamosvojitveno vojno Slovenije leta 1991. Je pa vsebina študijskih predmetov omogočala doseganje širokega spektra splošnega znanja s področja politologije in sociologije, ki ga je s pridom uporabil in nadgradil na različnih dolžnostih v Slovenski vojski.

### Viri in literatura

#### Viri

- Uradni list Socialistične Republike Slovenije, števil. 28, 28. 7. 1971
- Uradni list SFRJ, števil. 22, 4. 5. 1974.
- Uradni list SRS, števil. 35, 11. 10. 1982.

#### Literatura

- Rok Čakš, Zaposlovanje diplomantov obramboslovja. Diplomsko delo, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana 2003.

## ***Spomini na moje delo v Slovenskem šolskem muzeju***

Za muzej sem prvič slišala pozimi leta 1963. Na radiu so omenili razstavo Pouk kemije, ki je bila takrat v muzeju. Kmalu potem se je v časopisu znašel razpis za delovno mesto bibliotekarja. Javila sem se in bila sprejeta. Baje je bilo kar nekaj interesentov za to mesto, mene pa je rešilo, da sem malo pred tem obiskovala knjižničarski tečaj v Narodni in univerzitetni knjižnici in si tako pridobila nekaj znanja s tega področja.

Prišla sem najprej na razgovor k ravnatelju muzeja Francetu Ostanku. Med drugim je dejal tudi, da se pri njih nič ne kregajo niti ne pogovarjajo o zasebnih zadevah. Ker me še ni poznal, nikakor ni mogel vedeti, da ta pogoja še preveč izpolnjujem. Že kmalu potem mi je rekel, da se premalo pogovarjam.

Šele mnogo let kasneje sem se spomnila, da sem se z muzejem srečala že zelo zgodaj. Na Osnovno šolo Ledina sem hodila v tretji in četrti razred. Nekoč sem se med poukom slabo počutila in učiteljica me je poslala na hodnik. Zašla sem v drugo nadstropje in zagledala hodnik, na katerem si je manjša skupina ljudi ogledovala neke panoje. O muzeju nam v šoli takrat niso nič povedali, tudi ogledali si ga nismo nikoli.

V knjižnici je bila takrat zaposlena šest let mlajša knjižničarka. Dobro sva se razumeli in tikali, vendar je čez en mesec odšla na drugo delovno mesto. Polagoma sem se seznanjala z muzejskim gradivom. Videla sem mnogo knjig, ki so jih na fakulteti tako potrebovali, a so bile vedno izposojene.

Na pobudo ravnatelja Ostanka sem že kmalu začela proučevati žensko šolstvo na Slovenskem. Sprva sem pisala o posameznih učiteljicah, nato pa napisala daljšo razpravo za Zbornik za zgodovino šolstva in prosvete. Izšla je v četrtem in petem letniku. Ob gradivu za to razstavo sem obiskala tudi tri starejše gospe, in sicer učiteljici Polono Fatur in Marijo Sodnik ter profesorico Marijo Wirgler.

Leta 1970 sem pripravila svojo prvo razstavo Žensko šolstvo na Slovenskem in ob njej katalog in več člankov za posamezne slovenske revije. Ravnatelj je naprosil tedanjo političarko Lidijo Šentjunc, da bi odprla razstavo. Nekaj dni pred odprtjem si jo je prišla ogledat in dejala, da bo prevzela to vlogo, ker je razstava zgodovinska in ni AFŽ. Dr. Vlado Schmidt je ob tej priložnosti dejal, da bi bil to lahko doktorat, vendar se zanj nisem odločila. Kasneje sem še posebej pisa-

la o Društvu slovenskih učiteljic, o prvih slovenskih maturantkah, o zgodovini uršulinskih šol pri nas, leta 2000 pa o izobraževanju in delovanju ljubljanskih učiteljic.

Precej sem pisala tudi o slovenskih mladinskih listih in v zvezi s to tematiko pripravila razstavo o Vrtcu in o Mladinski matici. Pri tej zadnji se mi je tudi zgodilo nekaj zanimivega. Pri fotografijah oseb na razstavi mi je manjkal podatek o smrti Rada Gruma. France Ostanek mi je svetoval nekega učitelja, ki je bil njegov prijatelj. Klicala sem ga po telefonu, povedal mi je, da je bil res njegov prijatelj, ne ve pa, kdaj je umrl. Iz Učiteljskega tovariša sem razbrala, da se je veliko družil z Ivanom Michlerjem. Z očetom, ki je poznal njegovo ženo, sva odšla k njim na Vrhniko. Oba z ženo sta poznala Gruma, a kdaj je umrl pa nista vedela. Ostanek je spet izbrskal nekega učitelja iz Šiške, ki je vedel, kje stanuje njegova vdova. Šla sem k njej. Najprej se je ob spominu na moža zjokala, nato mi je malo več povedala o njem in seveda tudi letnico smrti. Kmalu nato sem obiskala družinski grob na Žalah. Ko sem hotela oditi, mi je korak zastal. Dve vrsti za našim grobom je bil grob Rada Gruma z letnico smrti.

Ko sem to povedala v muzeju, mi je kolega Andrej rekel: »Prav ti je, ko premalokrat prideš na pokopališče!«

Pripravila sem tudi razstavo o izobraževanju odrasle mladine in kasneje v sodelovanju z Jurijem Jugom tri daljše razprave o tej tematiki. Zadnja razstava, ki sem jo pripravila, je bila leta 2002 ob 100. obletnici rojstva dolgoletnega ravnatelja muzeja Franceta Ostanka. Pripravili smo tudi posebno številko naše revije, ki se je takrat že imenovala Šolska kronika. Zanj sem pripravila njegovo bibliografijo. Z bibliografijo sem se začela ukvarjati že kmalu. Sodelovala sem z njo pri razstavnih katalogih o prometni vzgoji, likovni vzgoji, gimnazijah, šolskih stavbah, partizanskem šolstvu in pri šolski telesni vzgoji. V knjižni obliki so izšle tri: Popotnik, Slovenski učitelj in Učiteljski list. Z bibliografijami o slovenskem šolstvu v posameznih obdobjih sem sodelovala tudi v Zbornikih za zgodovino šolstva in prosvete in v muzejskih katalogih ob 70- in 80-letnici Slovenskega šolskega muzeja.

Ob jubilejih in smrti sem pisala o Štefanu Kúzmíču, Ivanu Bertonclju, dr. Vladu Schmidtu, Francetu Ostanku, dr. Dragu Stepišniku, Miroslavu Kokolju, Albertu Žerjavu, Jožetu Jurančiču, Milošu Jankoviću in Vincencu Žnidarju. Pisala sem tudi o Petru Musiju, Antonu Martinu Slomšku in Pavlu Fleretu, o katerem sem pripravila razstavo.

Nekaj let sem za Prosvetnega delavca pripravljala pregled novih pedagoških knjig in krajše zapise iz naših pedagoških revij. Pisala sem gesla za Slovenski biografski leksikon, Enciklopedijo Slovenije, Slovensko kroniko 19. stoletja, Leksikon pisaca Jugoslavije in Pedagoško enciklopedijo.



Večkrat so nam ponudili za knjižnico šolske knjige. Pregledovala sem jih po stanovanjih, podstrehah in kletih. Dokler sem bila zaposlena, smo knjige izposojali na dom. Zaradi nerednega vračanja knjig sem večkrat morala na obisk k zamudnikom. Včasih bliže, včasih pa tudi v Polje in Študentsko naselje. Ti obiski niso bili prijetni in prav oddahnila sem si, ko je ta posel prevzela naša kurirka.

V isti stavbi na Poljanski je deloval Zavod za šolstvo, takrat še pod imenom Zavod za napredek šolstva. Njihovi uslužbenci so večkrat prišli v našo knjižnico in na naše razstave, tako da sem jih precej poznala. Tudi pri njih so imeli manjšo knjižnico, v kateri so naročali novejšo gradivo. Z njihovo knjižničarko sva zelo dobro sodelovali.

Leta 1984 smo se selili. S kolegico Marjeto sva hodili v bližnjo trgovino, kjer so nama dajali prazne škatle, kamor smo spravljali knjige, vendar so bile premajhne. Moj prijatelj je bil takrat zaposlen v tovarni Velana in je poskrbel, da smo dobili velike škatle, kamor smo potem spravili vse knjige. Tako sem se znašla v stavbi, kjer sem obiskovala nižjo gimnazijo. Ko smo bili še na Poljanski cesti, so nas nekoč prišli snemat s televizije. Snemanje je vodila Jovita Podgornik, ki je bila pred tem svetovalka za slovenski jezik. S kolegom Gvidom sva bila precej nesrečna, a nisva mogla ugovarjati. Edino, kar sva lahko storila, je bilo, da sva, ko so naju snemali, zapustila prostor. Navzoča sta bila pa ves čas France Ostanek in takratna ravnateljica Slavica Pavlič. Kolega Guido je dejal, da se mu je zdelo, da vanj svetita še dodatna reflektorja. Nekaj so nam tudi plačali, a je Guido rekel, da bi raje on plačal njim, da bi ga pustili pri miru.

Kar nekaj let sem sodelovala z Zvezo prijateljev mladine. Bila sem v komisiji za ocenjevanje pionirskih glasil in ob srečanjih dopisnikov pripravljala razstavo. Srečanja so bila vsako leto v drugem kraju. V sedemdesetih letih sem hodila na seje Zbora združenega dela v Mestno gledališče. Bili smo iz kulturnih ustanov v občini center. Tam je seje vodil igralec Marko Simčič, za njim pa igralka Jožica Avbelj. Tajnica je bila Anica Šinkovec, tudi amaterska igralka. Najhuje je bilo, ko je bilo treba izbrati kandidata za sejo na Magistratu. Tega smo se vsi otepali, kolikor se je dalo. Nekoč sem le prišla na vrsto in morala na tisti seji prebrati, kar so mi napisali. Bilo je precej ostro, tako da je predsedujoči nekajkrat dvignil glavo. V Mestnem gledališču smo morali tudi kdaj voditi sejo. Tudi to sem opravila in se hvalila, da sem nastopila z Markom Simčičem in Anico Šinkovec. Jožica Avbelj je bila zelo ljubezniva in nas je kdaj tudi povabila na kavo.

Ljubljanski muzeji smo imeli svojo sindikalno podružnico. Eno obdobje sem bila tajnica. Takrat sem pozimi leta 1970 odšla na štiridnevni seminar, ki so ga organizirali sindikati. Stanovali smo v Grobljah pri Domžalah, predavanja so bila dopoldne in popoldne s kratkim odmorom po kosilu. Po večerji smo plesali.

V muzeju smo bile neko obdobje zaposlene štiri ženske, tako različne, kot je sploh mogoče. Nismo se razlikovale le po telesni teži in višini, ampak še bolj po

temperamentu in načinu življenja. Ko so v muzej začeli prihajati mladi sodelavci, se je tudi ozračje spremenilo. Prejšnji uradni odnosi so postali sproščeni, mnogi smo si postali ne samo sodelavci, ampak tudi dobri prijatelji. Zato se tudi po upokojitvi rada vračam v muzej in napišem kaj za Šolsko kroniko, ki jo spremljam že od začetka.

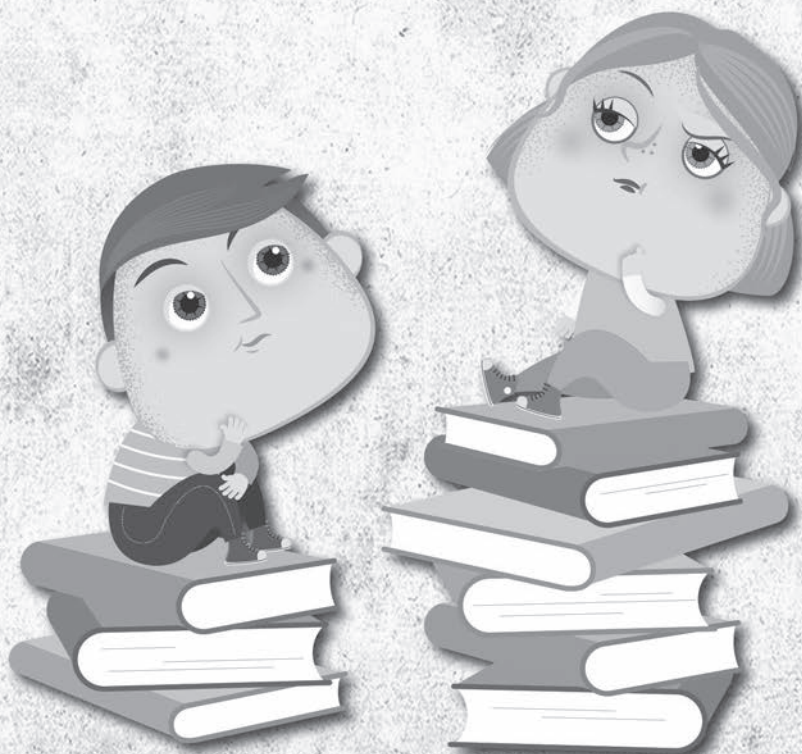
Tatjana Hojan

## Zbiramo stare:

šolske torbe, zvezke, pisala, peresnice, fotografije, spomine, ...  
tudi novejšje, ki jih naslednje šolsko leto ne potrebujete.



Prinesite jih v Slovenski šolski muzej,  
kjer hranimo šolsko dediščino.



**Vilma Brodnik**, dr. znanosti, Zavod RS za šolstvo, OE Ljubljana.

**Patricija Čamernik**, prof. francoščine in pedagogike, asist. na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

**Tatjana Hojan**, prof. slovenskega jezika, bibliotekarska svetovalka SŠM v p., Ljubljana.

**Matic Intihar**, prof. zgodovine in geografije, kustos pripravnik v SŠM, Ljubljana.

**Rok Kastelic**, prof. zgodovine in geografije, Gimnazija Jožeta Plečnika, Ljubljana.

**Petra Kramberger**, dr. znanosti, doc. na Oddelku za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

**Zdravko Kvržič**, diplomirani zdravstvenik, Zavod RS za transfuzijsko medicino v Ljubljani.

**Vasilije Maraš**, polkovnik slovenske vojske v p.

**Irena Samide**, dr. znanosti, izr. prof. na Oddelku za germanistiko z nederlandistiko in skandinavistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.



## Sodelavci Šolske kronike št. 1, 31/LV, 2022

- Anton Arko**, prof. zgodovine in ruščine, višji kustos, Slovenski šolski muzej (naprej SŠM), Ljubljana.
- Marjetka Balkovec Debevec**, mag. znanosti s področja etnologije in prof. zgod., muzejska svétnica, SŠM, Ljubljana.
- Urška Boljkovac**, fotografinja, samozaposlena v kulturi, Ljubljana.
- Teodor Domej**, mag. dr., strokovni nadzornik za slovenščino na Deželnem šolskem svetu v p., Celovec, Avstrija.
- Darko Friš**, dr. zgodovinskih znanosti, red. prof., dekan Filozofske fakultete Univerze v Mariboru.
- Boris Golec**, dr. zgodovinskih znanosti, znanstveni svétnik, Zgodovinski inštitut Milka Kosa, ZRC SAZU, Ljubljana.
- Ksenija Guzej**, prof. likovne umetnosti, poslovna sekretarka, SŠM, Ljubljana.
- Maja Hakl Saje**, univ. dipl. zgodovinarica, strokovna sodelavka, Služba za premično dediščino, Narodni muzej Slovenije, Ljubljana.
- Marjan Javoršek**, oblikovalec, zunanji sodelavec SŠM, Ljubljana.
- Matjaž Kavar**, računalniško oblikovanje, Brezovica, Kropa.
- Klara Keršič**, prof. grščine in latinščine, vodja projektov SŠM, Ljubljana.
- Marija Lesjak Reichenberg**, mag. socioloških znanosti, svétnica, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.
- Marko Ljubič**, prof. zgodovine in univ. dipl. pedagog, svetovalec, višji kustos, SŠM, Ljubljana.
- Simon Malmenvall**, doc., dipl. rusistike, mag. zgodovine, dr. teoloških znanosti, Teološka fakulteta Univerze v Ljubljani in Fakulteta za pravo in poslovne vede pri Katoliškem inštitutu.
- Zdenko Medveš**, dr. pedagoških znanosti, zaslužni prof. v p., Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Stane Okoliš**, mag. zgodovinskih znanosti, direktor Slovenskega šolskega muzeja, Ljubljana.
- Mojca Peček-Čuk**, dr. pedagoških znanosti, red. prof., Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Leopoldina Plut-Pregelj**, dr. pedagoških znanosti, Research Associate, College of Education, University of Maryland, College Park, MD, Washington, ZDA.
- Edvard Protner**, dr. pedagoških znanosti, red. prof., Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru.
- Mateja Pušnik**, univ. dipl. umet. zgod., koordinatorica in organizatorica kulturnih programov SŠM, Ljubljana.
- Mateja Ribarič**, prof. zgodovine in sociologije, muzejska svetovalka, SŠM, Ljubljana.
- Branko Šuštar**, dr. zgodovinskih znanosti, muzejski svétnik, SŠM, Ljubljana.
- Maja Visenjajk-Limon**, prof. angleškega jezika, prevajalka, Ljubljana.
- Marjeta Žebovec**, prof. slovenskega jezika s književnostjo, samozaposlena v kulturi, Smlednik.

## Navodila avtorjem in avtoricam / Instructions to contributors

Šolska kronika: revija za zgodovino šolstva in vzgoje, ki jo izdaja Slovenski šolski muzej v Ljubljani, **objavlja izvirne prispevke** s področja zgodovine šolstva in pedagogike pa tudi poročila in ocene posvetovanj, razstav in publikacij s to tematiko.

Prispevke prebere uredniški odbor oziroma recenzenti, ki se odločijo, ali je prispevek primeren za objavo ali pa ga po potrebi s pripombami vrnejo avtorju v dopolnitev. Recenzijski postopek je anonimen. Za trditve v prispevku odgovarjajo avtorji.

### Oblika prispevka

Vsa za objavo oddana besedila naj bodo v elektronski obliki, napisana v programu Word. Velikost pisave naj bo 12 z 1,5 razmikom med vrsticami. Prispevke lahko pošljete tudi po elektronski pošti na naslov: [solski.muzej@guest.arnes.si](mailto:solski.muzej@guest.arnes.si).

Znanstveni in strokovni članki naj bodo v obsegu do ene avtorske pole (do 16 strani običajnega tipkopisa) ali okoli 5.500 besed oz. okoli 35.000 znakov s presledki. Avtorji morajo svoje v objavo oddane prispevke posredovati jezikovno ustrezne. Članek mora vsebovati tudi:

- **izvleček** (v obsegu od 5 do 10 vrstic) z opisom prispevka in
- **povzetek** (v obsegu od 10 do 12 vrstic) z glavnimi ugotovitvami.
- **ključne besede** (3 do 5 besed)

### Slikovne priloge (3–4 na članek)

Fotografije, skice in risbe naj bodo poskenirane (vsaj 300 dpi) in dodane z besedilom prispevkov v elektronski obliki, označene z zaporedno številko. V besedilu mora biti jasno razvidno, kam slikovne priloge sodijo. Slik ne vstavljajte v besedilo.

Podnapisi slik naj bodo s točno navedenim virom dodani na koncu besedila, ležeče.

*Podnapis za slikovno gradivo iz publikacij:*

*Opis (Ime Priimek avtorja: Naslov, letnica, str., številka strani).*

Primer: Šolarji na vasi (Ferdinand Bobič: Preljubno Veselje, o kje si doma, 1939, str. 1).

*Podnapis za ostalo slikovno gradivo:*

*Opis (hrani ustanova/oseba, foto Ime Priimek).*

Primer: Delavnica lepomisja (hrani SŠM, fototeka, foto Marjan Javoršek).

Primer: Učitelj matematike (hrani Janez Novak).

### Navajanje opomb

Opombe naj bodo pisane enotno, na dnu vsake strani, velikost pisave 10.

### navajanje virov

*arhivski viri*

Vire navajamo v skladu s predpisi posameznega arhiva, sicer pa:

Arhiv/ustanova, oddelek, številka fascikla/škatle: Vsebina.

SŠM, arhivska zbirka, fasc. 9: Spisi trivialke v Trnovem v Ljubljani (1831–1870).



*spletni viri:*

Če gre za knjižno delo v digitalni različici, potem navedemo tako, kot bi navedli ustrezno delo v tiskani obliki in za piko dodamo: spletni naslov (pridobljeno: dan. mesec. leto).

Za vsak drug spletni vir zapišemo: spletni naslov (pridobljeno: dan. mesec. leto).

Primer: <http://www.ssolski-muzej.si/slo/aboutmuseum.php?page=9> (pridobljeno: 12. 3. 2015).

navajanje literature*monografije:*

Ime Priimek, *Naslov dela*, kraj: Založba, leto izdaje, str. številka strani.

Primer: Jože Ciperle, Andrej Vovko, *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*, Ljubljana: Slovenski šolski muzej, 1987, str. 123.

*serijske publikacije:*

Ime Priimek, Naslov članka, *Naslov revije*, številka letnika, leto izdaje, št. številka zvezka, str. številka strani.

Primer: Tatjana Hojan, Nekaj stoletnih šol v letu 2013, *Šolska kronika : zbornik za zgodovino šolstva in vzgoje*, 23, 2013, št. 3, str. 542.

*zborniki in katalogi:*

Ime Priimek, Naslov članka, *Naslov zbornika* (ur. Ime Priimek urednika), kraj (brez vejice) leto izdaje, str. številka strani.

Primer: Mateja Ribarič, *Zgodovina šolskih stavb na Slovenskem, Hiše učenosti na Slovenskem na starih razglednicah* (ur. Mateja Ribarič), Ljubljana 2006, str. 15.

*ponovne opombe:*

Če se ponovna opomba sklicuje na isto delo kot opomba pred njo, se zapiše: Prav tam ali Ibid., številka strani. Če gre za isto stran: Prav tam ali Ibid.

Če se ponovna opomba sklicuje na delo, ki ni bilo omenjeno neposredno pred njo: Priimek avtorja (brez vejice) leto izida, str. številka strani.

Primer: Ciperle, Vovko 1987, str. 125.

**Viri in literatura**

V tem sklepnem poglavju morajo biti po abecednem vrstnem redu navedeni najprej vsi viri in nato vsa literatura, ki so v prispevku citirani v opombah.

Vire navajamo v skladu s predpisi posameznega arhiva (kot v opombah).

Literaturo navajamo tako, da najprej zapišemo: Priimek, Ime: – od tod naprej pišemo enako kot v opombah, le da ne navajamo strani.

**Podatki o avtorju**

Vsak pisec naj izpolni priložen obrazec s podatki o avtorju. Ob oddaji besedila prispevka naj **avtor posreduje izjavo**, da pošilja svoj izviren, še neobjavljen prispevek, ki ga ni poslal v objavo še kakšni drugi publikaciji. Poleg tiskane objave v Šolski kroniki se avtor strinja tudi s spletno objavo članka ter objavo določenih podatkov o avtorju.