

Digitalni arhiv člankov iz revij ZRSŠ

Arhiv člankov iz revij



Posamezne članke iz revij, ki jih izdaja ZRSŠ, lahko poiščete v spodnjem iskalniku. Želimo vam prijetno branje.

Več o posameznih revijah najdete [tukaj](#).

Iskanje po člankih (naslov, avtor, ključne besede ...)

Pošlji

prek 1500
strokovnih in
znanstvenih
člankov

Arhiv člankov

Pojdite nazaj na [celoten arhiv člankov](#).

prva svetovna vojna

Pošlji

Rezultati za: prva svetovna vojna

Razstava ob 100. obletnici začetka prve svetovne vojne na Osnovni šoli Matije Čopa



Članek iz: [Zgodovina v šoli 1-2/2016](#) • Avtorji: [Alenka Pipan](#) • Ključne besede: [prva svetovna vojna](#), [soška fronta](#), [razstava Leta strahote 1914-1918](#)

»Bedna kritja pod planoto tik nad Sočom«: v strelskih jarkih soškega bojišča 1915–1917



Članek iz: [Zgodovina v šoli 1-2/2016](#) • Avtorji: [mag. Marko Štepec](#) • Ključne besede: [prva svetovna vojna](#), [avstro-ogrska armada](#), [slovenska naborna območja](#)

Prva svetovna vojna 1914–1918 in Prekmurje



Članek iz: [Zgodovina v šoli 1-2/2016](#) • Avtorji: [mag. Bernarda Roudi](#) • Ključne besede: [prva svetovna vojna](#), [Ivan Jerić](#)

Novi izsledki o vlogi Slovencev v kabinetu prestolonaslednika Franca Ferdinanda in o slovenskih interpretacijah sarajevskega atentata



Članek iz: [Zgodovina v šoli 1-2/2016](#) • Avtorji: [dr. Gregor Antoličič](#) • Ključne besede: [prva svetovna vojna](#), [Franc Ferdinand](#), [atentat v Sarajevu](#)

Arhiv člankov

Pojdite nazaj na [celoten arhiv člankov](#).

pedagoško vodenje

Pošlji

Rezultati za: pedagoško vodenje

Pedagoško vodenje razrednikov s poudarkom na uvajanju nekaterih elementov varnega in spodbudnega učnega okolja ter s povezovalnim sodelovanjem s starši



Članek iz: [Vodenje v vzgoji in izobraževanju 3/2022](#) • Avtorji: [Alica Prinčič Röhrler](#), [dr. Milena Kerndl](#) • Ključne besede: [pedagoško vodenje](#), [razrednik](#), [varno in spodbudno učno okolje](#)

Izhodišča za pedagoško vodenje v inkluzivni šoli



Članek iz: [Vodenje v vzgoji in izobraževanju 3/2022](#) • Avtorji: [dr. Natalija Vovk Ornik](#), [Miriam Stanonik](#) • Ključne besede: [otroci s posebnimi potrebami](#), [inkluzivna kultura](#), [pedagoško vodenje](#)

Pedagoško vodenje za spodbujanje učenja v učečih se skupnostih



Članek iz: [Vodenje v vzgoji in izobraževanju 3/2022](#) • Avtorji: [mag. Andreja Čuk](#) • Ključne besede: [učenje drug od drugega](#), [učea se skupnost](#), [sodelovalna kultura](#), [profesionalni razvoj](#)

Arhiv člankov

Pojdite nazaj na [celoten arhiv člankov](#).

digitalno državljanstvo

Pošlji

Rezultati za: digitalno državljanstvo

Razvijanje digitalnega državljanstva na razredni stopnji



Članek iz: [Razredni pouk \(3/2021\)](#) • Avtorji: [Mojca Dolinar](#) • Ključne besede: [dobro počutje na spletu](#), [metode in strategije za razvoj digitalnega državljanstva](#), [izobraževanje za digitalno državljanstvo na razredni stopnji](#), [prisotnost na spletu](#), [pravice na spletu](#)

Arhiv člankov

Pojdite nazaj na [celoten arhiv člankov](#).

spletno raziskovanje

Pošlji

Rezultati za: spletno raziskovanje

Varno v spletno raziskovanje



Članek iz: [Šolsko svetovalno delo 1-2/2020](#) • Avtorji: [Mojca Dolinar](#) • Ključne besede: [spletna etika](#), [oblike spletnega nasilja](#), [varna uporaba spleta](#), [informacijska pismenost](#), [digitalne vsebine](#)

www.zrss.si/arhiv-clankov



VSEBINA

ZGODOVINA V ŠOLI, 1, 2023

Reviji na pot (dr. Vilma Brodnik)

IZPOSTAVLJAMO

Dr. Darja Mihelič: Kolonizacija prostora med Alpami in Jadranom (6. do 18. stoletje) ..3

Dr. Gregor Antoličič: Položaj slovenskih vdov, sirot in vojnih invalidov
v času prve svetovne vojne in prvih letih po njej 11

IZMENJUJEMO IZKUŠNJE

Brigita Praznik Lokar: Kako s kulturo spominjanja ohranjamo zgodovinski
spomin in motivacijo za učenje zgodovine slovenske osamosvojitve 19

Mateja Zupančič: Vloga zgodovine pri poučevanju domovinske in državljanske
kulture in etike 30

Laura Mohorko Kumer: Drugačna ura zgodovine: »Igram, torej zgodovinar sem!« 41

Nataša Graovac: Spoznavanje zgodovine Anglije s pomočjo igranega filma *Elizabeta* ..49

Bojana Modrijančič Reščič: Holokavst v deželi tulipanov 61

Polona Strnad Bensa: Aktivno državljanstvo – Kako premagati predsodke,
stereotipe in stigme pri zapornikih 72

PISANI SVET ZGODOVINE

Dr. Dragan Potočnik: Začetek modernega obdobja v islamskem svetu 79

PREDSTAVLJAMO

Literatura

Bojan Himmelreich: Je bilo v Celju dovolj mostov? Razstava in razstavni katalog
(Bojana Aristovnik) 87

Odpor, državljanski pogum in jaz. Delavnice pri Peršmanu za 8.–12. šolsko stopnjo
(dr. Vilma Brodnik) 89

Konference

Vzgoja za ljubezen do domovine in države: Živeti s kulturno dediščino danes za jutri
(Dragica Motik, Erika Ašič) 90

Dr. Darja Mihelič, redna profesorica, znanstvena svetnica v pokoju

KOLONIZACIJA PROSTORA MED ALPAMI IN JADRANOM (6. DO 18. STOLETJE)

Darja Mihelič, PhD, full professor, retired research adviser

COLONIZATION OF THE AREA BETWEEN THE ALPS AND THE ADRIATIC (6th TO 18th CENTURY)



IZVLEČEK

Prispevek opisuje potek kolonizacije v prostoru med Alpami in Jadranom od zgodnjega srednjega do novega veka. Delimo jo v štiri faze. Prva faza, starejša kolonizacija, je zajemala čas spontane naselitve slovanskih prednikov Slovencev v obsežen prostor med Alpami in Jadranom od druge polovice 6. do 9. stoletja. Od 10. do konca 12. stoletja je sledila druga faza načrtno organizirane notranje kolonizacije, v kateri so bile pretežno udeležene skupine presežnega okoliškega prebivalstva, ki je krčilo in izsuševalo ravninske predele. Do 15. stoletja je sledila tretja faza načrtno, organizirane višinske kolonizacije skupin kolonistov, ki je zajela hribovita območja. Kolonizacija se je nato nadaljevala še v novi vek: od 16. stoletja dalje govorimo o četrti fazi spontane, nenačrtne, dodatne kolonizacije posameznikov. V različnih fazah je kolonizacija zajela teren različnih oblik površja in raznolikega rastja. Pri obdelavi tal so kolonisti uporabljali raznovrstno orodje, kar je vplivalo na obliko njiv in naselij. Novi naseljenci so prihajali iz bližnjega in oddaljenega okolja, kar je vplivalo na sestav prebivalstva v na novo koloniziranem prostoru. Pod vplivom kolonizacije sta se spreminjala tako zemljiško gospodarstvo kot položaj kmeta na njem, prostor prvotne naselitve slovenskih prednikov pa se je skrčil na tretjino.

Ključne besede: srednji vek, kolonizacija, poljska razdelitev, tipi naselij, kmečki položaj

ABSTRACT

The article describes the course of the colonization of the area between the Alps and the Adriatic from the Early Middle Ages to the modern period. It is divided into four phases. Phase one, i.e., early colonization, covers the period of the spontaneous settling of the Slavic ancestors of present-day Slovenes into the vast area between the Alps and the Adriatic from the second half of the 6th century to the 9th century. This was followed by phase two from the 10th to the end of the 12th century, i.e., systematically organized internal colonization, which mostly involved groups of the excess surrounding population that cleared and drained the plains. Phase three, i.e., systematic, organized hilltop colonization by groups of colonists, lasted until the 15th century, spreading over hilly areas. The colonization continued into the modern period: from the 16th century onward, we speak of phase four, i.e., spontaneous, unplanned, additional colonization by individuals. Throughout the phases, the colonization took place on terrain with different landforms and diverse vegetation. The colonists used various tools to till the land, which influenced the shape of fields and settlements. The new settlers came from near and far, which influenced the structure of the population in the newly colonized area. Under the influence of colonization, both the manor and the peasant's position in it changed, while the area originally settled by the ancestors of present-day Slovenes shrank to a third.

Keywords: Middle Ages, colonization, field distribution, types of settlements, peasant's status

UVOD: IZVOR IN VSEBINA POJMA

Beseda kolonizacija je izpeljana iz latinske besede *colere*, ki pomeni obdelovati, stanovati. Beseda kolonizacija označuje naseljevanje ljudi na tujem, pustem ozemlju in njegovo pripravo za gojenje poljedelskih pridelkov, predvsem žita. Naseljevanje je lahko spontano, lahko pa je načrtovano, organizirano s strani lastnika ozemlja. Kadar se kot kolonisti udinjajo okoliški prebivalci, je to notranja kolonizacija. Če okoličanov ni dovolj in prihajajo kolonisti iz drugih dežel, govorimo o zunanji kolonizaciji. Kolonizacija je med Alpami in Jadranom časovno zajemala ves srednji vek in v omejenem obsegu segala še v novega: trajala je od 6. do 18. stoletja (Blaznik, Grafenauer, Kos, Zwitter, 1970; Mihelič, 1996). Soroden pojav, ki včasih sovпада s kolonizacijo, je migracija, selitev navadno zaradi gospodarskih vzrokov. Kolonizacijo je treba razlikovati od pojma kolonializem, ki pomeni osvajanje, gospodarsko izkoriščanje in politično zatiranje drugih dežel in njihovih prebivalcev.

SPREMEMBE POJAVA SKOZI ČAS: DELITEV KOLONIZACIJE NA ŠTIRI OBDOBJA ALI FAZE

V dolgem časovnem obdobju svojega trajanja se je kolonizacija spreminjala po svojih značilnostih ter posledicah za prostor in njegove prebivalce. Delimo jo na štiri obdobja ali štiri faze. Kronološko je njeno prvo obdobje ali prva faza zajemalo čas spontane naselitve slovanskih prednikov Slovencev v prostor med Alpami in Jadranom od druge polovice 6. do 9. stoletja po končanih frankovsko-obrskih vojnah. Po vmesnem obdobju, ki so ga zaznamovali vpadi Ogrov ali Madžarov, je od 10. do konca 12. stoletja sledilo drugo, temu pa do 15. stoletja oz. do konca srednjega veka tretje obdobje načrtne, organizirane kolonizacije skupin kolonistov. Kolonizacija se je nato nadaljevala še v novi vek: od 16. stoletja dalje govorimo o četrti fazi spontane, nenačrtne kolonizacije posameznikov. V različnih fazah je kolonizacija zajela teren različnih oblik površja in raznolikega rastja. Pri obdelavi tal so kolonisti uporabljali raznovrstno orodje, kar je vplivalo na obliko njiv in naselij. Novi naseljenci so prihajali iz bližnjega in oddaljenega okolja, kar je vplivalo na sestav prebivalstva v na novo koloniziranem prostoru. Pod vplivom kolonizacije sta se spreminjala tako zemljiško gospodarstvo, ki je bilo osnovna gospodarsko-organizacijska enota fevdalnega okolja, kot položaj kmeta na njem.

PRVO OBDOBJE KOLONIZACIJE

V prvem obdobju srednjega veka so večji del Evrope – razen Sredozemlja in njegovega zaledja – prekrivali gozdovi, močvirja in neobdelane pustote. Tako je bilo tudi pretežno hribovito območje med Alpami in Jadranom, kjer so pred prihodom slovanskih prednikov Slovencev živeli romanski in romanizirani starejši prebivalci. Slovanski priseljenci, ki so iskali prostor za naselitev, so prodirali v

vzhodne Alpe in proti Jadranu s severa in vzhoda in se ustalili med 6. in 9. stoletjem. Njihov prihod ni bil načrtovan ali organiziran. Prejšnji prebivalci so se pred njimi umaknili v manj dostopne, više ležeče kraje. To, prvo obdobje kolonizacije imenujemo **starejša** kolonizacija.

Znanje priseljencev o obdelovanju tal je bilo skromno. Niso bili vešč izsekavanja gozdov in spreminjanja njihovih tal v obdelovalne površine. Odprtih ravnin so se zaradi nevarnosti izogibali. Poselili so z gozdom neporasla, gričevnata okolja z dobro zemljo ob obrobjih ravnin, ki so jih obdelali že prejšnji prebivalci. Takih prikladnih obdelovalnih tal pa ni bilo veliko. Doseljeni slovenski predniki so zato živeli razpršeno po obsežnem ozemlju, ki je bilo v skrajnih mejah – od Furlanije na zahodu, Donave na severu, Blatnega jezera na vzhodu in Istre na jugu – bistveno večje, kot je današnje območje, kjer živijo Slovenci. Merilo je okrog 70.000 kvadratnih kilometrov, bilo pa je redko naseljeno, saj je bilo površin, primernih za pridelavo hrane, malo. Gostota poseljenosti je bila v času, ko so ljudje živeli od kmetovanja, odvisna od tega, koliko ljudi je zemlja lahko prehranila.

Pri obdelavi polj so novi naseljenci kot poljsko orodje uporabljali predvsem motiko ali rovko. Z njo so zemljo prekopali in nato posejali. Ta način obdelave polj imenujemo *kopaštvo*. Na območjih z nizkim gozdnim rastjem so le-tega posekali in ga spomladi požgali, potem pa s pepelom pognojeno zemljo prekopali in pripravili za setev. Ta postopek se imenuje *požigalništvo*. Naprednejše orodje, ki so ga poznali že pred naselitvijo, je bilo preprosto orno orodje: lesen kavelj ali *ralo*, s katerim so pred setvijo brazdali tanek površinski sloj tal. Tal niso dodatno gnojili, zato se je zemlja po eni ali dveh letinah izčrpala in ni več obrodila. Ko ni bila več uporabna, je bilo treba njive in bivališča preseliti. Njive, ki so jih okopavali z motiko, niso imele pravih oblik, enako ne naselja, ki niso bila stalna in so se selila skupaj z njivskimi površinami.



Zaklad železnih predmetov iz Sebenj pri Bledu iz prve polovice 9. stoletja, ki jih je verjetno lastnik v času nevarnosti zakopal v zemljo. Zaklad obsega orodje za obdelavo zemlje (rovnica, lemeži), orodje za obdelavo lesa (šilo, dleto, svedra), orodje za žetev in košnjo (srdpa, kosirji), orožje (sulične osti), konjsko opremo (brzda, stremeni). (Foto: Tomaž Lauko, hrani: Narodni muzej Slovenije.)

DRUGO OBDOBJE KOLONIZACIJE

Slovenski predniki, ki so se priselili v prostor med Alpami in Jadranom, so postopno zaživeli v sožitju s prejšnjimi prebivalci in se od njih naučili naprednejše obdelave tal. Zemljišče za njive so uporabljali izmenično: razdelili so ga na dva dela, enega so prekopali in posejali, drugega pa pustili počivati (v prahi). Ko se je zemlja na obdelanem delu izčrpala, so obdelali drugi del. Ta način je dvopoljni ali na dvoletno kolobarjenje. Pri njem je stalno obdelane polovica obdelovalne površine. Od 9. do 11. stoletja se je dvoletnemu pridružilo troletno kolobarjenje ali tropski način. Njivska površina je bila pri njem razdeljena na tri dele, vsak od njih je bil dvakrat zapored obdelan, nato je bil po dveh setvah in žetvah žita

na vrsti za počitek. Tretjina poljske površine je tako stalno ostajala neobdelana.

Do 11. stoletja je preprosto ralo izpodrinil *plug*, sprva z lesenim, kasneje z železnim rezilom (lemez), vlečne živine pa niso več vpregali z jermenom okrog vratu, s čimer so jo pri vleki davili, ampak par volov z jarmom, konja pa s komatom. Pojavila so se še druga kmetijska orodja kot kosa, grablje, vile, sekira. Ker plug orje globlje kot ralo in zemljo obrača, je bilo njeno izčrpavanje pri njegovi uporabi počasnejše. Obenem s prevlado ornega poljedelstva in uvedbo dvo- in tropoljnega načina obdelave tal je prišlo do ustaljevanja njiv, ki so se selile na manjšem prostoru kot prej. To je omogočilo ustalitev naselij. Napredek poljedelstva je imel za posledico več bolje obdelane zemlje, ki je bolje obrodila, nudila obilnejši pridelek in je nahranila več ljudi. Siti ljudje so bili krepki in zdravi, imeli so več otrok in število prebivalcev je rastlo. Večala in množila so se tudi kmečka naselja.

Po frankovski osvojitvi se je od prve polovice 9. do 11. stoletja med Alpami in Jadranom uveljavil sistem zemljiških gospodstev po frankovskem vzoru. Nastala so tako, da je vladar, ki mu je po tedanji ureditvi pripadala vsa zemlja brez lastnika, podelil dele ozemlja svojim zvestim podanikom, ti pa so jih mogli posredovati naprej svojim pristašem. Zemljiški gospodje, ki so imeli svoja gospodstva v prostoru med Alpami in Jadranom, so bili tujci, ki so imeli posest tudi v drugih delih Svetega rimskega cesarstva nemške narodnosti (v osrednji Evropi). V okviru zemljiškega gospodstva je del zemlje spadal k dvoru in služil njegovim potrebam, del je bil razdeljen na kmetije v rokah kmetov, neobdelan svet pa so sestavljali gozdovi, pašniki in skupno zemljišče pri vaseh. Kmetje so za uporabo zemlje dolgovali zemljiškemu gospodu dajatve in služnosti. V gospodovem interesu je bilo, da je imel na gospodstvu čim več obdelane zemlje in kmetov. Zato je na neobdelanem svetu svojega ozemlja organiziral pridobivanje novih polj z izsekavanjem – krčenjem gozdov in izsuševanjem močvirnatih tal. Novo pridobljeno zemljo je enakomerno razdelil kolonistom v obliki kmetij, ki so bile po donosu izenačene. Tovrstna srednjeveška kolonizacija med Alpami in Jadranom je od 10. do 12. stoletja doživela višek.

Polja, ki so jih pridobili v načrtno organizirani kolonizaciji, so imela zaradi obdelave s plugom ozko, podolgovato obliko. V tem času so nastajala značilna naselja s hišami, ki so bile nanizane ob cesti, za njimi pa so se pravokotno na cesto v dolgih pasovih druga ob drugi raztezale njive. Sledovi takih naselbin in zemljiške razdelitve so se ponekod ohranili še v sodobni čas in pričajo o kolonizacijski zgodovini ozemlja. Primeri, kjer je ta kolonizacija razpoznavna



Pogled na poljsko delitev na proge na Sorškem polju v Bitnjah. (Vir: SI AS 176, Franciscejski kataster za Kranjsko, L54, k.o. Bitnje, združena lista A4 in A7.)

do danes, so npr. na Štajerskem na Dravskem polju, na Gorenjskem pa na Sorškem polju, ki je pripadalo škofiji v Freisingu, od koder izhaja tudi ime 'Škofja' Loka.

Nova krčenja so se izvajala pretežno kot *notranja kolonizacija*: pri njej je bilo udeleženo presežno okoliško prebivalstvo. Kadar tega ni bilo dovolj, je zemljiški gospod v nekaterih primerih v procesu t. i. *zunanje kolonizacije* pritegnil k pridobivanju novih obdelovalnih tal presežne prebivalce s svojih posesti drugod. Doseljenci, ki so prihajali iz tujejezičnih dežel, so vplivali na spremembe pogovornega jezika v okolju, ki so ga poselili.

Med kolonisti so velik delež zavzemali nemško govoreči prebivalci, ki so odločilno vplivali na etnično podobo prostora med Alpami in Jadranom, kjer so se naselili slovenski predniki. Na severu so ob slovenskih nastajale vasi nemških kmetov. Na severovzhodu je nemško prebivalstvo kmalu prevladalo nad slovenskim. Kljub procesu izvotljevanja slovenskega prostora na severu pa je slovensko prebivalstvo na zahodu in jugozahodu izkazovalo porast.

Nemški kmetje so se naseljevali tudi na danes strnjeno slovensko ozemlje, kjer so oblikovali nemške jezikovne otoke kot na že omenjenima Dravskem in Sorškem polju. Freisinški škof je dal svoje škofjeloško gospostvo na Gorenjskem izkrciti konec 10. stoletja. Tja je naselil svoje podložnike iz nemško govorečega okolja na Bavarskem. Nemški kolonisti so se pomešali s prejšnjimi slovenskimi naseljenci in se med seboj sporazumevali v mešanici slovenskega in nemškega jezika. Janez Vajkard Valvasor v delu *Slava vojvodine Kranjske* (1689) kot primer take govorice navaja stavek: *Nim du mreža, ich die puša, wermer tiča fangen!* (Vzemi ti mrežo, jaz puško, bova ptiča lovila!)

Zemljiški gospod, ki je organiziral kolonizacijski proces, je kolonistom oddajal izkrceno zemljo, razdeljeno na kmetije, pod posebno ugodnimi pogoji: začasno jim ni bilo treba izročati dajatev, manjše so bile njihove delovne obveznosti, pridobili so možnost dedovanja posesti.

Od dajatev od kmetij, na katerih so gospodarili kmetje, je imel gospod večje koristi kot od pridvorne zemlje, za obdelavo katere je skrbel sam. Zato je tudi to zemljo po vzoru na novo kolonizirane enakomerno razdelil na kmetije z enakim donosom. Kmetje na kmetijah so se izenačili po premoženju in obveznostih do gospostva, njihov položaj in interesi so se poenotili. Kolonizacija v 11. in 12. stoletju in razkrajanje pridvornega sistema v korist sistema kmetij sta vplivala, da je podložnik ob dolžnih dajatvah in obvezah utrdil pravico do kmetije. Od 13. do 14. stoletja se je na kmetijah v okviru zemljiškega gospostva uveljavljala dednost kmečkih posestnikov.



Pogled na Sorško polje in poljsko delitev na proge v Bitnjah leta 2021.

(Foto: dr. Jurij Senegačnik.)



Kočevarji. Na Kočevsko je plemiška rodbina grofov Ortenburžanov v 14. stoletju naselila podložnike iz zgornje Koroške in vzhodne Tirolske. Posledica kolonizacije je bil nastanek nemškega jezikovnega otoka na Kočevskem.

(Vir: *Slava Vojvodine Kranjske* Janeza Vajkarda Valvasorja iz leta 1689.)

TRETJE OBDOBJE KOLONIZACIJE

Do 13. stoletja so bila ugodna ravninska območja med Alpami in Jadranom že poseljena in kultivirana s polji, prebivalstvo pa je bilo še vedno v porastu. V tretjem obdobju med 13. in 15. stoletjem se je značaj kolonizacije spremenil. Naselitveni val se je usmeril v teže dostopne, višje, hribovite, z gozdom porasle predele. To fazo imenujemo *višinska kolonizacija*. Tudi ta je potekala pod vodstvom zemljiškega gospoda. Število naselij na naših tleh se je v tem času pomnožilo. Skoraj povsod je doseglo, ponekod pa celo preseгло število današnjih naselij. Slovensko prebivalstvo na Spodnjem Koroškem in Spodnjem Štajerskem se je okrepilo kljub priseljevanju nemško govorečih zemljiških gospodov in njihovih podanikov, duhovščine, tujih rudarjev in v mestih tujega meščanstva.

V 13. stoletju je ponehalo priseljevanje nemško govorečih kolonistov v velike dele slovenskega ozemlja, katerega severni del v vzhodnih Alpah je bil že močno pomešan z nemško govorečim prebivalstvom. Kot v prejšnjem obdobju je tudi v 13. in 14. stoletju prišlo do oblikovanja posameznih otokov nemških doseljencev sredi strnjene slovenskega ozemlja. Tak primer je Kočevsko, ki je obdržalo svoj nemški etnični značaj še v 20. stoletje.

Na severu slovensko prebivalstvo v tem času ni več zmoglo asimilirati novo doseljenih nemških sosedov. Z lastnim naravnim prirastkom slovensko prebivalstvo tudi ni moglo osvajati više ležečih predelov. Na vzhodnem Tirolskem, Zgornjem Koroškem in Zgornjem Štajerskem so območja s slovenskim jezikom v 14. in 15. stoletju izginjala. Pač pa se je nadaljeval dotok Slovanov v zaledju istrskih mest. Od 14. stoletja so v Istri nastajala nova naselja Slovanov, ki so se tja umaknili pred osmanskimi Turki.

Od druge polovice 14. stoletja se je število kmečkega prebivalstva množilo s počasnejšim tempom. Njegova rast je upadala tudi v za kmetijstvo ugodnih okoljih. Vzrok so bila obdobja občasnih slabih letin, ki so vplivala na večjo smrtnost prebivalcev zaradi lakote. Lačni ljudje so bili manj odporni, kar je omogočilo širjenje bolezni. Kugi, imenovani *črna smrt*, ki je kosila po Evropi sredi 14. stoletja, so v presledkih sledile hude kužne epidemije in povzročile smrt velikega števila ljudi. V mestnih naselbinah je zato primanjkovalo delovne sile, visoke mezde pa so bile vabljive za okoliške kmete, ki so bežali z dežele v mesta, fužine in rudnike. Lakoto in neodpornost proti boleznim so povzročali tudi vojaški pohodi, zaradi katerih je zemlja ostala neobdelana. V 15. stoletju so prebivalstvo redčili turški vpadi, to stoletje pa je tudi čas prvih kmečkih nemirov.



Nemški jezikovni otok na Kočevskem (nem. Gottschee) leta 1878.

(Vir: Zeitschr. d. Deutschen u. Österreichischen Alpenvereins. Jg. 1878, S.273.)



Kužna slika, detajl. Mojster Kranjskega oltarja (Monogramist VF, slikar Vid), 1504, Sv. Primož nad Kamnikom, podružnična cerkev sv. Primoža in Felicijana. Kužna slika ali slika nadlog ponazarja nadloge, kot so bolezni, turški vpadi, ropanje, ki so pestile tedanje ljudi. Njen namen je bil prošnja in upanje v božjo pomoč. (Foto: mag. Maja Avguštin, hrani: Arhiv Zavoda za varstvo kulturne dediščine Slovenije, OE Kranj.)

Rezultat zmanjšanja števila prebivalcev zaradi opisanih vzrokov so bile številne opustele kmetije brez kmečkih gospodarjev, ki so tu in tam dosegle 45 %. Ponekod so obdelana tla opustela tudi zato, ker je bila predhodna kolonizacija preobsežna in neprimerna za teren. Za ravnovesje v naseljenosti je skrbela visoka rodnost in dosegljevanje od zunaj. S 15. stoletjem se je slovenski prostor etnično izčistil in se od prvotnega razpršeno poseljenega obsega skrčil na približno tretjino.

ČETRTO OBDODBJE KOLONIZACIJE

Konec 15. stoletja se je načrtno naseljevanje na težko dostopnih krčevinah pod vodstvom zemljiškega gospoda zaključilo. Krčenje v nenaseljenih gozdnih ozemljih se je v omejenem obsegu nadaljevalo od konca 15. do srede 18. stoletja kot dodatna *rovtarska kolonizacija* v obliki neorganizirane dejavnosti – ne več skupin, ampak posameznikov. Nekatera selišča so nastajala v tem obdobju na novo, včasih ob starejših naseljih, ponekod pa je poselitev segala tudi v širša, nenaseljena gozdna okolja. Taka rovtarska kolonizacija je zajela rob Karavank in Savinjskih Alp ter dele Kočevskega. Intenzivno je potekala v trikotniku med Škofjo Loko, Logatcem in Tolminom.

Poseben pojav kolonizacijskega procesa v tem obdobju so celki, kmetije, kjer so vse vrste zemljišča: polje, pašnik in gozd, ležali združeni v enem kosu okrog domačije in drugih gospodarskih poslopij. Za ta čas značilna so krajevna imena z osnovo *rovt*, od nemške besede *Gereut*, krčevina. V teh okoljih so ob krčenju nastajale samotne kmetije ali naselja iz raztresenih domačij s celki.

V 16. stoletju je prišlo do razslojevanja prebivalstva na podeželju. Kjer so bile na razpolago dodatne možnosti za preživljanje, npr. kupčevanje s kmetijskimi pridelki v bližini mest, je prihajalo do delitev kmetij, kar je znak večanja števila prebivalcev. Na Slovenskem je šel razvoj v to smer na Primorskem. V alpskem svetu, na Koroškem in Gorenjskem, kjer dodatnih možnosti zaslužka ni bilo, se je ohranjala in prevladovala cela kmetija, na kateri so ob družini gospodarja kmetije živeli tudi njegovi neporočeni sorodniki, ki sami niso razpolagali z obdelovalno zemljo.

Po 15. stoletju so nove možnosti preživljanja sprožile spremembe v kmečkem prebivalstvu, ki se je vse bolj razlikovalo po premoženju. Premožnejši kmetje so z nakupom pridobili ugodnejše pravice do uživanja kmetije. Na drugi strani se je pojavil sloj kmečkega prebivalstva, ki je imel malo ali nič zemlje. To so bili kajžarji, ki so živeli od poljedelstva in deloma drugih dejavnosti. Živeli so v bližini večjih krajev in prometnih poti, ob rudarskih in fužinarskih naseljih in na skupnem zemljišču ob vaseh. Kmečko prebivalstvo brez zemlje so bili tudi



Mesece so v srednjem veku pogosto upodabljali z motivi kmečkih opravil. V podružnični cerkvi Sv. Trojice v Hrastovljah so meseci upodobljeni z zanje značilnimi kmečkimi opravili. Mesec junij je upodobljen z motivom mladeniča, ki sedi na lesenem sedežu ob čebrih s češnjami. Mesec oktober pa je upodobljen z dvema možema, ki orjeta. Freske je naslikal Janez iz Kastva, 1490.

(Foto: Andrej Furlan, vir: ZRC SAZU, Umetnostnozgodovinski inštitut Franceta Steleta.)

hlapci in gostači, ki so pomagali pri kmečkih opravilih, prebivali pa so v večjih krajih in na vinogradniških območjih. V 16. stoletju so se na novo pojavljala kajžarska naselja, nastajala pa so tudi nova naselja v vinogradih, sestavljena iz vinogradniških hramov in zidanic.

Pojav novih skupin kmečkih prebivalcev z malo ali brez zemlje v prvi polovici 16. stoletja kaže, da se je prebivalstvo hitro obnavljalo, večinoma samo od sebe, manj z doseljevanjem. Kadar je bilo na območju večje število pustih kmetij, so se na njih naselili zelo mladi pari, ki so imeli zgodaj lastne otroke. Tako se je čas generacije skrajšal, prebivalstvo pa se je popolnjevalo. V splošnem je bila v tem času rodnost večja od smrtnosti, doseljevanje pa večje od odseljevanja.

Osmanska nevarnost je od 15. stoletja sprožila nova naseljevanja na Slovenskem, ki niso bila plod opisanih kolonizacijskih prizadevanj. S srbskega in hrvaškega ozemlja se je prebivalstvo pred Osmani umikalo proti severozahodu. Prvi val prebežnikov je prodril na Slovensko že v drugi polovici 15., največ pa jih je prišlo pred sredo 16. stoletja. Premiki so zajeli mejno območje na vzhodu in jugovzhodu: Dravsko polje, spodnjo dolino Krke, Belo krajino. Prek Notranjske in Krasa so prebežniki prodrli do Trsta in Furlanije. Med prebežnike spadajo tudi organizirani priseljenci – uskoki –, ki so na Gorjancih poseljevali opustele kmetije, s katerih so se kmetje umaknili pred osmansko nevarnostjo.

SKLEP

Od 6. do 18. stoletja se je med Alpami in Jadranom pod vplivom kolonizacije spremenila podoba kulturne pokrajine in njena poseljenost. Različni poljedelski načini in orodja za obdelavo tal so narekovali ustrezno obliko poljske razdelitve, ki je vplivala na obliko naselbin. Pod vplivom kolonizacije je prišlo do sprememb v strukturi zemljiškega gospodstva, v katerem se je pridvorna zemlja umaknila kmetijam. V različnih obdobjih kolonizacije se je pod njenim vplivom spreminjal družbeni in premoženjski položaj podložnikov od prvotno raznolikega, prek poenotenega v času druge faze kolonizacije do kasnejše vnovične premoženjske diferenciacije pod vplivom novih gospodarskih možnosti.

Tuji zemljiški gospodje so v kolonizacijski proces na prostoru med Alpami in Jadranom vključili veliko število kolonistov iz nemškega jezikovnega okolja, kar je vplivalo na jezikovno in etnično podobo prostora. V procesu srednjeveške kolonizacije se je ozemlje, na katerega so se med 6. in 9. stoletjem razpršeno in redko naselili slovanski predniki Slovencev, s 70.000 km² skrčilo približno na tretjino. Število prebivalstva je do srede 14. stoletja skokovito raslo, po črni smrti pa se je rast kmečkega prebivalstva umirila. Nova naseljevanja na Slovenskem, ki niso bila plod opisanih kolonizacijskih procesov, je od 15. stoletja sprožila osmanska nevarnost.

VIRI

Blaznik, P., Grafenauer, B., Kos, M., Zwitter, F. (1970). Kolonizacija in populacija. V: *Gospodarska in družbena zgodovina Slovencev. Zgodovina agrarnih panog. Zvezek 1, Agrarno gospodarstvo*. Ljubljana: Slovenska akademija znanosti in umetnosti, Institut za zgodovino, Sekcija za občo in narodno zgodovino, str. 29–127.

Mihelič, D. (1996). Kolonizacija. *Zgodovina v šoli* 5 (1), str. 9–13.

Dr. Gregor Antoličič, Zgodovinski inštitut Milka Kosa, ZRC SAZU

POLOŽAJ SLOVENSКИH VDOV, SIROT IN VOJNIH INVALIDOV V ČASU PRVE SVETOVNE VOJNE IN PRVIH LETIH PO NJEJ¹

Gregor Antoličič, PhD, Milko Kos Historical Institute, Research Centre of the Slovenian Academy of Sciences and Arts

WORLD WAR I AND “ITS” WIDOWS, ORPHANS AND THE WAR-DISABLED¹



IZVLEČEK

Prva svetovna vojna je zaradi razsežnosti vojaškega dogajanja in industrializiranega vojskovanja povzročila izjemno veliko število padlih in ranjenih vojakov. Za padlimi vojaki so v mnogih primerih ostale vdove z nepreskrbljenimi otroki, v vojni poškodovane vojake pa je bilo treba kar se da hitro ponovno usposobiti za delovno aktivne državljane. Avstro-Ogrska je od izbruha prve svetovne vojne naprej precejšnjo pozornost posvečala skrbi za vdove in sirote ter organizaciji različnih ustanov in šol, ki bi vojnim invalidom, s hkratnim razvojem protetike, pomagale pri vključevanju v vsakdanje življenje. Pri tem pa je vsesplošno pomanjkanje povzročalo, da je bil gmotni položaj vojnih oškodovancev ob skromni državni pomoči precej odvisen od dobrodelnosti sodržavljanov. Različna podporna društva in organizacije so zaradi tega zbirala/-e denarna sredstva in tako lajšala/-e stisko najranljivejših družbenih slojev. S koncem prve svetovne vojne in razpadom habsburške monarhije pa je breme oskrbe slovenskih vojnih oškodovancev padlo na Kraljevino Srbov, Hrvatov in Slovencev. Enako kot njena predhodnica je tudi jugoslovanska državna tvorba skušala organizirati državno pomoč, pri tem pa z ločevanjem vojnih oškodovancev na »srbške in črnogorske« na eni ter nekdanje »habsburške« na drugi strani dodatno otežila položaj slovenskih vojnih oškodovancev. Podobno kot v času vojne so različna društva in organizacije postala/-e pomembni člen organiziranja pomoči vojnim oškodovancev ter hkrati bila/-e tudi njihov glas pri debatah okrog sprejemanja novih jugoslovanskih zakonov.

Ključne besede: vdove, sirote, vojni invalidi, prva svetovna vojna, vojni oškodovanci

ABSTRACT

Due to extensive military operations and industrialized warfare, World War I resulted in an extremely large number of fallen and wounded soldiers. In many cases, the fallen soldiers left behind widows with dependent children, while the injured soldiers had to be rehabilitated as working citizens as quickly as possible. After the outbreak of World War I, Austria-Hungary devoted a great deal of attention to caring for widows and orphans, and to organizing various institutions and schools that would help the war-disabled rejoin everyday life, with the simultaneous development of prosthetics. However, due to the widespread shortage, war victims received modest state aid and were therefore dependent on the charity of their fellow citizens. That was why various benefit societies and organizations held fundraisers to alleviate the hardship of the most vulnerable social classes. With the end of World War I and the dissolution of the Habsburg Monarchy, the burden of caring for Slovenian war victims fell to the Kingdom of Serbs, Croats and Slovenes. Just as its predecessor, the Yugoslav state attempted to organize state aid, but made the situation of Slovenian war victims even more difficult by separating the war victims into “Serbian and Montenegrin” on the one hand and former “Habsburg” on the other. As during wartime, various societies and organizations once again became a vital element in organizing aid for war victims and also spoke on their behalf in debates surrounding the adoption of new Yugoslav acts.

Keywords: widows, orphans, war-disabled, World War I, war victims

¹ Raziskava je bila opravljena v okviru raziskovalnega projekta št. Z6-2662 in raziskovalnega programa št. P6-0052, ki ju je sofinancirala Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije iz državnega proračuna.

The research was conducted under the research project No. Z6-2662 and the research programme No. P6-0052, which are co-financed by the Slovenian Research Agency from the state budget.

UVOD

Prva svetovna vojna je ob smrtnih žrtvah na bojnih poljih povzročila tudi daljnosežne posledice na civilnem prebivalstvu. Ko govorimo o posledicah vojne oz. vojn, imamo po navadi v mislih podatke o mobiliziranih vojaki, nato pa številčne prikaze ranjenih, padlih in pogrešanih pripadnikov oboroženih sil. Ob tem pa prepogosto pozablamo na tiste, ki so vojne grozote sicer preživeli, vendar so jih njihove posledice spremljale tudi po uradnem koncu vojaških akcij in podpisu premirij. Med tiste, ki jih je vojna zaznamovala za celotno ali pa vsaj precejšnji del življenja, lahko zagotovo štejemo vdove in sirote padlih vojakov ter vojne invalide. Glavni namen pričujočega članka je predstavitev usode slovenskih vdov, sirot in vojnih invalidov v času prve svetovne vojne in obdobju od vzpostavitve jugoslovanske državne tvorbe do leta 1925, ko je Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev sprejela prvi invalidski zakon.

IZBRUH VOJNE IN VPRAŠANJE VOJNIH OŠKODOVANCEV

Kadar govorimo o izbruhu prve svetovne vojne po navadi najprej kot povod za vojno obravnavamo atentat v Sarajevu. Tudi v primeru pričujočega članka ne bo drugače, vendar z majhno razliko. Dogajanja v Sarajevu junija 1914 tokrat ne bomo obravnavali skozi prizmo stereotipnega povoda za vojno. Če namreč predpostavljamo, da sta bila Franc Ferdinand in njegova soproga Zofija Hohenberška prvi žrtvi v prvi svetovni vojni, potem se lahko strinjamo s trditvijo, da so bili njuni trije otroci prve vojne sirote vélike vojne. V zakonu avstro-ogrškega prestolonasledniškega para so se namreč rodili hči Zofija ml. (1901–1990) ter sinova Maksimilijan (1902–1962) in Ernest (1904–1954) (Rahten, 2014, str. 25). Po smrti staršev sta skrbništvo nad osirotelimi otroki prevzela Marija Chotek, Zofijina starejša sestra, in njen soprog Jaroslav von Thun und Hohenstein. Streli v Sarajevu so tako na več ravneh sicer simbolno, pa vendarle jasno pokazali, kako bo svetovna vojna vplivala na usodo najranljivejših družbenih skupin (prim. Meysels, 2000).

Ob otrocih prestolonaslednika Franca Ferdinanda je vojna, ki je izbruhnila 28. julija 1914, med slovensko javnost že zelo zgodaj ponesla vprašanje položaja vdov in sirot padlih vojakov. Tako je npr. časnik *Slovenec* že 30. julija 1914 objavil poziv ljubljanskega magistrata za zbiranje pomoči za sirote, žene in matere v vojsko vpoklicanih vojakov (*Slovenec*, 30. 7. 1914, str. 4). Ob pozivih za spodbujanje dobrodelnosti se je morala tudi država od prvih dni vojne naprej spopasti z vprašanjem preskrbe vdov, sirot in vojnih invalidov. Prvi spopadi tako na balkanskem, predvsem pa na vzhodnem bojišču so namreč povzročili izjemno visoko število padlih in ranjenih vojakov (Svoljšak in Antoličič, 2018, str. 131–149). Pri vprašanju preskrbe ranjencev in družin padlih vojakov se je Avstro-Ogrska opirala na »stare« zakone, sprejete konec sedemdesetih in v začetku osemdesetih let 19. stoletja ter »novejši« zakon o prispevku za preživljanje svojcev mobilizirancev, ki je bil sprejet leta 1912 v času prve balkanske vojne. Ta zakon je urejal tudi položaj vdov in sirot mobiliziranih vojakov (Ajlec, 2015,

str. 126–131). Ker v času izbruha prve svetovne vojne dunajski državni zbor ni zasedal, razpuščen je bil že marca 1914, je vse do maja 1917, ko je prišlo do njegovega ponovnega sklica, država vprašanja, vezana na položaj vojnih oškodovancev, ob veljavni zakonodaji urejala s posebnimi cesarskimi uredbami in ukazi. Obstoječi zakoni so se namreč zaradi visokega števila upravičencev pomoči in vsesplošne druginje oz. pomanjkanja, ki sta monarhijo zajela že v prvem letu vojne, na marsikaterem področju, izkazali za slabe. Do konca junija 1915, torej približno po enem letu trajanja vojne, je bilo v avstrijskih deželah izplačanih za 513 milijonov kron preskrbnin, kar bi po grobih izračunih v današnjem denarju zneslo okrog 2 milijardi evrov. Kljub visokim izdatkom države pa preskrbnine v mnogih primerih niso sledile rasti cen osnovnih življenjskih potrebščin. Država in dežele so druginjo sicer skušale omiliti z regulacijo cen živil, toda dlje kot je vojna trajala, manj je bila ta regulacija uspešna. Tako je vsesplošno pomanjkanje v državi leta 1918 pripeljalo do izjemno velikega povišanja cen osnovnih življenjskih potrebščin. Ljudje so bili prisiljeni za živila plačevati med deset- in petnajstkrat višje cene od tistih, ki jih je leta 1914 država določila kot najvišje cene za posamezna živila (Ajlec, 2015, str. 133). Pomembno oz. vedno večjo vlogo pri lajšanju stiske socialno najšibkejših državljanov so zaradi tega igrali podporna društva in različne druge dobrodelne organizacije. Ta so z različnimi akcijami zbirala sredstva za begunce, vdove, sirote in seveda tudi za vojne invalide. Dobrodelne in podporne organizacije so ob posameznih društvih ustanovljale tudi dežele. Tako je npr. novembra 1915 v Ljubljani začel delovati odbor Vdovskega in sirotinskega pomožnega sklada, ki je želel vse »kranjske« vdove in sirote za božič 1915 presenetiti z darili. Za izvedbo obdarovanja je odbor pod predsedstvom Ivana Šusteršiča, kranjskega deželnega glavarja, ljudi pozival k dobrodelnosti. Tako je bil v časniku *Domoljub* objavljen članek, v katerem so med drugim zapisali: »Srčna radost obdarovanih otrok-sirot, tolažba in zahvalna molitev premnogih potrlih vdov bo vsakemu darovalcu primerne podpore v ta namen, najlepše plačilo.« (*Domoljub*, 25. 11. 1915, št. 47, str. 676)

Vsesplošno dobrodelnost in zbiranje prispevkov za podporo vojnih oškodovancev je spodbujala tudi država. V ta namen je bila npr. organizirana posebna državna loterija, izkupiček katere je šel za civilne dobrodelne namene (ARS, AS 136, TE 48). Hkrati je npr. pomožni odsek notranjega ministrstva izdal poseben katalog uradnih vojnih spominkov. V katalogu tako lahko najdemo kipce Franca Jožefa, skodelice z upodobitvijo cesarja itd. Vsak izmed teh uradnih vojnih »spominkov« je imel fiksno določeno ceno, izkupiček od njihove prodaje pa je šel za dobrodelne namene. Kot primer navajamo 27 centimetrov visok kipec Franca Jožefa, ki je stal 30 kron, medtem ko je majhni križec vojne pomoči stal 3 krone (ARS, AS 137, TE 610). Vse od izbruha vojne naprej je tako državo kljub pomanjkanju zajel vsesplošni val dobrodelnosti, ki ga je s propagandnimi gesli pospeševala tudi država. Tako je bil npr. v poduk vsem državljanom 6. avgusta 1914 v časniku *Slovenec* objavljen spisek ustanov in posameznikov, ki so darovali denar za vdove in sirote. Med največjimi darovalci je tedaj bila Ljubljanska



Avstro-ogrška propaganda je velikokrat prikazovala idilične podobe vojne. V mnogih primerih se namreč očetje, sinovi, možje in bratje niso vrnili iz fronte. (Vir: Muzej novejšje in sodobne zgodovine Slovenije.)

mestna hranilnica, ki je darovala 1000 kron. Hkrati je bil v isti številki *Slovenca* kot vzor dobrodelnosti izpostavljen neimenovani vojak, ki je svojo prvo plačo v višini 6 kron in 60 helerjev, ki jo je zaslužil pri vojaki, daroval za žene in otroke mobilizirancev z argumentom: »Menažo dobivam, streho imam tudi zastonj torej ta denar lažje utrpim, kakor uboge ženske!« (Slovenec, 6. 8. 1914, št. 177, str. 5) V vojno dobrodelnost so se ob širši množici ljudi vključevali tudi slavni Slovenci tedanjega časa. Podobno kot današnji superzvezdniki, ki radi nastopajo na dobrodelnih koncertih, je npr. tudi slovenski operni pevec Julij Betteto v času prve svetovne vojne sodeloval na več dobrodelnih prireditvah. Tako je jeseni 1914 sodeloval na dobrodelnem koncertu v Novem mestu, izkupiček katerega je bil namenjen za pomoč beguncev (Bregar, 2018, str. 37). Marca 1915 je nato pel na dobrodelnem koncertu na Dunaju, izkupiček le-tega pa je bil namenjen za izgradnjo invalidske šole (*Illustriertes Wiener Extrablatt*, 6. 3. 1915, št. 65, str. 9). Ob tem velja kot zanimivost poudariti, da je bil Betteto v mladosti sam sirota. Rojen je bil leta 1885 v Ljubljani. Ker je že kot otrok izgubil starše, je od leta 1897 živel pri skrbniku. Leta 1907 je dobil štipendijo, ki mu je omogočila odhod na Dunaj, kjer je že leta 1908 začel nastopati v Dvorni operi. Leta 1922 se je vrnil v Ljubljano. Bil je prejemnik dveh Prešernovih nagrad (1951 za umetniško in pedagoško delo; 1962 za življenjsko delo v slovenski glasbi). Od leta 1980 Društvo glasbenih umetnikov Slovenije podeljuje Bettetove nagrade za umetniške dosežke na področju poustvarjalne glasbene umetnosti in za družbeno dejavnost pri širjenju glasbene kulture (*Novi Slovenski biografski leksikon*, 2. zvezek, 2017).

Preden se posvetimo prikazu usode vojnih invalidov, se za hip ustavimo še pri t. i. begunskih sirotah. Po vstopu Kraljevine Italije v prvo svetovno vojno je bilo slovensko prebivalstvo, ki je do tedaj živelo ob bregovih reke Soče, prisiljeno zapustiti svoje domove in oditi v begunstvo. Večji del beguncev je bil v gmotno izjemno slabem položaju in zaradi tega sami niso mogli organizirati svojega življenja v zaledju. Zato so bili mnogi izmed njih premeščeni v posebna begunska taborišča. Podobno kot za pomoč vdovam, sirotam in vojnim invalidom je pri oskrbi beguncev država računala na dobrodelnost ljudi. Tako je bil sredi leta 1915 na Dunaju ustanovljen Pomožni odbor za pomoč beguncev iz juga, ki je z različnimi akcijami in zbiranjem denarja skušal pomagati blažiti usodo beguncev. Med slednjimi so morda največjo stisko doživljale prav begunske sirote. Zaradi slabih higienskih razmer so namreč v begunskih taboriščih pogosto vladale epidemije nalezljivih bolezni, ki so s seboj prinesle tudi precejšnje število smrtnih žrtev. Za mnoge mladoletne otroke je tako odhodu od doma, izgubi očeta na fronti sledila še izguba matere. Ministrstvo za notranje zadeve je tako npr. 6. julija 1916 Pomožnemu odboru za pomoč beguncev iz juga naročilo, da naj v najkrajšem možnem času ustanovi zatočišče za 150 slovenskih in hrvaških begunskih sirot, ki so se tedaj nahajale v taboriščih Steinklamm in Bruck an der Leitha (*Straža*, 31. 7. 1916, št. 61, str. 4). V začetku oktobra 1916 je nato Slovensko-hrvaška sirotišnica Marija pomagaj na Dunaju oskrbovala 66 sirot, od tega 60 slovenskih in 6 hrvaških. Kot učiteljica je znotraj sirotišnice delovala Pavla Makuc, sama begunka iz Gorice (*Straža*, 2. 10. 1916, št. 79, str. 4).

Ob vprašanju reševanja položaja vdov in sirot je Avstro-Ogrska od izbruha prve svetovne vojne naprej posebno pozornost posvečala vojnim invalidom. Glede

na veliko število mobiliziranih moških je bilo za državo namreč izjemnega pomena, da vojne invalide čim prej usposobi za normalno življenje, v prvi vrsti seveda za ponovno vključevanje v delovno okolje. Enako kot v primeru vdov, sirot pa tudi beguncev je država za pomoč vojnim invalidom organizirala posebne odbore. Ti so bili vzpostavljeni na ravni posameznih dežel, njihova naloga pa je bila organizacija vračanja vojnih invalidov v domače in delovno okolje. Na tej podlagi je leta 1915 začela delovati na Štajerskem posebna deželna komisija za vojne invalide (*Učiteljski tovariš*, 8. 10. 1915, št. 15, str. 2; Klasinc, 2005, str. 103). Moderni način vojskovanja, predvsem pa moderno orožje je zahtevalo pri oskrbi ran in poškodb celoten medicinski in dodaten pomedicinski postopek. Zaradi tega so v času prve svetovne vojne na območju Avstro-Ogrske pospešeno nastajali posebni centri, kjer so oskrbovali vojne invalide in jim s pomočjo moderne protetike omogočili čim hitrejše ponovno vključevanje v vsakdanje življenje. Na tej podlagi so pomembno vlogo pri oskrbi invalidov igrale posebne invalidske šole (Klasinc, 2005, str. 102–103). Te so začele nastajati že konec leta 1914, pospešeno pa leta 1915. Kot prva je bila ustanovljena invalidska šola na Dunaju, že konec leta 1914, kasneje pa so ji sledile podobne ustanove v Budimpešti, Pragi, Libercu, Požunu, Opavi, Ceszyinu in Gradcu. Te šole so bile pogosto sestavljene iz kirurško-ortopedskega oddelka, kjer so paciente zdravili s tedaj najmodernejšimi zdravstvenimi pripomočki. Med slednjimi velja izpostaviti terapije, ki so jih izvajali s pomočjo električnega toka in vročega zraka, hkrati pa so mnoge izmed omenjenih ustanov uporabljale tudi rentgenske aparate. V teh šolah so invalidom izdelali proteze in jih nato naučili slednje tudi pravilno uporabljati. (*Naši vojni pohabljeni*, 1917, str. 27–28) Za organizacijo šol, predvsem iskanja primernih nastanitev, so bile zadolžene že omenjene deželne komisije. Tako je npr. komisija v Gradcu organizirala posebno administrativno vodstvo šol za invalide, ki je na Štajerskem skrbelo za razporejanje invalidov v primerne šole. Vzpostavitev invalidskih šol je ob izboljšanju položaja vojnih invalidov pripeljalo do odpiranja novih delovnih mest in celo novih poklicev. Pojavila so se namreč delovna mesta svetovalcev, ki so se z invalidi pogovarjali in jim pomagali pri ponovnem vključevanju v življenje. Tako so deželne komisije in šole igrale pomembno vlogo tudi pri iskanju novih zaposlitev za vojne invalide. Šola za invalide je bila vzpostavljena tudi v zdravilišču v Rogaški Slatini. Tukaj so šolali invalide iz različnih koncev monarhije pri uporabi protez. Znotraj te šole so invalide šolali za poklice povezane z ročnimi spretnostmi (izdelovanje posod, torbic, košar ipd.). Hkrati je šola nudila tudi posebne programe za šolanje slepih. Slednje so učili za poklic knjigoveza in za izdelavo krtač (Klasinc, 2005, str. 103–104). Očitno pa kapacitete zdraviliškega kompleksa niso zadoščale za potrebe invalidske šole. Zaradi tega so sredi maja 1916 med štajersko deželno komisijo in notranjim ministrstvom potekali pogovori o izgradnji dodatnih nastanitvenih kompleksov v Rogaški Slatini (ÖStA, AVA, INNERES, MDI, PRÄSIDIUM A, AŠ 1866).

Procesi organiziranja dobrodelnosti v podporo vojnim oškodovancem, začetki organiziranja invalidskih šol, razvoj protetike itd., ki so se začeli v Avstro-Ogrski, so s koncem prve svetovne vojne prešli na države naslednice. Podpis premirij in mirovnih pogodb namreč ni izničil trpljenja in težav vojnih oškodovancev. Tako je morala tudi v primeru slovenskega prostora Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev poskrbeti za vojne oškodovance, ki jih je sicer podedovala od monarhije.



Razvoj protetike je omogočil, da so se lahko vojni invalidi ponovno vključili v družbo in delovno okolje. (Vir: *Die Deutschböhmisches Fürsorgestelle für Kriegskrüppel und Kriegsverletzte mit dem Sitze in Reichenberg. Ein Rechenschaftsbericht, Reichenberg, 1916.*)

HABSBURŠKA DEDIŠČINA – VDOVE, SIROTE IN VOJNI INVALIDI V JUGOSLOVANSKI DRŽAVNI TVORBI DO LETA 1925

Kratkotrajna Država Slovencev, Hrvatov in Srbov, predvsem pa njena naslednica Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev se je morala že v jeseni 1918 spopasti z oskrbo precejšnjega števila vojnih oškodovancev. Po podpisu premirij so se namreč v domovino začeli vračati vojaki, med temi pa je bilo veliko število bolnih, onemoglih in poškodovanih mož, ki niso bili delovno sposobni. Hkrati se je poslabšal tudi položaj vdov in sirot, ki so bile še močnejše odvisne od državne pomoči. Prav za to skupino ljudi je bil prehod iz habsburškega v jugoslovanski državni okvir posebej težak. Novonastala država namreč ni bila sposobna čez noč urediti in poenotiti oskrbe vojnih oškodovancev. Tako je bila v prehodnem obdobju do septembra 1920 zaščita vojnih oškodovancev urejena po posameznih deželah. Na Slovenskem je bila zaradi tega tudi po razpadu monarhije še naprej v veljavi avstrijska zakonodaja (Balkovec, 1992, str. 162). To dejstvo pa je slovenske vojne oškodovance pahnilo v izjemno slab položaj. Njihove podpore so se namreč izračunavale po starih avstrijskih kronah, ki so se po vpeljavi jugoslovanskega dinarja menjavale v razmerju 4 proti 1 (4 krone za 1 dinar). Menjalni tečaj je tako povzročil, da so slovenski vojni oškodovanci v primerjavi z tistimi iz Srbije in Črne gore dobivali precej nižjo državno podporo (Kresal, 2005, str. 105–106). V prehodnem obdobju do leta 1920, ko so se torej invalidnine izplačevale po avstrijski zakonodaji, je Slovenija oz. narodna vlada za Slovenijo avtonomno odločala o vseh invalidskih zadevah. V tem obdobju, torej od konca vojne pa tja do jeseni 1920, je bilo na Slovenskem ok. 13.655 vojnih invalidov, kar je predstavljalo ok. 15,3 odstotka vseh invalidskih upravičencev Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev (Omejc in Zupanič Slavec, 2016, str. 206). Nizke invalidnine so povzročile, da je bilo mnogo vojnih oškodovancev tudi po koncu prve svetovne vojne ob državni pomoči odvisnih predvsem od pomoči dobrodelnih organizacij in društev, ki so enako kot v času vojne pozivali ljudi k oddaji prispevkov. Tako je npr. 1. februarja 1919 Splošno železničarsko društvo Ptuj organiziralo plesni večer, njegov izkupiček pa je bil namenjen vdovam in sirotam v vojni padlih vojakov ptujskega okraja (ZAP, MOP, AŠ 242).

Prehodno obdobje po koncu prve svetovne vojne se je končalo leta 1920, ko je bila izdana nova uredba o invalidih, ki je določala tudi položaj in nadomestila za družine padlih vojakov (Omejc in Zupanič Slavec, 2016, str. 206). Po tej uredbi je država centralizirala reševanje vprašanja vojnih oškodovancev, saj je urejanje vseh invalidskih zadev Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev prešlo pod skupno ministrstvo za socialno politiko. Nove uredbe in pristojnost ministrstva za socialno politiko so povzročile tudi zmanjšanje števila upravičencev do državne podpore. Centralizaciji podpor je namreč sledila revizija njihove legitimnosti, to pa je med letoma 1921 in 1923 pripeljalo do zmanjšanja števila vojnih



Na fotografiji je skupina vojnih invalidov, ki so v bojih izgubili noge. Pridobili so pravico do nožnih protez. (Vir: Univerzitetni rehabilitacijski inštitut Soča.)

invalidov, ker je bila mnogim ta pravica preprosto odvzeta (Kresal, 2005, str. 107–108). V tem času se je tudi narodna vlada v Ljubljani lotila natančnejšega popisa vojnih oškodovancev na slovenskem ozemlju. V ta namen je občinam naročila, da na svojem ozemlju naredijo natančen popis vojnih invalidov, vdov, sirot in nekaterih drugih vojnih oškodovancev (ZAP, MOP, AŠ 247). Po uradnih statističnih podatkih za Slovenijo, ki jih je leta 1921 pripravilo ministrstvo za socialno politiko, je tedaj na Slovenskem živelo 13.655 invalidov, 31.049 vojnih vdov z 49.182 nepreskrbljenimi družinskimi člani (Kresal, 2005, str. 111).

Ob državni pomoči in različnih dobrodelnih organizacijah so bila »glas« vojnih oškodovancev tudi različna združenja nekdanjih vojakov. Med slednjimi je najmočnejšo vlogo imela Zveza slovenskih vojakov (ZVS), ki je začela uradno delovati leta 1925. ZVS si je od svojega nastanka naprej prizadevala za pravično ureditev invalidskega vprašanja znotraj Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev. Delovanje zveze je naletelo na široko podporo tako med nekdanjimi avstro-ogorskimi vojaki kot tudi med siceršnjim prebivalstvom. Po prvem letu delovanja je ZVS tako leta 1926 že zabeležila 40.000 članov, ki so delovali v 22 podružnicah. ZVS se je nato leta 1931 preimenovala v Zvezo bojevnikov, istega leta pa je začel izhajati tudi društveni časopis *Bojevniki* (Hajdinac, 2022, str. 17–28). Ob *Bojevniku* je že leta 1921 začel izhajati časopis *Vojni invalid*, ki ga je izdajala zveza vojnih invalidov. Tako *Bojevniki* kot tudi *Vojni invalid* sta postala pomembni glasili za opozarjanje na težki položaj vojnih invalidov, vdov in sirot ter pogosto kritizirala jugoslovansko politiko oz. odnos do vojnih oškodovancev.

Močni impulzi na področju razvoja protetike in ustanavljanja invalidskih šol, ki so Avstro-Ogrsko zajeli v času prve svetovne vojne, so tudi po razpadu države pripomogli k nadaljnjemu razvoju invalidske protetike in oskrbe na Slovenskem. Tako je bila v Ljubljani kmalu po koncu vojne ustanovljena ortopedska delavnica, ki je najprej delovala v lesenih barakah na Aškerčevi cesti. Ker očitno te stavbe niso zadoščale za potrebe delovanja delavnice, se je le-ta skupaj z invalidskimi učilnicami in delavnicami leta 1923 preselila v Šempetrsko vojašnico na Vrazovem trgu, kjer se danes nahaja Medicinska fakulteta Univerze v Ljubljani. Ta delavnica je na Vrazovem trgu delovala do petdesetih let 20. stoletja, ko se je preselila za Bežigrad na Linhartovo cesto in prerasla v današnji Univerzitetni rehabilitacijski inštitut Republike Slovenije Soča (Omejc in Zupanič Slavec, 2016, str. 205–206).

Za dokončno poenotenje položaja jugoslovanskih vojnih oškodovancev je država leta 1925 sprejela prvi splošni invalidski zakon. Ta je sicer izenačil pravice invalidov med različnimi deli Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev, čeprav so nekatere predhodne določbe oz. razlike še vedno ostale. Tako so se sicer invalidnine po tem zakonu povečale, kar pa se ni poznalo na ozemljih bivše Avstro-Ogrske (Omejc in Zupanič Slavec, 2016, str. 208–209). Prav zaradi tega je bilo tudi v naslednjih letih delovanje Zveze bojevnikov izjemno pomembno pri opozarjanju na težak položaj vojnih oškodovancev. V obdobju obstoja Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev oz. Kraljevine Jugoslavije so se nato marsikatera zadeve, povezane z vprašanjem vojnih oškodovancev, rešile same od sebe. Vojne sirote so postale polnoletne, mnoge vdove so se ponovno poročile, mnogi vojni invalidi pa so lahko s pomočjo ortopedskih pripomočkov vsaj delno skrbeli za lastno preživetje. Toda dvajset let po koncu vélike vojne je na pragu stala nova vojna, ki je povzročila novo »generacijo« vojnih oškodovancev.

SKLEP

Položaj vojnih oškodovancev je bil tako v času trajanja prve svetovne vojne, torej pod okriljem Avstro-Ogrske, kakor tudi v obdobju po koncu prve vojne izjemno težak. Medtem ko so v primeru obeh državnih tvorb, to je habsburške monarhije in Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev, stisko vojnih oškodovancev lajšali različne dobrodelne organizacije in društva, je neenotna jugoslovanska zakonodaja, ki je veljala v prvih povojnih letih, slovenske vdove, sirote in vojne invalide diskriminirala v primerjavi s tistimi iz Srbije in Črne gore. S tem pa se je nova jugoslovanska državna tvorba za najbolj ranljive družbene skupine izkazala za precej mačehovsko.

VIRI IN LITERATURA

VIRI

ARS (Arhiv Republike Slovenije), AS 136 – Okrajno glavarstvo Postojna, TE (tehnična enota) 48.
ARS, AS 137 – Okrajno glavarstvo Radovljica, TE 610.
ÖSTA (Österreichisches Staatsarchiv), AVA (Allgemeines Verwaltungsarchiv), INNERES, MDI (Ministerium des Inneren), PRÄSIDIUM A, AŠ 1866.
ZAP (Zgodovinski arhiv na Ptuj), MOP (Mestna občina Ptuj), AŠ 242.
ZAP, MOP, AŠ 247.

ČASOPISJE

Domoljub
Illustriertes Wiener Extrablatt
Slovenec
Straža
Učiteljski tovariš

LITERATURA

Ajlec, K. (2015). Vojaške preskrbnine in pokojnine v prvi svetovni vojni: zakonodaja in izvedba. *Prispevki za novejšo zgodovino*, LV (2), str. 126–142.
Balkovec, B. (1992). *Prva slovenska vlada 1918–1921*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
Bregar, M. (2018). *1918, ali nam prineseš mir? Dolenjska in Dolenjci med prvo vojno*. Novo mesto: Dolenjski muzej.
Hajdinac, S. (2022). *Delovanje Zveze slovenskih vojakov v času med svetovnima vojnama na Slovenskem*. [Magistrska naloga]. Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
Klasinc, P. P. (2005). Vojni invalidi v času Avstrije in Avstro-Ogrske. V: Repe, B. (ur.), *Vojni invalidi. Pravna zaščita in organiziranost vojnih invalidov na Slovenskem*. Ljubljana: Zveza društev vojnih invalidov, str. 41–104.
Kresal, F. (2005). Državna zaščita invalidov prve svetovne vojne v Jugoslaviji (1918–1941). V: Repe, B. (ur.), *Vojni invalidi. Pravna zaščita in organiziranost vojnih invalidov na Slovenskem*. Ljubljana: Zveza društev vojnih invalidov, str. 105–180.
Meysels, L. O. (2000). *Die verhinderte Dynastie. Erzherzog Franz Ferdinand und das Haus Hohenberg*. Wien: Molden Verlag.
Naši vojni pohabljeni (1917). Ljubljana: Društvo dobrodelnost.
Omejc, J., Zupanič Slavec, Z. (2). Državna zaščita vojnih invalidov na Slovenskem po prvi svetovni vojni. *Zdravniški vestnik*, 85 (3), str. 204–212.
Rahten, A. (2014). *Prestolonaslednikova smrt. Po sledih slovenskih interpretacij sarajevskega atentata*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
Svetina, B. (ur.) et al. (2017). *Novi Slovenski biografski leksikon: 2. zvezek, B-Bla*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni center SAZU.
Svoljšak, P., Antoličič, G. (2018). *Leta strahote. Slovenci in prva svetovna vojna*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Brigita Praznik Lokar, Osnovna šola Danile Kumar Ljubljana

KAKO S KULTURO SPOMINJANJA OHRANJAMO ZGODOVINSKI SPOMIN IN MOTIVACIJO ZA UČENJE ZGODOVINE SLOVENSKE OSAMOSVOJITVE

Brigita Praznik Lokar, Danila Kumar Primary School Ljubljana

HOW WE ARE PRESERVING HISTORICAL MEMORY AND MOTIVATION TO LEARN THE HISTORY OF SLOVENIA'S ATTAINMENT OF INDEPENDENCE THROUGH A CULTURE OF REMEMBRANCE



IZVLEČEK

V prispevku sta predstavljeni dve ustvarjalni nalogi, ki spomine učiteljice (8-letne deklice) na dneve osamosvojitvene vojne leta 1991 obravnavata na dva povsem različna načina. Literarni esej *Skozi prestrašene otroške oči* spomine predstavlja povsem nekritično, brez raziskovanja zgodovinskih dogodkov, cilj eseja je bil literarno učinkovanje. Osamosvojitvena zgodba *Glas grenko-sladkih otroških spominov* pa je zgodba, ki je nastala po korakih aktivne ustne zgodovine, učenka se je temeljito lotila raziskovanja zgodovinskih dogodkov v času letalskega napada na Medvedjek, zato je ustvarila zgodovinsko verodostojno zgodbo, ki je lahko predmet nadaljnjega raziskovanja pri pouku zgodovine. Z zapisom spominov je pričevalka za svoje spomine pridobila zgodovinski okvir, učenka pa živo izkušnjo s pričevalko o tako pomembnem dogajanju, kot je osamosvojitvena vojna. Ustvarjalne naloge in stik s pričevalci učencem dajejo še večjo motivacijo za raziskovanje zgodovine.

Ključne besede: ustvarjalnost, komunikativni spomin, ustna zgodovina, zgodba, osamosvojitvena vojna

ABSTRACT

The article presents two creative assignments that discuss the memories of a teacher (who was an eight-year-old girl at the time) of the 1991 War of Independence in two completely different ways. The literary essay "Through the Eyes of a Frightened Child" presents these memories in an uncritical way, without examining the historical events. The essay's goal was to achieve a literary impact. The story about the attainment of independence titled "The Voice of a Child's Bittersweet Memories" was created following the steps of active oral history. The student thoroughly researched the historical events at the time of the air raid on Medvedjek, creating a historically accurate story that could be used for further research during history lessons. As they were written down, the narrator's memories were placed in a historical context and the student was able to engage in a face-to-face discussion with the narrator about an event as important as the War of Independence. Creative assignments and contact with narrators further motivate students to research history.

Keywords: creativity, communicative memory, oral history, story, War of Independence

UVOD

Spomini pomembnih zgodovinskih osebnosti so pogosto vključeni v pouk zgodovine, še pogosteje pa spomine na pretekle dni v pouk zgodovine vključujejo sami učitelji zgodovine ali pa učenci, katerih (stari) starši imajo zares zanimiva pričevanja iz preteklih dni, še posebej 20. stoletja, ki je bilo z raznolikimi dogodki zares bogato. Žal pa oddaljenost tega obdobja od današnjega časa vse bolj onemogoča današnjim učencem stik s pričevalci iz tistih dni, zato je prav, da pri pouku zgodovine te spomine ohranjamo.

Spomini so razlog, da sem se na neki način odločila za študij zgodovine, da sem postala profesorica zgodovine in slovenskega jezika. Pri tem so bili ključni spomini moje babice po očetovi strani, ki je bila živa pričevalka dogodkov iz druge svetovne vojne (begunka pod italijansko oblastjo, hčerka očeta partizana, ki se je pozimi 1944 odločil, da gre k domobrancem) in kot mama branjevka tudi pričevalka dogodkov v povojni Jugoslaviji (sebe je imenovala za branjevko, saj se je vsakodnevno z vlakom vozila v Ljubljano, kjer je na tržnici prodajala zelenjavo in semena, ki jih je sama pridelala). Nevede sem kot osemletna deklica postala pričevalka tudi sama – pričevalka o dogodkih v osamosvojitveni vojni. Tako tudi jaz spomine različnih pričevalcev, svojih bližnjih in lastne spomine, vpletam v pouk zgodovine na Osnovni šoli Danile Kumar, a ne samo kot pripovedi v času ure pouka, z učenci skušamo te spomine na ustvarjalen način zabeležiti in jim dati še večji pomen ter jih hkrati za vedno zapisati.

SPOMIN IN SPOMINJATI SE

Spomin je beseda, ki ima v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (dalje SSKJ) kar šest pomenov. Osnovni pomen besede je: *»sposobnost človeka, da lahko predstave, misli, podatke v zavesti ohrani, obnovi. Tretji (predstava, misel, podatek o preteklosti, ohranjen v zavesti) in peti pomen (popis dogodkov, srečanj, ki jih je pisec sam doživel)«* sta tista, ki se tičeta tudi pouka zgodovine oz. zgodovinopisja na sploh (SSKJ, Fran).

Spominjati se pa je glagol, ki ima v SSKJ tri pomene, prvi pomen pa zajema bistvo spominjanja pri pouku zgodovine: *»imeti v zavesti kako predstavo, misel, podatek o preteklosti«*. Pričevalci, ki prenašajo svoje spomine na mlade rodove, pa po SSKJ s premišljanjem obnavljajo v spominu svoja doživetja (SSKJ, Fran).

KULTURA SPOMINJANJA

Kultura spominjanja je teorija, ki se je v osemdesetih letih 20. stoletja razvila v nemško govorečih deželah pod vodstvom nemških kulturologov Jana in Aleide Assmann. Zajema več pojmov. *Individualni (osebni) spomin* se na *kolektivni spomin* navezuje, mu nasprotuje, se z njim primerja. Je posamezni spomin osebe, pričevalca, ki je neki pomemben dogodek doživel, ki pa se je zapisal tudi v kolektivni spomin. *Kolektivni spomin* je nadindividualna shramba spominov in se že v

sami družbi, ki je neki dogodek doživela, že lahko razlikuje (npr. druga svetovna vojna na Slovenskem, konec koncev že osamosvojitvena vojna). *Komunikativni spomin* ohranjajo časovne priče zgodovinskega dogajanja, ki ga ustno predajo generacijam naprej (zato je komunikativen). Le-ta je zbran v spisih, knjigah ... Gre za vire prve roke, je torej del primarnih zgodovinskih virov. Po smrti priče komunikativni spomin preide v *kulturni spomin*, ki je s pomočjo raznolikih raziskav institucionalno ohranjen v obliki spominskih obeležij, spomenikov, raznolikih praznikov itd. Pomembno vlogo pri ohranjanju kulturnega spomina imajo izobraževanje, ki je del učnih načrtov in učbenikov v osnovni, srednji šoli in na fakulteti, in ustanove, kot so šole, muzeji, arhivi, knjižnice. Kulturni spomin ohranjajo in predajajo tudi strokovnjaki, to je zgodovinarji, in učitelji, kustosi, arhivisti idr.

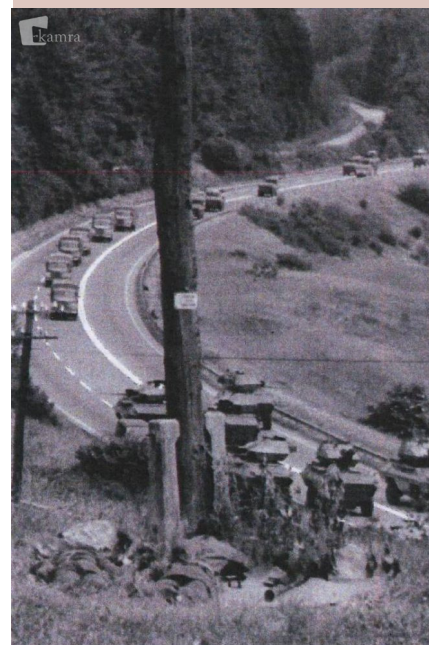
Vsaka generacija na novo analizira zgodovino, jo osmisli, v njej poišče tiste vrednote oz. orientacijske točke, ki so pomembne za življenje v sedanjosti. Gre za pojem *generacija spomina*, ki ga je prvi predstavil ameriški zgodovinar Jay Murray Winter. Objektivnejša zgodovinska razlaga nekega zgodovinskega dogodka lahko nastane le z večjo časovno distanco, z zamenjavo komunikativnega s kulturnim spominom in z uveljavitvijo zgodovinskega spomina novih generacij.

Kultura spominjanja vpliva na oblikovanje pripadnosti družbi, narodu, državi. Pri tem ima pomembno vlogo obeleževanje pomembnih zgodovinskih obletnic, s katerim krepimo narodno zavest, a hkrati je treba spodbujati večperspektivni pristop, da poenotimo pripadnost skupni državi in ne le enemu narodu, saj je slovenska država država raznolikih narodov, različnih skupin (več v Brodnik, 2021, str. 10–12).

MOJ KOMUNIKATIVNI SPOMIN

Pri pouku zgodovine spomine uporabljam ves čas – tako zapisane kot tudi posnete, ob pomembnejših obeležitvah zgodovinskih dogodkov, ob obeleževanju državnih praznikov in predvsem pri obravnavi zgodovine 20. stoletja. Moj komunikativni spomin je spomin na dogajanja v prvih dneh osamosvojitvene vojne konec junija 1991. Takrat sem bila komaj 8-letna deklica, ki je končala 1. razred osnovne šole v majhnem dolenjskem kraju Veliki Gaber, ki pa je nedaleč stran od znamenitega kraja, kjer se je zgodil letalski napad – Medvedjeka. Veliki Gaber je bil leta 1991 majhno gručasto naselje s 340 prebivalci, ki še danes leži ob regionalni cesti Trebnje–Ivančna Gorica. 1,6 km stran pa je na tej cesti manjše naselje, takrat le klanec, ki se imenuje Medvedjek. Medvedjek je majhno razloženo naselje nad avtocesto Bič–Novo mesto, konec junija 1991 pa je bilo prizorišče resnega spopada med slovenskimi teritorialci in Jugoslovansko ljudsko armado (dalje JLA).

Kako sem doživela razglasitev osamosvojitve, tisto jutro ob prvem streljanju, letalski napad in nadaljnje dneve osamosvojitvene vojne, pogosto razlagam svojim učencem vsak junij ob koncu šolskega leta oz. ob obravnavi te učne snovi pri pouku zgodovine v 9. razredu. Učence opozorim, da sem vir prve roke, torej primarni vir, a nisem povsem verodostojen vir, saj so moji spomini le spomini 8-letnega otroka, ki dogajanja okoli sebe ni povsem dobro razumel.



Spopad pri Medvedjeku.
(Foto: Tomaž Bukovec.)

S svojimi spomini skušam pri učencih izgrajevati, razširjati in poglobljati znanje o najpomembnejših dogodkih iz zgodovine slovenske osamosvojitve; razvijati spretnosti preproste uporabe zgodovinskih raziskovalnih metod; razvijati zmožnosti preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih podatkov in dokazov iz zgodovinskih virov in literature iz različnih medijev; razvijati zmožnosti oblikovanja samostojnih utemeljenih zaključkov, pogledov, mnenj in stališč, vživljanja v različne perspektive; z učenjem ob raznovrstnih in večperspektivnih zgodovinskih virih razvijati zmožnost kritične presoje in razlage zgodovinskih dogodkov; razviti dovzetnost za različne poglede na zgodovino oz. interpretacije zgodovine, da bi razumeli, zakaj se pojavijo; ob izgrajevanju, poglobljanju in razširjanju znanja iz zgodovine slovenske osamosvojitve razvijati zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti (*Učni načrt*, 2011, str. 5).

Tako sem se tekom let lotila dveh zanimivih ustvarjalnih nalog z učenci, katerih temelj je bil ravno moj komunikativni spomin na prve dni osamosvojitvene vojne.

USTNA ZGODOVINA IN USTVARJALNI ESEJ

Ustna zgodovina se »nanaša tako na način zapisovanja in ohranjanja ustnega pričevanja kot na produkt tega procesa« (Trškan, 2022, str. 25). Gre torej za ohranjanje ustnega pričevanja. V šolah poznamo dva pedagoška pristopa ohranjanja ustnega pričevanja. Prvi je *pasivna ustna zgodovina*, ki pri pouku uporablja že objavljeno ustno zgodovino (posnetki, knjige, pričevanja). Pri *aktivni ustni zgodovini* pa učenci vodijo in posnamejo intervju s pričevalcem, na katerega so se temeljito pripravili. Priprava poteka v več temeljitih korakih: organizacijsko-tehnična priprava, vsebinska priprava, izvedba intervjuja, prepis in zapis, analiza in interpretacija, objava in javna predstavitev, shranjevanje in javni dostop (Trškan, 2022, str. 26).

Moj komunikativni spomin na osamosvojitveno vojno sta dve učenki uporabili pri zapisovanju moje zgodbe, in sicer na dveh povsem različnih literarnih oz. zgodovinskih natečajih – leta 2016 je takrat učenka 9. razreda Hana Dorotea Merzel z literarnim esejem *Skozi prestrašene otroške oči* sodelovala na literarnem natečaju Muzeja novejšje zgodovine Slovenije *Spomin na slovensko osamosvojitve* in osvojila 2. mesto, leta 2022 pa je učenka 9. razreda Manja Brecl na zgodovinskem natečaju Zavoda RS za šolstvo *Zgodbe osamosvojitve* v okviru 2. konference učiteljev družboslovnih, umetnostnih in humanističnih predmetov z naslovom *Mladi in ustvarjalnost* sodelovala z zgodbo *Glas grenko-sladkih otroških spominov* in zmagala. Pristopa učenka sta bila povsem različna in šele pri drugem načinu sem kot mentorica učenki in hkrati pričevalka sledila korakom aktivne ustne zgodovine in učenka je mojemu pričevanju dejansko uspešno postavila zgodovinski okvir, medtem ko sem v prvem primeru učenki bila predvsem mentorica s področja slovenskega jezika, saj je ustvarila zanimiv literarni esej, ki pa žal ni temeljil na zgodovinskih dejstvih. S temeljitim raziskovanjem zgodovinskih virov je učenka Manja moje spomine temeljito zasidrala v kulturni spomin osamosvojitvene vojne. Moji spomini so dobili zgodovinsko podlago.



Simbolni bojni znak Medvedjek.
(Vir: Vojaški muzej Slovenske vojske.)

Skozi prestrašene otroške oči

Muzej novejšje zgodovine Slovenije je spomladi leta 2016 ob 25-letnici samostojne Republike Slovenije (več o natečaju: <https://novice.sio.si/2016/06/22/solski-literarni-in-fotografski-natečaj-samostojni-v-muzeju-novejse-zgodovine/>) razpisal literarni natečaj z naslovom *Spomin na slovensko osamosvojitve* in fotografski natečaj *Slovenski simboli*. Takoj ob objavi razpisa sem pomislila, da bi bili moji spomini gotovo zanimivi in da bi lahko z učenci ustvarila zanimiv esej. Za nalogo se je javila mlada ustvarjalka Hana Dorotea Merzel, učenka 9. razreda. Ker sem bila takrat že dolgo časa le učiteljica slovenskega jezika, sva se z učenko dela lotili le s plati slovenskega jezika in književnosti, priznam, da sem na osnovno zgodovinsko raziskovanje kar pozabila, v ospredju nama je bila zgodba in predvsem literarni učinek, ki bi ga z zgodbo lahko učenka uresničila.

Hani sem predstavila svojo zgodbo, ona me je poslušala, si zapisala ključne podatke, predstavila sem ji zgodovinski okvir in lotila se je zapisa zgodbe. Nastal je zapis, dolg 1300 besed, katerega glavni namen je bil predstaviti spomine male 8-letne deklice na prve dni osamosvojitvene vojne, pri tem pa v bralcu vzbuditi razmislek o vrednotah današnjega časa in ponos, da imamo lastno državo. Hani je to zagotovo uspelo, esej pa si je prislužil drugo nagrado, na kar sva bili obe zelo ponosni. V nadaljevanju je za primerjavo z drugim esejem predstavljenih le nekaj odlomkov, ki predstavljajo moje spomine, ki pa zgodovinsko niso bili raziskani.

»Zunaj je naletaval sneg in belil šolsko igrišče. Z učiteljico Brigito sva sedeli v razredu, kot bi bila pred nama zelo pomembna naloga in pomembni trenutki. Skupaj sva začeli zgodbo pripovedovanja, ki je bila vpeta v leto 1991. Že v samem začetku najinega druženja sem bila presenečena ter zmedena, ko sem ob pripovedovanju dogodkov in spominov na osamosvojitveni boj leta 1991 videla učiteljčine solzne oči. Šele takrat sem se zavedala, da njena pripoved, ki jo bom slišala in tudi zapisala, ne bo lahka ne zanjo ne zame /.../

Tik pred dogodkom osamosvojitvene vojne sem kot osemletna deklica zaključila 1. razred Osnovne šole Veliki Gaber. Moj domači kraj, Veliki Gaber, mi je omogočal tekanje po travnikih, skrivalnice, številne otroške igre. Omogočal mi je, tako kot omogoča otroku vsak domači kraj, neizmerno svobodo, varnost in prijetnost. Veliki Gaber s približno 350 prebivalci leži ob regionalni cesti Ivančna Gorica–Trebnje. Le kilometer stran v smeri te ceste proti vzhodu je malo večji hrib, ki se imenuje Medvedjek, nekoč znan po medvedih in tudi po odkritih rimskih grobovih. Junija leta 1991 pa je Medvedjek postal tudi znano ime za osamosvojitveno vojno.

Praznovanju osamosvojitve in hkrati osamosvojitve Slovenije od SFRJ, ki je potekalo v Ljubljani na Kongresnem trgu, so se pridružili povsod po Sloveniji in seveda tudi v mojem kraju. Tega dne se zelo dobro spominjam, saj je bil zame zelo nenavaden. Naše naselje in Medvedjek so ves dan preletavali vojaški helikopterji. Bila sem jih sicer navajena, a vendar smo se čudili njihovemu nizkemu letenju, ki je bilo takšno, da smo lahko celo videli pilota in vojake v helikopterjih. Vame se je prikradel strah, ki pa ga ni moglo odgnati niti praznovanje staršev in sosedov na ulicah. Odrasli so odpirali penino, jedli potico /.../ Mene pa je bilo tako zelo strah. Kot bi slutila, da prihaja nekaj groznega. Prav dobro se spominjam, kako sem se sredi vsega tega praznovanja skrila pred vsemi v našo garažo, in sicer pod modri kovinski sod. In tam sem jokala, jokala od strahu.

Naslednjega jutra sem se zgodaj zbudila. Bilo je vroče poletno jutro. Oči je še spal, ravno tako kot moja sestra Mojca, mami pa je bila v službi. Igrala sem se kar na

balkonu, ko je naenkrat začelo doneti, in sicer strelji. Zaslišala sem strele pušk, ki so prihajali iz smeri Medvedjeka. Začela sem vpiti: »Oči, oči, začelo se je!« Zaklical mi je, naj oblečem Mojco in pridem dol. Hitro naju je pograbil in dal v avto. Odpeljali smo se v sosednjo vas Šentjurje k babici Agi.

Ko smo se malo pomirili pri babici Agi, se nam je zdelo zabavno, da smo lahko otroci za malico jedli kruh in pašteto. Trgali smo kose hlebca kruha in z njimi zajemali pašteto. Skrivali smo se pa v malo večji kleti babice. Pri babici so jo poimenovali kevder. Gre za zelo temen in hladen prostor, v kateri je babica hranila pridelke. To skrivanje v kleti se nam je zdelo zabavno in precej nenavadno. Tudi starši so se drugače obnašali, bili smo bolj prosti in počeli smo svoje vragolije. Še danes se spomnim očetovega strahu, ko mame še ni bilo domov iz službe. Ni vedel, ali je prišla domov ali ne, niti kako /... / Vsi smo si oddahnili, ko je z vlakom popoldne prišla domov in so jo nato k nam v Šentjurje pripeljali sosedji. Potem me ni bilo več strah.

/... /

Naslednji dan smo bili še vedno pri babici. Še danes se v živo spomnim, kako smo vsi zbrani sedeli v največji sobi pred televizijo. Nek gospod je po televiziji omenil Medvedjek in letala. Danes vem, da je bil to tedanji minister za informiranje Jelko Kacin, ki je naznanil, da so dobili informacijo, da gredo nad Medvedjek jugoslovanska letala. Minila je le minuta ali dve, ko so se zaslišala. Stekli smo vsi skupaj na vaški hrib in zagledali, kako letala izvajajo letalski napad. Kako me je bilo strah!

Naslednjih dni se ne spominjam več. Očitno smo živeli dovolj povezano skupaj z babico, da sem lahko vse spomine potlačila v sebi. Odrasli nam slabih vesti niso posredovali, saj nas niso želeli obremenjevati s skrbmi. Šele kot starejša sem ugotovila, da je vojna trajala deset dni, toda sama se spominjam le prvega in drugega dne. Moj bežni spomin je še na obiranje češenj pri sorodnikih v hribih, ob tem pa smo gledali v dolino, kako se kadi z Medvedjeka zaradi napadov. Starši so mi povedali, da smo tretji dan vojne odšli k sorodnikom na bližnje Primskovo, kjer so res zorele češnje, in to obilno.

/... /

Ko sem se ozrla skozi okno, so bile snežinke že mnogo manjše. Učiteljica je opazila moj zamik v poplesavanje snežink in se mi nasmehnila. Sama pa sem razmišljala, kakšno svobodo in lahkotnost občutimo v tej naši prečudoviti Sloveniji. V sebi lahko nosimo veselje, radoživost, ustvarjalnost, materni jezik, družino, prijateljstva, delo, znanje in nas ni strah, da bi nam to kdo vzel ali da bi to kdaj izgubili. Smo generacija, ki se je rodila v svobodni Sloveniji, ki svobodo živi, in upam tudi, da bo svobodo živela odgovorno, spoštljivo in hvaležno do zgodovine, do ljudi, ki pa so zanjo žrtvovali tudi svoje življenje. <<

Glas grenko-sladkih otroških spominov

Zavod RS za šolstvo je marca 2022 v okviru 2. konference učiteljev družboslovnih, umetnostnih in humanističnih predmetov z naslovom *Mladi in ustvarjalnost* razpisal ustvarjalni natečaj *Zgodbe osamosvojitve* (več o natečaju: <https://www.zrss.si/koledar/2-konferenca-duh-druzboslovnih-umetnostnih-in-humanisticnih-predmetov-mladi-in-ustvarjalnost/>). Natečaj je imel izjemno dobro dodelane razpisne kriterije (zgodba do 8000 znakov brez presledkov), ki so sledili korakom ustne zgodovine oz. zgodovinskega raziskovanja (več o kriterijih: <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/2022-03-28-Zgodbe-osamosvojitve-ZgodovinskiNatecaj.pdf>).

Kriterij:	DA (3 točke)	DELOMA (1–2 točki)	NE (0 točk)
1. Ustreznost izbrane teme glede na naslov natečaja.			
2. Literarni zapis vključuje spomine na slovensko osamosvojitve s ključnimi zgodovinskimi dogodki.			
3. Izpričana izvirnost, sporočilnost, empatija v osebnem razmišljanju in razvijanju teme.			
4. Razvit lasten literarni izraz ob različnih literarnih postopkih, z upoštevanjem njihovih zakonitosti.			
5. Jezikovna spretnost in ubesedenost lastnega pogleda, izkušenj ali občutkov.			
6. Zapisana zgodba vključuje relevantne in verodostojne zgodovinske informacije in terminologijo.			
7. Zapisane so temeljne informacije o priči (pričah) – ime, priimek, rojstni datum, vloga v času osamosvajanja.			
8. Uporabljena morebitna dodatna literatura je ustrezno citirana.			
9. Zapis izkazuje povezanost začetka, osrednjega dela in konca zgodbe ter je v predpisanem obsegu do 8000 znakov brez presledkov.			
Seštevek točk:			
Skupni seštevek točk:			
Končna ocena z utemeljitvijo:			

(Vir: <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/2022-03-28-Zgodbe-osamosvojitve-ZgodovinskiNatecaj.pdf>.)

Tako sem se odločila (v tem letu sem poučevala tako slovenski jezik kot zgodovino), da se bom z izbrano učenko Manjo Brecl resno lotila dela, in sicer po korakih aktivne ustne zgodovine. Delo je potekalo pred poukom, učenka je zgodbo zapisala doma. Za tak način dela sem se odločila, ker nama je vzel res veliko časa, hkrati smo bili že ob koncu šolskega leta, ko imajo učenci veliko ocenjevanj znanja, zato za tako ustvarjalno delo, žal, ne morem pridobiti večjega števila učencev. Manja je bila tudi učenka, ki je bila zelo uspešna tako na literarnem kot zgodovinskem področju, saj je bila prejemnica zlatih priznanj.

Učenka je osnovne podatke o osamosvojitvi Slovenije že poznala, saj smo jih pri pouku zgodovine osamosvojitve Slovenije spoznavali s pomočjo spletnega projekta *Zbrali smo pogum*. Na podlagi že znanega in moje omembe, da sem doživela letalski napad na Medvedjek, je pripravila raznolika vprašanja. Z mano je opravila intervju, ki ga je posnela, nato pa moje odgovore zapisala. Zatem se je lotila pridobivanja virov o danem dogajanju. Pomagala si je z raznolikimi zgodovinskimi viri, ki so bili dostopni na spletu. Zatem je mojo zgodbo poskušala uskladiti z zgodovinskimi dejstvi. Pri tem je seveda potrebovala mojo pomoč. Večkrat je preverila podatke in se zatem lotila zapisa osamosvojitvene zgodbe. Za motivacijo sem ji pokazala tudi svojo fotografijo, in sicer deklico z rumeno

rutko, ki je ravno končala 1. razred osnovne šole. Tako je imela pred seboj živo podobo osebe, o kateri je pisala zgodbo. Sledil je moj pregled, preverba v zgodovinskih virih, pravopisno urejanje in zgodba je bila pripravljena za oddajo. Kar veliko število ur je Manja temu delu namenila, za delo je bila izjemno motivirana, končni uspeh na natečaju pa jo je zelo razveselil.

Nastala je osamosvojitvena zgodba, ki vključuje spomine na slovensko osamosvojitve s ključnimi zgodovinskimi dogodki. V zgodbi je izpričana izvirnost, sporočilnost, empatija v osebnem razmišljanju in razvijanju teme. Zapisana zgodba vključuje relevantne in verodostojne zgodovinske informacije in terminologijo. V zgodbi so zapisane temeljne informacije o priči – ime, priimek, rojstni datum, vloga v času osamosvajanja. Učenka je razvila lasten literarni izraz ob različnih literarnih postopkih z upoštevanjem njihovih zakonitosti. Odločila se je, da bo v osamosvojitveni zgodbi nizala moje spomine iz junija/julija 1991 s svojim lastnim razmišljanjem, ki je temeljilo na zgodovinskem raziskovanju. Nastala je zgodba *Glas grenko-sladkih otroških spominov*:

»Zunaj je svetel junijski večer, a v skoraj prazni garaži je temačno. Na prvi pogled neopazno vsa prestrašena majhna deklica čepi pod velikim modrim sodom, skrita pred vsemi, in posluša glasove praznovanja zunaj na dvorišču. Ravno je konec njenega prvega leta v šoli in morala bi skakati od veselja zaradi počitnic, vendar jo nekaj vleče k tlom. Kljub praznovanju sosedov in njenih staršev ona čuti, da se nekaj dogaja.

Tak prizor bi našli, če bi 26. junija 1991 pokukali v hišo mlade Brigite Praznik, sedaj poročene Lokar, rojene 20. aprila 1983, ki je bila takrat stara 8 let, ko je nemirno tuhtala pod sodom. Ljudje okrog nje so praznovali, saj je Slovenija ta večer oznani-la svojo samostojnost, in polni veselja so po televiziji spremljali slovesno proslavo iz Ljubljane. A vaščani Velikega Gabra, njene dolenske vasi, niso bili čisto brezskrbni. Veter je prinašal duh po negotovosti, saj so se Slovenci bali napada njihove nekdane države Socialistične federativne republike Jugoslavije.

Na ta dan so Slovenci že dolgo čakali. Bili so narod, ki je bil dolgo pod tujo oblastjo, in končno so leta 1990 zbrali pogum. 23. decembra tega leta so Slovenci na znamenitem plebiscitu v veliki večini s kar 88,5 % izglasovali, da si želijo svojo samostojno državo. Po komaj šestih mesecih so 26. junija 1991 ponosno in slovesno razglasili samostojno Republiko Slovenijo in Jugoslavija ter z njo Jugoslovanska ljudska armada, ki sta celoten postopek gledali z veliko nejevoljo, sta se odločili ukrepati.

Osemletna Brigita Praznik vstopi v dnevno sobo in se radovedno ozre naokoli. Televizija je prižgana in na sporedu so novice. Ob prikazanih posnetkih ji je težko pri srcu. Opazi očetov nemir, mamine solze.



Prvošolka Brigita.
(Osebni arhiv Brigite Praznik Lokar.)

27. junija 1991 je Jugoslavija napadla Slovenijo. Ponekod je bilo že dan prej precej napeto. Po novonastali državi so bile postavljene barikade in naokoli so se vozila obrambna vozila. Obrambo Slovenije je sestavljala Teritorialna obramba in Slovenska milica skupaj z Narodno zaščito. Tudi nekateri civilisti so želeli sodelovati, predvsem s podporo vojakov in policistov. Jugoslovanska ljudska armada je poskušala prodreti v središče države na več mestih in tam so se pripravljali in sprožili prvi spopadi. Slovenska vojska je bila dobro organizirana in JLA ni imela večjih uspehov. Ogromno njenih pripadnikov se je voljno predalo. Vojna je bila tudi medijska, saj se je o njej ves čas poročalo v časopisih, na radiu in televiziji. Zato je JLA uničevala tudi medijske oddajnike, a slovenske obrambne sile s tem niso bile prizadete.

Deklica sedi pri večerji z družino in posluša očeta, ki pripoveduje o dolgi koloni tovarnjakov malo stran od njih, tam na Medvedjeku. Pravi, da za množico tovarnjakov stojijo oklepna vozila, in deklica se zdrzne.

Kolona tovarnjakov, o kateri je govoril deklinčin oče, je stala blizu njihove vasi Veliki Gaber, ki je med Trebnjem in Ivančno Gorico. Teritorialna obramba je s tovarnimi vozili na bližnjem klanecu Medvedjek ustavila promet na tripasovni cesti in s tem preprečila prehod vojnim vozilom JLA v Ljubljano, hkrati pa tudi vrnitev proti Novemu mestu. Tak način barikad so tiste dni delali po celi Sloveniji.

Osemletna Brigita v jutru, obsijanem s soncem, sedi na balkonu in se igra. Njen oče, utrujen zaradi nočne izmene v službi, spi na kavču. Prav tako drema tudi njena mlajša sestra. Kar naenkrat se zaslišijo strašni strelji. Brigita skoči pokonci in začne klicati: »Oči, oči, začelo se je!« Oče hitro pograbi malo Mojco, za njim teče Brigita in že kmalu se peljejo stran v svojem malem črnem jugu. Prispejo v bližnjo vas Šentjurje, kjer se zatečejo v klet njihove babice, kjer so bili že drugi ljudje. Brigitinega očeta grize skrb za ženo Anico, Brigitino mamo, ki je bila še v službi v Višnji Gori. Dekleti se igrata z drugimi otroki, ko mama končno prispe in očetu se odvali kamen od srca.

Ta spomin, ki ga Brigita Praznik Lokar, sedaj že sama žena in mama dveh sinov, sama ne bi mogla datumsko določiti, ker se tega ne spominja, zajema dogodke 28. junija 1991, ko so na Medvedjeku ob 9.50 odjeknili prvi strelji.

Ko je JLA ugotovila, da ne more mimo barikad, se je odločila za nov pristop. Prvi letali na območju Medvedjeka sta prišli le na fotografsko izvidnico, a naslednja niso bila tako mila.

Deklica sedi v dnevni sobi svoje babice in strmi v televizijo. Gospod, po imenu Jelko Kacin, poroča in deklico strese groza, ko sliši njegov glas, ki pravi, da prihajajo letala nad Medvedjek. V njenem spominu je zatem le še zvok sirene za letalski napad in kmalu tudi zvok letal /.../

Na Medvedjeku so se tistega dne zvrstili trije letalski napadi. Sprva sta dve letali iz ljubljanske smeri z mitraljezi in raketami napadli kmetijo Kotar, barikado na prevalu klanca in desno stran stare ceste. Drugi par letal je obstreljeval položaje na desni strani ceste. Enote teritorialcev na Medvedjeku niso imele protiletalskega orožja, zato je bil umik edina možnost. Uro kasneje so letala ponovno napadla. Zadnji napad na Medvedjek pa je bil malo pred tretjo uro popoldne, vendar takrat na klanecu Medvedjek ni bilo več večjih sil Teritorialne obrambe.

Zeleno drevo, polno češenj, stoji na rahlem hribu blizu Šentjurja. Deklica sedi na njem in zoba sladke sadeže, ki pa nimajo tako dobrega okusa kot po navadi. Morda



Bojno oklepno vozilo z oznako 3 (BOV 3), ki je sodelovalo v oboroženih spopadih na Medvedjeku.

(Foto: Brigita Praznik Lokar.)



Pogled od spominskega parka proti današnji avtocesti Ljubljana–Novo mesto.

(Foto: Brigita Praznik Lokar.)

zaradi črnega dima, ki ga deklica opazuje, kako se vije v daljavi. Skupaj s starši in sestro so se tja umaknili zaradi plamteče se vojne na klancu Medvedjek.

Letalski napadi so povzročili materialno škodo, pa tudi smrt sedmih civilistov, voznikov tovornjakov in Antona Kotarja, gospodarja bližnje kmetije. Dan prej je življenje za samostojno Slovenijo dal pripadnik Teritorialne obrambe Franc Uršič. Veliko prebivalcev Velikega Gabra in okoliških vasic se je iz strahu zaradi nove nevarnosti za nekaj časa preselilo drugam. Jugoslovanska ljudska armada se je z Medvedjeka končno umaknila 1. julija 1991 in ljudje so spet lažje zadihali.

3. julija so politiki sklenili dogovor o prekinutvi ognja in osamosvojitvena vojna v Sloveniji se je končala. 7. julija 1991 so se glavni predstavniki Slovenije, Hrvaške in Jugoslavije skupaj s člani Evropske skupnosti sestali na Brionih, kjer so podpisali znano Brionsko deklaracijo. Ta je določala takojšnje premirje, umik vojakov v vojašnice in odložitev ukrepov osamosvajanja Slovenije za tri mesece. Enote JLA so začele umik in njen zadnji pripadnik je Slovenijo zapustil v noči na 26. oktober 1991.

Slovenske obrambne sile so bile v vojni precej bolj uspešne kljub premoči jugoslovanskih enot v opremi in tehniki. Pomembna je bila močna podpora slovenske javnosti, ki je pogumnim možem dvigala moralo. Slovenci so bili polni vneme, da branijo svojo novo državo, medtem ko pripadniki JLA niso bili tako zagnani. Jugoslavija je podcenjevala zmožnosti slovenske vojske, njenega obveščevalnega sistema in dobro poveljniško vodstvo, kar je tudi pripomoglo k uspehu Slovencev.

Zdaj profesorica zgodovine in slovenščine Brigita Praznik Lokar stoji v svoji učilnici in učencem pripoveduje o svojih spominih na osamosvojitveno vojno za Slovenijo. Spomini jo še vedno ganejo in srčno si želi, da bi mladi razumeli, kako grozna je lahko vojna.

Gospa Praznik Lokar ima le malo spominov na vojno za Slovenijo, saj je bila še otrok, ko je le-ta potekala. Strah in grozo tistih desetih dni je potlačila na dno svojih misli in počasi izgubila spomine. A nekateri so ostali in strašne občutke teh dni še vedno nosi v svoji podzavesti. Težko ji je govoriti o svojih izkušnjah, a si želi deliti svoje zgodbe z učenci, da bi lahko razumeli. Danes je profesorica slovenščine in zgodovine morda ravno zaradi teh izkušenj in dejstva, da je na svojo, našo domovino Slovenijo izredno ponosna.

Učenci radi poslušamo njene zgodbe. Nekateri pravijo: »Ah, kaj bi pogrevali preteklost!« A meni se zdi, da je poznati take zgodbe pomembno, saj se lahko iz njih učimo in pridobimo spoštovanje do svoje države in ljudi, ki so se borili za njeno svobodo. Mladi nismo nikoli začutili vojne, za kar smo lahko hvaležni, a zato je pomembno, da skozi pripovedi izvemo in se zavedamo njenih grozot, da bomo lahko vodili svet in Slovenijo v bolj mirno prihodnost. Menim, da smo lahko ponosni na uspehe naše države in njenih ljudi, in upam, da bo naša domovina cvetela še naprej.

Pri pouku zgodovine razred gleda dokumentarni film o osamosvojitvi Slovenije. Njihova učiteljica Brigita Praznik Lokar s težavo gleda na ekran, saj spomini v njej kar vrejo na dan. Ozre se skozi okno in pomisli, kako vesela je lahko, da se je vse dobro končalo. Ponosno pogleda na slovensko zastavico v svoji učilnici, na svoje učence in kljub napornemu delu z mladimi niti za trenutek ne obžaluje svoje službe prenašanja znanja in izkušenj na mlade.«



Spominski park osamosvojitvenemu boju na Medvedjeku.
(Foto: Brigita Praznik Lokar.)



Pogled iz Medvedjaka proti Velikem Gabru
(Foto: Brigita Praznik Lokar.)

SKLEP

Kot učiteljica zgodovine sem pri prvem eseju zagotovo naredila kar nekaj napak, saj učenke nisem usmerila v zgodovinsko raziskovanje. Te napake sem pri drugi ustvarjalni nalogi zagotovo odpravila. Pri njej sem sodelovala kot mentorica in pričevalka. Pri takem načinu dela sem dobila vpogled v aktivno ustno zgodovino, videla sem, kaj lahko pričevalec s takim pristopom pridobi in koliko mu to lahko pomeni, kar bom zagotovo še počela pri pouku zgodovine. Z Manjinim zapisom osamosvojitvene zgodbe sem kot pričevalka pridobila zgodovinski okvir za svoje spomine, kar mi je izjemno veliko pomenilo. Moj individualni spomin oz. komunikativni spomin je uvrstila v kulturni spomin. Učenka pa je dobila vpogled v zgodovinsko raziskovanje, postala je del ustvarjanja kulturnega spomina. Zapisana zgodba bo za vedno ostala del mojega pouka zgodovine in vir za nadaljnje spoznavanje osamosvojitvene vojne za prihodnje rodove učencev. Taka zgodba bo zagotovo odlična motivacija za nadaljnje učenje in spoznavanje zgodovine, kar je tudi glavni motiv ustne zgodovine.



Pogled z domačega balkona proti Medvedjeku.

(Foto: Brigita Praznik Lokar.)

VIRI IN LITERATURA

- Brodnik, V. (2016). *Spomin na slovensko osamosvojitve*. Pridobljeno s <https://novice.sio.si/2016/06/22/solski-literarni-in-fotografski-natečaj-samostojni-v-muzeju-novejse-zgodovine/>.
- Brodnik, V. (2021). Zgodovinske obletnice v kulturi spominjanja – 1. del. V: *Zgodovina v šoli*, 29 (2), str. 2–31. Pridobljeno s https://www.zbralismopogum.si/gradiva/clanek_kultura_spominjanja.pdf.
2. konferenca DUH. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/koleдар/2-konferenca-duh-druzboslovnih-umetnostnih-in-humanisticnih-predmetov-mladi-in-ustvarjalnost/>.
- Program osnovna šola. *Zgodovina. Učni načrt* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf.
- Trškan, D., Bezjak, Š. (2022). Aktivna ustna zgodovina v osnovnih in srednjih šolah: praktični napotki za učitelje in učence. V: *Zgodovina v šoli*, 30 (1), str. 24–36.
- Zgodovinski natečaj Zgodbe osamosvojitve*. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/2022-03-28-Zgodbe-osamosvojitve-ZgodovinskiNatečaj.pdf>.

Mateja Zupančič, Osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika

VLOGA ZGODOVINE PRI POUČEVANJU DOMOVINSKE IN DRŽAVLJANSKE KULTURE IN ETIKE

Mateja Zupančič, Ivan Cankar Primary School Vrhnika

HISTORY'S ROLE IN TEACHING PATRIOTIC AND CIVIC CULTURE AND ETHICS



IZVLEČEK

V članku je predstavljeno, kako pomembno vlogo imajo medpredmetno povezovanje, sodelovanje učiteljev, vseživljenjsko učenje, uporaba pravih učnih sredstev za poučevanje in kako vsi ti dejavniki vplivajo na znanje, ki ga pridobijo učenci. Učitelju in učencu so danes za poučevanje in učenje dostopna številna učna sredstva. Z njihovo pomočjo lahko učitelj izboljša kakovost poučevanja, učenec pa učinkovitost učenja. Eden od ključnih elementov pri učenju in poučevanju je zagotovo medpredmetno povezovanje, ki je na področju zgodovine ter domovinske in državljske kulture ter etike (dalje DKE), ključnega pomena. Ne samo da je medpredmetno povezovanje določeno z učnim načrtom, ampak je predvsem pomembno, da se njegove vrednosti in pomena zavedajo tako učitelji kot tudi učenci. Zgodovinske vsebine pri predmetu DKE so številne, učitelji in učenci pa jih lahko najdejo izražene v besedilih, s katerimi delajo, v slikovnem gradivu, zemljevidih, časovnih trakovih in številnih drugih elementih. S tem namenom so predstavljeni glavni poudarki povezovanja teh dveh družboslovnih predmetov. Članek vključuje dve učni pripravi pri predmetu DKE, ki kažeta na pomembno vlogo zgodovine pri poučevanju DKE.

Ključne besede: zgodovina, DKE, učna sredstva, medpredmetno povezovanje, učni načrt

ABSTRACT

The article presents the vital role of cross-curricular integration, of collaboration among teachers, of lifelong learning, of using the right teaching aids, and how all these factors influence the knowledge acquired by students. Nowadays, teachers and students have access to many teaching aids. With their help, the teacher can improve the quality of teaching and the student can improve the effectiveness of learning. Cross-curricular integration is undoubtedly a key element in learning and teaching. It is of key importance in the field of history, and of patriotic and civic culture and ethics (hereinafter: PCCE). Not only is cross-curricular integration laid down in the curriculum, it is also vital that both teachers and students are aware of its value and importance. The subject PCCE contains many historical contents. Teachers and students can find them in the texts they are working with, in the visuals, on maps and timelines, and in many other elements. In light of this, the article presents the main highlights of the integration of these two social science subjects. The article contains two lesson plans for the subject PCCE, which demonstrate the important role of history in teaching PCCE.

Keywords: history, patriotic and civic culture and ethics/PCCE, teaching aids, cross-curricular integration, curriculum

UVOD

Rimski govorec Cicero je zapisal: »*Usus magister est optimum* (Izkušnja je najboljši učitelj)«. Prek izkušenj se otrok uči od svojega rojstva dalje in izkušnje lahko tudi pri strukturiranem izobraževanju, kot je na primer osnovnošolsko, veliko prispevajo tako učencu kot učitelju. Prek izkušenj se že vrsto let širi tudi spoznanje, da je za poučevanje DKE zelo pomembno poznavanje zgodovine in zgodovinskih dejstev. Tej ugotovitvi sledijo tudi učni načrti in šolske knjige, namenjene poučevanju DKE, ki vsebujejo številne navezave na preostale predmete v osnovni šoli, med katerimi posebej izstopa zgodovina.

Glavni namen članka je pokazati, kako uspešno vključiti zgodovinsko znanje v pouk DKE in kakšno vlogo ima poznavanje zgodovinskih vsebin za predmet DKE.

POMEN MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA

Sodobna šola sledi preobrazbi družbe, ki je spremenila pojmovanje znanja, vlogo učitelja in vlogo učenca. Načrtovanje pedagoškega procesa se mora prilagoditi novim razmeram, ki od učitelja zahtevajo, da ni več posredovalec vsebine učencem, temveč organizator in aktivni tvorec v procesu učenja. Spremembe se pomembno dotikajo tudi načrtovanja učnih metod in oblik, ki morajo biti usmerjene v vertikalno povezovanje in medpredmetno načrtovanje v okviru posameznega razreda oziroma oddelka. Sodobna šola zahteva sodelovanje med učitelji različnih predmetov in področij od faze načrtovanja dalje, s ciljem doseči večjo kakovost in trajnost pridobljenega znanja (Bevc, 2008).

Učna sredstva predstavljajo pomemben vir motivacije, individualizacije in diferenciacije pouka. Njihova vrednost se najbolje kaže v tem, da nam pomagajo realizirati namen in cilje medpredmetnih učnih ur. Barbara Sicherl Kafol opredeljuje medpredmetno povezovanje kot celosten didaktični pristop, ki »*pomeni horizontalno in vertikalno povezovanje znanj, vsebin in učnih spretnosti. V skladu s humanistično-konstruktivističnimi pogledi spodbuja samostojno in aktivno pridobivanje učnih izkušenj. Poteka v celoviti dejavnosti učenca, vključujoč njegove spoznavne, čustvene in telesne funkcije.*« (Sicherl Kafol, 2008, str. 9)

Številni strokovnjaki so odkrivali, da medpredmetno povezovanje spodbuja in motivira učenje, prinaša boljše učne uspehe, učencem omogoča sodelovanje in vpliva tudi na možnosti priklica in uporabe znanja na različnih predmetnih področjih (Zupančič, 2021). Medpredmetnih povezav se učitelji v šolski



Učenci so izdelali slovenski grb.
(Foto: Mateja Zupančič.)

praksi lotevajo na različne načine, pri čemer pa igrajo pomembno vlogo številni dejavniki, med katerimi sta zagotovo pomembnejša organizacija pouka ter usposobljenost učiteljev, da sodelujejo in timsko načrtujejo (Sicherl Kafol, 2008). Bistvo medpredmetnega povezovanja je skupno uresničevanje učnih ciljev različnih predmetov, povezovanje prek prečnih veščin, konceptov in ne le vsebin. Organizacija in izvedba sledita šele po določitvi ciljev in namenov povezovanja.

Učni načrt za DKE v podpoglavju *Medpredmetne povezave* priporoča sodelovanje učiteljev različnih predmetov v vseh fazah pouka; od načrtovanja, izvedbe, preverjanja in ocenjevanja do refleksije (*Učni načrt za DKE*, 2011, str. 21). Tako za predmet DKE kot za predmet zgodovina je pri obravnavi teme o samostojni Republiki Sloveniji pomembno, da učenci spoznajo in razumejo državno ureditev, simbole, politični, upravni, sodni sistem. Zgodovina, po mnenju nekaterih strokovnjakov, lahko tako osmisli in omogoči pouk državljanstva. Prav tako pa nekateri avtorji ugotavljajo, da je pomembno mlade učiti o državljanstvu in državljski vzgoji, saj naj bi to prispevalo k državljski aktivnosti in odgovornosti (Trškan, 2014).

Tudi učni načrt za zgodovino poudarja nekatere povezave s predmetom domovinska in državljanska kultura in etika. To je dobro vidno v splošnih ciljih in skupnih tematskih odnosnih ciljih predmeta (*Učni načrt. Zgodovina*, 2011, str. 26–27) ter pri standardih znanja. Od učencev se pri zgodovini zahteva, da znajo navesti in pojasniti značilnosti slovenskih državnih simbolov in simbolov Evropske unije, da znajo oceniti pomen ohranjanja in varovanja slovenske, evropske in svetovne kulturne dediščine ter na primerih pojasniti pomen delovanja evropskih ustanov, ki se ukvarjajo z varovanjem človekovih pravic (*Učni načrt. Zgodovina*, 2011, str. 39). Prav tako velja tudi pri ciljih predmeta DKE, da so učenci zmožni razvijati dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi; strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, medsebojno sodelovanje, spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva; pripravljati se na samostojno in odgovorno ravnanje v življenju kot posamezniki in kot člani lokalne skupnosti in družbe (*Učni načrt za DKE*, 2011, str. 6).

PRIPRAVA, IZVEDBA IN EVALVACIJA UČNE URE, S PUDARKOM NA ZGODOVINI, PRI PREDMETU DKE V 7. IN 8. RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

V nadaljevanju sta predstavljeni dve učni uri, katerih namen je dokazati pomen in medpredmetno povezovanje med zgodovino in DKE.

Prva učna ura prikazuje izvedbo v sklopu učne teme *Skupnost državljanov Republike Slovenije* v 7. razredu.



Priponke s slogani in lipovim listom iz kampanje »Slovenija, moja dežela«. Priponke so spodbujale narodno zavest in željo po osamosvojitvi Slovenije. (Vir: www.zbralismopogum.si, hranita: Peter Požar in Maruša Mele Pavlin.)

Sprotna učna priprava

Učna enota: *Nastanek Republike Slovenije*

Učna tema: *Skupnost državljanov Republike Slovenije*

Učne oblike: frontalna, individualna, v paru, skupinska

Učne metode: metoda razlage, metoda vodenega pogovora, metoda slikovne demonstracije (fotografije in film), metoda dela z besedilom (analiza besedila)

Učila:

- Učbenik za DKE (Ganna Mahmoud, Tawitian in Zupančič, 2018).
- Posnetek oddaje Infodrom o plebiscitu in razglasitvi samostojnosti RS. Pridobljeno s <https://www.youtube.com/watch?v=8tiQg-yHVv8>.
- Film *Vojna*. Pridobljeno s <https://zbralismopogum.si/vojna3.html>.
- Časovni trak. Pridobljeno s <https://zbralismopogum.si/gradiva-trak.html>.

Učni pripomočki: računalnik, projektor, projekcijsko platno, predstavitev PowerPoint, tabla, lističi za zapis dogodkov

Vzgojno-izobraževalni cilji

Operativni deklarativni cilji (določeni z učnim načrtom za DKE)

Učenci pridobijo osnovna spoznanja o nastanku Republike Slovenije; seznanijo se z značilnostmi in zgradbo države; razumejo pomen simbolov in praznikov države Slovenije (*Učni načrt, DKE, 2011, str. 9*).

Operativni deklarativni cilji (določeni z učnim načrtom za zgodovino)

Učenci pojasnijo vzroke za odločitev Slovencev za lastno državo Slovenijo; razložijo mednarodno povezovanje Slovenije; opišejo ustavno ureditev in življenje v Republiki Sloveniji; pojasnijo vpliv demokratične politične ureditve Republike Slovenije na življenje ljudi (*Učni načrt, Zgodovina, 2011, str. 24*).

Procesni cilji za DKE

Učenci sodelujejo v pogovoru; odgovarjajo na vprašanja; berejo in analizirajo dogodke, opisane v besedilu; izdelajo časovni trak zgodovinskih dogodkov.

Procesni cilji (določeni z učnim načrtom za zgodovino)

Učenci razvijejo spretnosti časovne in prostorske predstavljivosti; razvijejo spretnost zbiranja in izbiranja informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature v različnih medijih; razvijejo zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature; razvijejo zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev (*Učni načrt, Zgodovina, 2011, str. 39*).

Odnosni cilji (določeni z učnim načrtom za DKE)

Pri učencih »*k razvoju kritičnega mišljenja prispeva premislek o družbenih konfliktih ter možnostih in poteh za njihovo mirno reševanje; razprava o konfliktu pravic; razumevanje razmerij med pojmi domovine, države, državljanstva in narodne pripadnosti*«. (*Učni načrt, DKE, 2011, str. 6*).

Odnosni cilji (določeni z učnim načrtom za zgodovino)

Učenci so zmožni ob izgrajevanju, poglobljanju in razširjanju znanja iz slovenske zgodovine razvijati zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti; poudariti pomen pozitivnih kulturnih vplivov znotraj slovenskega naroda in s sosednjimi narodi; razvijati dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi: strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, medsebojno sodelovanje, spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva. (*Učni načrt, Zgodovina, 2011, str. 6*).



Slavje na Prešernovem trgu ob razglasitvi rezultatov plebiscita decembra 1990.

(Foto: Tone Stojko, fototeka Muzeja novejšje zgodovine Slovenije.)

Viri in literatura

Brodnik, V. Kultura spominjanja – obletnice pri pouku zgodovine s poudarkom na 30. obletnici plebiscita in osamosvojitve. Pridobljeno s https://zbralismopogum.si/gradiva/clanek_kultura_spominjanja.pdf.

Gabrič, A. et al. (2014). *Osamosvojitve Slovenije*. Priročnik za učitelje osnovnih in srednjih šol. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Osamosvojitve Slovenije. Priročnik za učitelje. Pridobljeno s https://www.zrss.si/projektiess/gradiva/add/Priro%C4%8Dnik_Osamosvojitve_Slovenije.pdf.

Projekt *Zbrali smo pogum*. Učno gradivo projekta je dostopno na portalu www.zbralismopogum.si.

Videofilm Muzeja novejšje zgodovine Slovenije o prvih demokratičnih volitvah po drugi svetovni vojni. Pridobljeno s <https://www.muzej-nz.si/si/izobrazevanje/1358>.

Videofilm in virtualna razstava o plebiscitu in vojni na portalu www.zbralismopogum.si.

V nadaljevanju predstavljamo potek vzgojno-izobraževalnega dela.

Učne etape (predviden čas)	Učitelj	Učenec
UVAJANJE (5 minut)	Učitelj na tablo napiše kratice (RS, SFRJ, AO). Učence vpraša, ali kratice prepoznajo, in če jih, kaj pomenijo. Učence vpraša, v kateri državi so se rodili ter v kateri državi so se rodili njihovi starši.	Spremlja učiteljevo delo. Odgovarja na učiteljeva vprašanja. Možni odgovori: <i>Rodil sem se v Sloveniji, Srbiji, Bosni ... Starši so se rodili v Sloveniji, v Jugoslaviji, v Srbiji ...</i>
OBRAVNAVANJE UČNE SNOVI (30 minut)	Učencem razloži, da so Slovenci živeli v različnih državnih tvorbah pred osamosvojitvijo, nazadnje v SFRJ. Nato predvaja posnetek oddaje <i>Infodrom</i> o plebiscitu in slovenski samostojnosti. Učencem naroči, naj v učbeniku na str. 25 glasno preberejo zgodbo učiteljice z Vrhnike, ki pripoveduje o svojih spominih na osamosvojitve. Učencem naroči, da v paru razmislijo o vprašanjih, ki jih pokaže na PowerPointu: <i>Kakšno je bilo stanje v Jugoslaviji pred njenim razpadom?</i> <i>Katere ukrepe so izvedli na šoli med vojno za Slovenijo? Kako so se na vojno ljudje pripravljali doma?</i> Na PowerPointu pokaže: referendumsko glasovnico, Trg republike ob razglasitvi neodvisnosti, sliko barikad v mestu. Vodi pogovor o tem, kaj predstavljajo fotografije. Predvaja film <i>Vojna</i> s portala https://zbralismopogum.si/vojna3.html. Vodi pogovor o filmu.	Posluša kratko razlago. Ogleda si prispevek. Poizkuša povzeti slišane informacije in ugotoviti, zakaj je razpadla SFRJ. Bere besedilo. V paru odgovarja na vprašanja učitelja. Odgovore zapiše v zvezek. Nekateri pari nato glasno poročajo o svojih odgovorih. Opazuje fotografije. Sodeluje v pogovoru. Ogleda si film. Sodeluje v pogovoru (podaja svoje mnenje, postavlja vprašanja o nepoznatih dogodkih/stvareh iz posnetka).



Razglasitev samostojne Slovenije na Trgu republike v Ljubljani junija 1991.

(Foto: Marjan Garbajs, hrani Park vojaške zgodovine Pivka.)

PONAVLJANJE (10 minut)	Na tablo obesi lističe z zapisi ključnih dogodkov o osamosvajanju Slovenije. Poda učencem navodilo, da razvrstijo dogodke kronološko. Dogodki: izvedba plebiscita, objava rezultatov plebiscita, razglasitev samostojnosti, vojna za Slovenijo itd.	Možna vprašanja: <i>Kako to, da je Slovenija zmagala? Kaj se je zgodilo s preostalimi državami v Jugoslaviji? Zakaj so vojakom Jugoslovanske armade rekli, da morajo braniti mejo, ker Jugoslavijo napada zunanji sovražnik?</i>
	Pokaže časovni trak, objavljen na portalu https://www.zbralispogum.si/gradiva-trak.html in vodi pogovor.	Dogodke prebere. Izdela časovni trak iz navedenih dogodkov, tako da razporedi zapisane dogodke v pravi vrstni red (kronološko). Sodeluje v pogovoru.

EVALVACIJA IZVEDBE UČNE URE

Učenci so med uro aktivno sodelovali. Najbolj sta jih pritegnila ogled filma in pogovor o dejavnostih, ki so vodile k osamosvojitvi Slovenije ter osamosvojitveni vojni. Zaključna dejavnost s kronološkim razvrščanjem dogodkov se je izkazala za zelo učinkovit način ponovitve, saj se je pokazalo, da imajo učenci precej težav s kronološkim razporejanjem dogodkov. Težave so se pokazale predvsem pri razvrščanju dogodkov, kot sta začetek vojne za Slovenijo ter razglasitev samostojnosti. Z izvedeno učno uro so učenci dosegli zastavljene cilje, zapisane v učni pripravi.

Pred izvedbo učne ure je smiselno, da učitelj izvede kratko analizo zgodovinskih vsebin, ki so prisotne pri obravnavi teme *Nastanek Republike Slovenije*. Naše ugotovitve pri tej analizi so namreč pokazale, da se zgodovinske vsebine pri obravnavi učni uri predmeta DKE v 7. razredu navezujejo na obravnavo snovi, ki je pri zgodovini obvezna tema 9. razreda z naslovom *Slovinci v 20. in 21. stoletju*. Učni načrt DKE opredeljuje kot operativni cilj vsebinskega sklopa *Skupnost državljanov Republike Slovenije*, da učenci »*pridobijo osnovna spoznanja o nastanku Republike Slovenije*.« (Učni načrt. DKE, 2011, str. 9) Učni načrt za zgodovino v 9. razredu pa predvideva, da učenci »*pojasnijo vzroke za odločitev Slovencev za lastno državo Slovenijo*.« (Učni načrt. Zgodovina, 2011, str. 24) Cilji obeh predmetov se v konkretnem primeru dopolnjujejo in vsebinsko prekrivajo. Učenci lahko pridobljeno znanje pri DKE v 7. razredu izkoristijo in nadgradijo v 9. razredu ob obravnavi vsebine, povezane s Slovinci v 20. in 21. stoletju pri zgodovini. Seveda je pri tem vloga učitelja zelo pomembna, saj ima možnost, da učencem snov približa, jo naredi bolj zanimivo in tako poveča možnosti, da bodo učenci v 9. razredu usvojeno znanje lahko priklicali in pri zgodovini nadgradili z novimi zgodovinskimi spoznanji.

Tako kot v 7. razredu je bila tudi v 8. razredu izpeljana učna ura DKE s poudarkom na zgodovinskih učnih vsebinah. Učna tema *Demokracija od blizu* je, glede na izkušnje, zelo primerna za prikaz povezovanja med predmetoma. V nadaljevanju je predstavljena sprotne učne priprave na učno uro v 8. razredu pri predmetu DKE.

Sprotna učna priprava

Učna enota: *Kaj je demokracija?*

Učna tema: *Demokracija od blizu*

Učne oblike: frontalna, individualna, v paru, skupinska

Učne metode: metoda razlage, metoda vodenega pogovora, metoda slikovne demonstracije (fotografije in film), metoda dela z besedilom (analiza besedila), metoda igre vlog

Učila:

- Avbelj, M., Ganna Mahmoud, D., Tawitian, E., Zupančič, M. (2019). *Jaz, midva, mi 8*. Učbenik za domovinsko in državljansko kulturo in etiko v 8. razredu osnovne šole. Ljubljana: Rokus Klett.
- Oddaja *Hlodokracija*. Pridobljeno s <https://cist-hudo.rtvsl.si/predvajaj/aktivatorji/174267089>.
- Odlomek iz oddaje *Volitve 2022*. Pridobljeno s <https://www.rtvsl.si/rtv365/arhiv/174867515?s=tv>.

Učni pripomočki: računalnik, projektor, projekcijsko platno, predstavitev PowerPoint, tabla

Vzgojno-izobraževalni cilji

Operativni deklarativni cilji (določeni z učnim načrtom za DKE)

Učenci prepoznajo demokracijo v svojem ožjem okolju; /.../ spoznajo razliko med združevanjem državljanov na podlagi skupnih interesov (društva, zveze itd.) in skupnih političnih ciljev; razumejo vlogo političnih strank; spoznajo pojem politično (Učni načrt. DKE, 2011, str. 12).

Operativni deklarativni cilji (določeni z učnim načrtom za zgodovino)

Učenci pojasnijo značilnosti prve demokratične vladavine; sklepajo o pomenu atenske demokracije za današnje evropske demokracije (Učni načrt. Zgodovina, 2011, str. 12).

Učenci pojasnijo vzroke za odločitev Slovencev za lastno državo Slovenijo; razložijo mednarodno povezovanje Slovenije; opišejo ustavno ureditev in življenje v Republiki Sloveniji; pojasnijo vpliv demokratične politične ureditve Republike Slovenije na življenje ljudi (Učni načrt. Zgodovina, 2011, str. 24).

Operativni procesni cilji za DKE

Učenci sodelujejo v pogovoru; odgovarjajo na vprašanja; analizirajo besedilo; se urijo v argumentiranju in kritičnem mišljenju.

Procesni cilji (določeni z učnim načrtom za zgodovino)

Učenci razvijejo spretnosti časovne in prostorske predstavljivosti; razvijejo spretnost zbiranja in izbiranja informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature v različnih medijih; razvijejo zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature; razvijejo zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev; navedejo in pojasnijo značilnosti političnih sistemov, ki so izvajali zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic (Učni načrt. Zgodovina, 2011, str. 39).

Odnosni cilji (določeni z učnim načrtom za DKE)

Pri učencih »k razvoju politične pismenosti prispeva seznanjanje s temeljnimi načeli demokratičnega odločanja in z demokratičnimi institucijami v lokalnem okolju, Sloveniji in Evropski uniji in svetovnih skupnostih«.

(Učni načrt. DKE, 2011, str. 6).

Pri učencih »k razvoju kritičnega mišljenja prispeva seznanjanje z etičnimi načeli, ki utemeljujejo demokratično odločanje, premislek o družbenih konfliktih ter možnostih in poteh za njihovo mirno reševanje, razprava o konfliktu pravic, razumevanje razmerij med pojmi domovine, države, državljanstva in narodne pripadnosti«.

(Učni načrt. DKE, 2011, str. 6).



Poslopje slovenskega državnega zbora, »hrama demokracije«.
(Vir: Državni zbor Republike Slovenije.)

Domače delo Učenci si ogledajo posnetek oddaje <i>Hlodokracija</i>. Po ogledu posnetka izpišejo oblike družbenih ureditev ter značilnosti posamezne družbene ureditve, ki je predstavljena v navedenem posnetku.	Odnosni cilji (določeni z učnim načrtom za zgodovino) Učenci so zmožni ob izgrajevanju, poglobljanju in razširjanju znanja iz slovenske zgodovine razvijati zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti; poudariti pomen pozitivnih kulturnih vplivov znotraj slovenskega naroda in s sosednjimi narodi; razvijati dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi: strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, medsebojno sodelovanje, spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva (<i>Učni načrt. Zgodovina</i>, 2011, str. 6).
Viri in literatura Cerar, M. (2009). <i>Kako sem otrokom razložil demokracijo</i>. Ljubljana: Cankarjeva založba. Projekt <i>Zbrali smo pogum</i>. Učno gradivo projekta je dostopno na portalu www.zbralismopogum.si. Videofilm Muzeja novejšje zgodovine Slovenije o prvih demokratičnih volitvah po drugi svetovni vojni. Pridobljeno s https://www.muzej-nz.si/si/izobrazevanje/1358. Videofilm in virtualna razstava o plebiscitu na portalu www.zbralismopogum.si.	

V nadaljevanju predstavljamo potek vzgojno-izobraževalnega dela.

Učne etape (predviden čas)	Učitelj	Učenec
UVAJANJE (5 minut)	Na projekcijsko platno predvaja izsek oddaje <i>Volitve 2022</i>. Vodi pogovor o volitvah. Primeri vprašanj: <i>O čem so govorili v oddaji?</i> <i>Ali ste s starši kdaj obiskali volišče?</i> <i>Ali ste kdaj sami (v razredu ali kaki drugi skupnosti) izvedli volitve?</i>	Spremlja posnetek. Odgovarja na učiteljeva vprašanja. Predvideni odgovori: <i>Oddaja govori o poteku volitev.</i> <i>Da, na volišču smo že bili.</i> <i>Da, volitve smo izvedli v razredu, ko smo izbirali predstavnika za šolsko skupnost.</i>
OBRAVNAVANJE NOVE UČNE SNOVI (15 minut)	Učencem naroči, naj v učbeniku na str. 5 glasno preberejo zgodbo z naslovom <i>Nika prvič na volitve</i>, ki pripoveduje o izkušnji dekleta, ki se prvič udeleži volitev. Učencem naroči, da v dvojicah razmislijo o nalogah, ki jih predvaja na tablo: <i>Opiši, kako potekajo volitve.</i> <i>Katerega leta bodo potekale naslednje državnoborske volitve?</i> <i>Kako si to ugotovil?</i> <i>Kaj meni o volitvah Nika in kaj meniš o volitvah ti?</i> Učitelj poda razlago in vodi pogovor z učenci. Možna vprašanja so: <i>Kaj je demokracija?</i> <i>Kje se je razvila?</i> <i>Kaj so politične stranke?</i> <i>Kako je skozi zgodovino potekal razvoj političnih strank?</i>	Bere besedilo. V dvojicah se posvetuje in oblikuje odgovore na dane naloge. Odgovore zapiše v zvezek. Nekatere dvojice nato glasno poročajo o svojih odgovorih. Posluša razlago. Sodeluje v razlagi s podajanjem odgovorov in zastavljanjem vprašanj, povezanih z obravnavano snovjo. Zapisuje razlago v zvezek.

URJENJE (15 minut)	Učence razdeli v 3 skupine. Vsaka skupina predstavlja svojo namišljeno politično stranko. Učitelj poda navodilo za skupinsko delo. Učenci morajo izbrati: ime stranke, nagovor za volivce (tema: uporaba mobilnih med poukom).	Z nekaterimi sošolci oblikuje skupino. S člani skupine sledi navodilom in izbere ime namišljene stranke ter pripravi kratek govor na temo uporabe mobilnih med poukom. Predstavi svoj program in stranko preostalim sošolcem in učitelju. Preostali učenci poslušajo. Učenci nato glasujejo in izberejo najboljšo predstavitev stranke.
PONAVLJANJE (10 minut)	Vodi analizo opravljenih predstavitev. Postavlja vprašanja o obravnavani snovi: <i>Kako nastane politična stranka?</i> <i>Kdo lahko oblikuje politično stranko?</i> <i>Kakšne so politične pravice državljanov?</i> <i>Kako so izvoljeni predstavniki oblasti v Republiki Sloveniji?</i> <i>Kako potekajo volitve?</i> Poda navodila za domačo nalogo, za katero si morajo učenci ogledati posnetek oddaje <i>Hlodokracija</i>. Poda navodila: <i>Poglej posnetek in izpiši oblike družbenih ureditev ter značilnosti posamezne družbene ureditve.</i>	Sodeluje pri analizi. Argumentira svojo izbiro. Sodeluje pri ponovitvi. Posluša navodila. Zapiše navodila za domačo nalogo v beležko ali zvezek.

EVALVACIJA IZVEDBE UČNE URE

Učna ura v 8. razredu je potekala v skladu z zastavljeno in zgoraj zapisano učno pripravo. Učenci so pokazali veliko zanimanja ob prebiranju zgodbe iz učbenika ter ob pripovedovanju lastnih izkušenj na temo volitev. Ob razlagi snovi o demokraciji je smiselno, da učitelj najprej preveri priključitev zgodovinskih vsebin iz 7. razreda in ugotovi, ali znajo učenci znanje iz zgodovine priključiti in uporabiti. Ob tem si lahko učitelj pomaga s konkretnimi vprašanji, na primer: *Kakšna oblika politične ureditve je bila značilna za Atene v času Perikleja?*

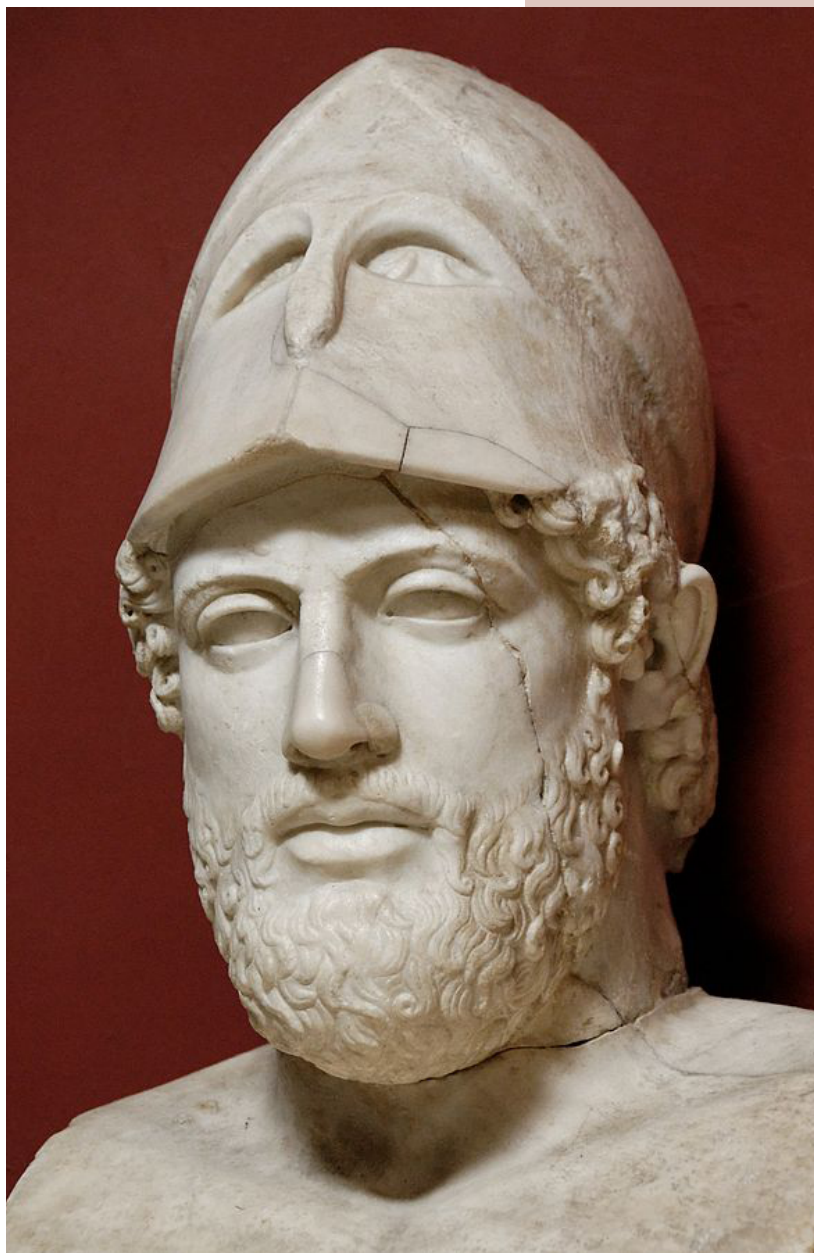
Zgodovinske vsebine so v temi *Demokracija od blizu* jasno predstavljene. Drugače kot v 7. razredu, kjer se vsebine pri DKE navezujejo na obravnavo snovi v 9. razredu, gre pri temi *Demokracija od blizu* za priključitev že usvojenega znanja. V obvezni temi *Stara Grčija* pri zgodovini v 7. razredu je med cilji z učnim načrtom opredeljeno, da učenci »*pojasnijo značilnosti prve demokratične vladavine (ter) sklepajo o pomenu atenske demokracije za današnje evropske demokracije.*« (Učni načrt. Zgodovina, 2011, str. 12) Vsebine, določene z učnim načrtom za DKE, se v temi *Demokracija od blizu* navezujejo tudi na obvezno temo pri zgodovini v 8. razredu *Vzpon meščanstva*. Temo sicer učenci pri zgodovini spoznavajo proti koncu šolskega leta, a lahko služi kot pomemben povezovalni element med DKE

in zgodovino. Pri DKE namreč vistem šolskem letu že spoznavajo »razliko med združevanjem državljanov na podlagi skupnih interesov in skupnih političnih ciljev; razumejo vlogo političnih strank; spoznajo pojem politično.« (Učni načrt. DKE, 2011, str. 12) Z usvojenim znanjem pri DKE lahko na tak način pri temi Vzpon meščanstva pri zgodovini laže in bolj osmišljeno dosegajo cilje, določene z učnim načrtom za zgodovino, da »povežejo nastanek političnih strank s širjenjem demokratičnih pravic v drugi polovici 19. stoletja.« (Učni načrt za zgodovino, 2011, str. 20–21)

Kot zelo uspešna se je pokazala metoda igre vlog, kjer so učenci v skupinah pripravili nagovor za volivce in ga predstavili. Sam potek volitev je prav tako dobro potekal, kljub temu da je bil izveden zelo poenostavljeno, z dviganjem rok, ne s tajnim glasovanjem. Med samim potekom učne ure se je odprlo več vprašanj, vezanih tako na vsebine pri DKE kot tudi na vsebine pri zgodovini. Časovna razporeditev pa ni dopuščala možnosti poglobljanja razlage, je pa učencem dala priložnost, da so odkrili, da se vsebine pri številnih predmetih v osnovni šoli prekrivajo, dopolnjujejo in jih tako lahko veliko laže usvojijo in osmislijo. Z izvedeno učno uro so učenci dosegli zastavljene cilje, zapisane v sprotni učni pripravi.

SKLEP

Zavedanje o pomenu medpredmetnega povezovanja in njegova implementacija v učni proces lahko pri učitelju izboljša kakovost poučevanja, učencu pa omogoči večjo učinkovitost učenja. Medpredmetno povezovanje je določeno z učnim načrtom, še pomembneje pa je, da se njegove vrednosti in pomena zavedajo tako učitelji kot tudi učenci. Na področju družboslovnih predmetov se to še posebej odraža v številnih elementih učil, na primer: v besedilu učbenika, slikovnem gradivu, uporabi zemljevidov, časovnih trakov in tudi v vajah za utrjevanje znanja, ki jih vsebujejo delovni zvezki ali jih pripravi učitelj. Pomen medpredmetnega



Periklej (495–429 pr. Kr.),
atenski državnik in vojskovodja.
V njegovem času je antična
atenska demokracija dosegla
največji razcvet.
(Vir: Wikimedia Commons.)

povezovanja je v poglobljanju znanja, poglobljenem razumevanju in zato tudi v kakovostnejši realizaciji učnih ciljev obeh predmetov. Praktična izvedba dveh učnih ur DKE s poudarkom na zgodovini v 7. in 8. razredu in evalvacija le-teh pa sta samo potrdili, da lahko učitelj z uporabo raznolikih učnih metod in učnih sredstev izvede učno uro, ki bo izbrane učne cilje in vsebine za predmet DKE obogatila z ustreznimi učnimi cilji in vsebinami predmeta zgodovina in s tem poudarila pomen povezovanja zgodovinskih učnih ciljev in vsebin ter učnih ciljev in vsebin pri predmetu DKE.

IZBRANA LITERATURA

- Avbelj, M., Ganna Mahmoud, D., Tawitian, E., Zupančič, M. (2019). *Jaz, midva, mi 8. Učbenik za domovinsko in državljansko kulturo in etiko v 8. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Brodnik, V. *Kultura spominjanja – obletnice pri pouku zgodovine s poudarkom na 30. obletnici plebiscita in osamosvojitve*. Pridobljeno s https://zbralismopogum.si/gradiva/clankek_kultura_spominjanja.pdf.
- Cerar, M. (2009). *Kako sem otrokom razložil demokracijo*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Gabrič, A. (2014). *Osamosvojitve Slovenije: priročnik za učitelje osnovnih in srednjih šol*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ganna Mahmoud, D., Tawitian, E., Zupančič, M. (2018). *Jaz, midva, mi 7. Učbenik za domovinsko in državljansko kulturo in etiko v 7. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Osamosvojitve Slovenije*. Priročnik za učitelje. Pridobljeno s https://www.zrss.si/projektiess/gradiva/add/Priro%C4%8Dnik_Osamosvojitve_Slovenije.pdf.
- Program osnovna šola. Domovinska in državljanska vzgoja in etika. Učni načrt* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_DDE_OS.pdf.
- Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf.
- Projekt *Zbrali smo pogum*. Učno gradivo projekta je pridobljeno s portala www.zbralismopogum.si.
- Sicherl Kafol, B. (2008). Medpredmetno povezovanje v osnovni šoli. *Didakta*, 18/19 (121), str. 9–11. Pridobljeno s <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-HQ63TM9A/dd4a040f-b1f4-4ebd-af02-bba13160d17a/PDF>.
- Trškan, D. (2014). Državlјanska vzgoja v učnih načrtih za zgodovino v osnovnih in srednjih šolah. *Pedagoška obzorja*, 29 (3/4), str. 3–17.
- Videofilm Muzeja novejšje zgodovine Slovenije o prvih demokratičnih volitvah po drugi svetovni vojni. Pridobljeno s <https://www.muzej-nz.si/si/izobrazevanje/1358>.
- Videofilm in virtualna razstava o plebiscitu in vojni. Pridobljeno s www.zbralismopogum.si.
- Zupančič, M. (2021). *Zgodovinske vsebine v učbenikih za predmet domovinska in državljanska kultura in etika*. [Magistrska naloga]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Laura Mohorko Kumer, Osnovna šola Cirkulane - Zavrč

DRUGAČNA URA ZGODOVINE: »IGRAM, TOREJ ZGODOVINAR SEM!«

Laura Mohorko Kumer, Cirkulane - Zavrč Primary School

A DIFFERENT HISTORY LESSON: "I PLAY, THEREFORE I AM A HISTORIAN!"



IZVLEČEK

Kako pomembna je igra vlog pri pouku zgodovine, se učitelji zavemo šele takrat, ko jo izvajamo. Gre za močno aktivacijo miselnih procesov, ki v učencih vzbudi jo zanimanje, tovrstno pridobljeno znanje pa ostane trajno. Simulacijo oz. igro vlog pri pouku zgodovine je možno izvesti že od prvih učnih vsebin v 6. razredu, prepričana pa sem, da učinkovito služi tudi pri učnih vsebinah, ki jih z igro vlog izvedejo dijaki. Učenci bodo neko zgodovinsko temo s pomočjo tovrstne izkustvene situacije zlahka ozavestili, se jo morda lažje naučili in razumeli posledico dogodka/situacije v izbranem prostoru in času. Ne samo da učence povezuje, velikokrat tudi sprosti monotono vzdušje, ki je največji zaviralec učenčeve radovednosti. Igra vlog v učencih aktivira najvišje miselne procese in pripomore k temu, da je snov bolj ponotranjena. Seveda ne smemo pozabiti na dejstvo, da je pri tovrstni didaktični strategiji učenec sooblikovalec učnega procesa, kar v njem vzbudi še dodatno motivacijo za delo pri pouku. Igra vlog se je med mojimi učenci izkazala kot učinkovito sredstvo za učenje zgodovine in ponotranjenje zgodovinskih situacij, v tem članku pa predstavljam nekaj oblikovanih scenarijev pri učnih temah, pri katerih je izvedba takšne učne ure možna.

Ključne besede: sodobne didaktične strategije, pouk zgodovine, igra vlog, scenariji za igro vlog, motivacija za učenje

ABSTRACT

As teachers, we do not realize the importance of role-play in history lessons until we start implementing it. It strongly activates mental processes, thus arousing interest among students, and leads to permanent knowledge retention. Simulation or role-play can be implemented in history lessons from the first learning contents in the 6th grade onwards. However, I am convinced that it would also be effective in the learning contents of secondary school students. Through such experiential situations, students will more easily make sense of a historical topic, perhaps learn it more easily, and understand the consequences of an event/situation in the given space and time. It not only brings students together, but often also breaks the monotony, which is the greatest inhibitor of students' curiosity. Role-play activates the highest-level mental processes in the students, helping them to internalize the subject matter. We must not overlook the fact that in this didactic strategy the student co-shapes the learning process, which increases their motivation to actively participate in class. Using role-play with my students has proved to be an effective method of learning history and internalizing historical situations. The article presents a few scenarios for the learning topics that enable the implementation of such lessons.

Keywords: modern didactic strategies, history lessons, role-play, role-play scenarios, motivation to learn

UVOD

Pri pouku zgodovine se učitelji ves čas trudimo učencem približati učno snov. To je pri obširnem učnem načrtu za zgodovino v osnovni šoli velikokrat težko. Zato moramo uporabljati učne metode in didaktične strategije, s katerimi učencem približamo zgodovino in naredimo pouk še bolj zanimiv. Danes je pomembno, da pouk zgodovine ni le frontalno podajanje učne snovi, temveč so vanj vključeni vsi deležniki učnega procesa. S tem mislim na učence, ki sooblikujejo učni proces. Učitelj mora dobro premisliti, katero učno vsebino bo učencem približal malo drugače. To lahko stori z igro vlog ali simulacijo.

Igre vlog lahko izvedemo v razredih, lahko pa jih opravimo tudi v drugem učnem okolju. Med sodobne učne metode oz. didaktične strategije spada torej ravno igra vlog oz. simulacija. S sodobnimi učnimi metodami in didaktičnimi strategijami skušamo pouk zgodovine približati učencem, ga narediti bolj »življenjskega«, prav tako pa učencem omogočiti tudi večjo aktivizacijo in individualizacijo (Potočnik, 2017). Učenci tako neki problem oz. nalogo neposredno in dejavno rešujejo z lastno izkušnjo v varnem zavetju razreda, pri tem pa prevzamejo perspektivo obnašanja in delovanja drugih ljudi (Brodnik, 2001).

ZAKAJ JE IGRA VLOG POMEMBNA?

Proces učenja je kakovosten takrat, ko učenec enakovredno razvija vse dimenzije spoznavanja, tako zaznavno in čustveno kot tudi simbolično in akcijsko. Gre za osrednjo metodo izkustvenega učenja, ki temelji na učenju iz neposredne izkušnje (Rupnik Vec, 2003). Vseeno pa moramo razlikovati med igro vlog in simulacijo. Pri prvi učenec prevzame identiteto neke osebe ali skupine in se vanjo vživi. Pri simulaciji gre za ohranjanje lastne identitete, s pomočjo katere se lahko vživi v namišljeno situacijo. Igra vlog poteka različno. Učitelj lahko razdeli vloge tako, da igrajo vsi učenci v razredu. Po drugi strani lahko igro vlog izvede nekaj učencev, preostali pa svojo aktivnost vzdržujejo tako, da komentirajo, analizirajo, skrbijo za didaskalije, glasbo, scenografijo (Karba, 2005). Zelo pomembno je, da se učenci pri izvedbi igre vlog počutijo dobro in da učitelji pomagamo narediti sproščeno vzdušje. Z jasno opredelitvijo vlog, navodil in nalog učitelj prepreči tudi neprijetne trenutke (ob napakah se učenci ne posmehujejo in ne norčujejo). Kakšne cilje prinaša tovrstna didaktična strategija? Poleg uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev se »vklopijo« različni procesi kompleksnega učenja. Cilji so usmerjeni v:

- prakticiranje že naučene teoretične snovi,
- zvišanje učne motivacije,
- aktivacijo zavedanja lastnega čustvovanja in doživljanja,
- izraznost problematike medsebojnih odnosov,
- neposredno izražanje obravnavanega problema, dogodka,
- razvoj empatije (Rupnik Vec, 2003).

Cilje, pravila in gradiva je treba pripraviti vnaprej. S simulacijo pridobljene izkušnje je treba nato analizirati in oceniti ter morda raziskati tudi druge možnosti. Pri tem lahko simulacijo ponovimo malce drugače (zamenjamo vlogo, priredimo scenarij itd.). Sestavni del simulacij so lahko tudi druge metode izkustvenega učenja, med katerimi so tudi igre vlog. Pri igri vlog učenci prevzamejo začasno predpisano perspektivo oz. identiteto obnašanja drugih ljudi ali sebe ter ob tem z medosebno interakcijo realistično prikažejo neko zamišljeno situacijo (Brodnik, 2001).

KAKO LAHKO IZVEDEMO IGRO VLOG PRI POUKU ZGODOVINE?

Poznamo več načinov, kako se lahko izvede igra vlog. Najpogostejša je zagotovo *okrogla miza*. Izvedemo jo tako, da za omizje posedemo aktivne posameznike, ki se pogovarjajo, oblikujejo svoja stališča in se z različnimi mnenji poglobljajo v osrednjo problematiko zgodovinskega dogodka ali procesa. Opazovalci lahko argumentirajo dogajanje in v dialogu sodelujejo, sprašujejo. Naslednji način je *pro et contra* (za in proti), ki nudi možnost za obravnavo različnih, zlasti socialnih tematik. Izvedemo ga lahko frontalno, v dvoje ali v manjših skupinah. Gre za to, da posameznik dobi priložnost za zagovor neke ideje, jo tudi argumentira, nasprotna stran pa ima možnost ideje spodbijati ali jih zagovarjati. Igra vlog se lahko izvede tudi v obliki *radijske oddaje*. V ospredju je moderator, ki lahko v goste povabi kakega gosta in komentira dogodek ali situacijo, učenci opazovalci pa so sposobni tovrstni dialog aktivno komentirati, pripraviti kaka vprašanja itd. Način igre vlog je tudi *kongres oz. posvet*. Tukaj se učenci udeležijo nekega srečanja in po vpogledu v osrednjo zgodovinsko temo predstavijo svoje delo. Lahko poteka frontalno, učenci pa se morajo nanj pripraviti. Pri tem jim učitelj pomaga tako, da jim pripravi pripomočke (zemljevide, pripomočke za izdelavo zunanje prezentacije itd.). Kljub manjšemu številu udeležencev lahko sodelujejo vsi učenci, saj je možno vloge zamenjati. V tem okviru ne smemo pozabiti tudi na demonstracijo principa, ki ga je moč uporabiti v večini zgodovinskih situacij in ga uporabljamo tudi sama. Učenci se naučijo snov in se jo naučijo zaigrati s pomočjo scenarija, ki ga pripravijo sami ali pa učitelj. Tovrstna igra vlog je odlična za ustvarjalnost učencev, saj tako zgodovinska tema v namišljeni situaciji oživi (Rupnik Vec, 2003). Učenci se vživijo v posamezne zgodovinske situacije in osebnosti, prevzemajo identiteto določenih akterjev in lažje ozavestijo naučeno snov.

Kako se lotiti izvedbe igre vlog? Za ponazoritev je pomemben scenarij. Oblikujemo ga skupaj z učenci ali pa ga napiše učitelj. Njegova vloga je lahko med igranjem pasivna (je le opazovalec) ali pa se aktivno vključi in prevzame eno od vlog. Med igranjem so učenci seveda bolj »izpostavljeni«, saj poteka frontalno. Po odigrani namišljeni situaciji je zato nujno neke dogodke interpretirati in se vračati nazaj k razpravi (Brodnik, 2013). Izkušnje, ki jih doživljamo v tovrstnih situacijah, so velike. Ugotovimo, da tudi učenci, ki imajo po navadi težave z izpostavljanjem, govornimi nastopi, radi prevzamejo identiteto izbrane zgodovinske osebnosti in sodelujejo v igri vlog.

Sama sem igro vlog skupaj z učenci pripravila po demonstraciji principa. Tovrsten način izkustvenega učenja sem izbrala v 8. in 9. razredu. Na tem mestu

pa velja majhen opomnik: opažam, da predolge simulacije/igre vlog ne prinesejo zelenega učinka, saj se izgubi rdeča nit določene učne teme. Posamezna igra vlog naj traja od 10 do 15 minut (Brodnik, 2011, po Tomić, 1997). Metodo lahko torej uporabimo v različnih etapah pri pouku. Sama metodo uporabljam kot uvajanje v novo učno snov; tovrstna integracija te metode je v tej fazi pouka tudi najpogostejše uporabljena. Lahko se jo uporabi tudi za ponavljanje in utrjevanje, celo za ocenjevanje znanja. Igro vlog je možno uporabiti tudi za poglobljanje starih učnih vsebin ali za obravnavo novih (Brodnik, 2001). Pri kompleksnejših temah je tako dobro poznati in določiti jasne cilje, ki jih skupaj z učenci oblikujemo že v začetku učne enote. Zato je morda bolj smiselno, da takšno kompleksnejšo temo odigramo ob koncu učne enote.

PRAKTIČNI PRIMERI

NAPOLEONOV VZPON IN PADEC, 8. RAZRED

Tema, ki smo jo skozi igro vlog predstavili pri okrogli mizi, je obvezna tema v 8. razredu *Od fevdalne razdrobljenosti do konca starega reda*, kjer smo obravnavali učno vsebino *Napoleon in njegove vojne*. Učenci so si izdelali zastavice sodelujočih držav v zvezi z vzponom Napoleonove Francije in sooblikovali scenarij. Prav tako so poskrbeli za videz Napoleona in izdelali značilno pokrivalo ter predstavitvene simbole držav. S pomočjo situacij so utemeljili, kako je Napoleon svoje ideje razširil po Evropi (pri tem so nam bili v pomoč tudi cilji usvajanja učne snovi, ki smo jih zastavili na začetku). Kot pri tem praktičnem primeru tudi pri preostalih ne gre za razpravljanje o določeni temi, saj slednje zahteva priprave in poteka po določenih pravilih. Takšno »srečanje« ali posvet sodelujočih držav se v nekem historičnem dogodku nanaša na eno temo, za katero učenci pripravijo svoj prispevek, s tem pa spodbujajo čustveno doživljanje obravnavane učne snovi ter življenje v določen prostor in čas (Brodnik, 2013).

SCENARIJ

Napoleon: »Zdaj bom izkoristil revolucijo in zavladal Evropi. Izvedel bom državni udar in prišel na oblast. Najprej bom napadel Anglijo.«

Anglija: »Ne bo ti uspelo, postali smo parlamentarna monarhija. Zdaj imamo močno vojsko.«

Napoleon: »Za kazen vam bom prepovedal trgovanje z Evropo in uvedel celinsko zaporo.«

Kralj Portugalske: »O, ti francoski vzvišeni cesar! Mi bomo še naprej trgovali z Anglijo.«

Kralj Španije: »Tudi mi ne bomo popustili. Vzel si nam papeža, a bo prišel dan, ko ne bomo več pod francosko oblastjo.«

Anglija (vzvišeno): »Nič hudega, bomo pa trgovali z drugimi celinami, npr. z Azijo ali Afriko.«

Avstrijski cesar: »Napadi nas, če upaš. Krvavo te bomo zatrli.«



Učenci 8. razreda med predstavitvijo učne teme o Napoleonu.

(Foto: Laura Mohorko Kumer.)

Napoleon (se bori z Avstrijo): »Tako, zdaj pa boste videli!« (bori se z Avstrijo in jo zmagoslavno premaga). »Juhuhu, premagal sem vas in ustanovil Ilirske province v srednjeevropskih deželah.«

Napoleon (ponosno): »Osvojil sem Prusijo, zdaj pa gremo še proti Rusiji! Cela Evropa bo moja.«

Rusija (jezno): »Kaj si mislil, ko si nam prepovedal trgovanje z Anglijo, zdaj imamo še večjo revščino. Uprli se bomo z vso močjo, z nami je tudi mati narava.«

Napoleon in trije vojaki (korakajo proti Moskvi, sliši se korake): »Še čisto malo in bo tudi Rusija moja.«

Francoska vojska in Napoleon: »Brrrrr, ne moremo več, premrzlo je, mi pa v natikačih kot na francoski obali.«

Španija, Prusija, Rusija, Švedska, Avstrija in Anglija: »Še imamo upanje / ... / izgubil je! Napoleon, izzivamo te na bitko narodov v avstrijskem Leipzigu.«

Leto 1813 – francoski in preostali vojaki bijejo bitko /.../

Španija, Prusija, Rusija, Švedska, Avstrija in Anglija: »Zmagali smo, preveč nas je, premočni smo! Brž, zdaj pa še hitro proti Parizu, da zavzamemo Francijo (vkorakajo v Pariz in pokorijo Napoleona). Odreči se prestolu, takoj zdaj!«

Napoleon: »Neeee, ne bom se odrekel moji Evropi.«

Španija, Prusija, Rusija, Švedska, Avstrija in Anglija: »Izgнали te bomo na Elbo in zaživel mirno življenje v Evropi. Končno!«



»Napoleon« Angliji »grozi« s celinsko zaporo.
(Foto: Laura Mohorko Kumer.)

TRIDENTINSKI VERSKI KONCIL

Naslednja pomembna tema, ki smo jo obravnavali z igro vlog, je prav tako obvezna tema v 8. razredu, in sicer *Spremenjena politična in verska podoba Evrope*. Učenci so v tej temi izpostavili pomembno srečanje cerkvenega vrha v 16. stoletju, ki je (kot odgovor na reformacijo) v versko podobo Evrope prinesel številne spremembe. Avtorji scenarija so bili učenci, pri tem pa sem jih spodbujala. Pri oblikovanju scenarija smo si pomagali z različnimi viri informacij (splet, zgodovinski učbeniki idr.). Vloge so bile razdeljene poljubno, vendar smo temo odigrali tolikokrat, da so se lahko preizkusili vsi učenci. Zanimivo je, kako so prav vsi želeli vlogo papeža, kljub temu da »nastopa« le enkrat. Naj povzamem, da so odločitve, sprejete na tridentinskem verskem koncilu, učenci poznali ravno iz igre vlog (v spominu jim je izjemno ostal prevod Biblije, pa tudi beleženje rojstev in smrti).

SCENARIJ

Papež Pavel III. (skliče koncil, ki mu ni prisostvoval): »Izgubili smo veliko vernikov, zato potrebujemo spremembe. Cerkev potrebuje nove, trdne smernice. Sprejeti moramo veliko reform.«

Na koncilu prisostvuje veliko škofov, ki kar 18 let sprejemajo reforme v Cerkvi in iščejo odgovore na reformacijo.

Škof 1: »Bdeli bomo nad verskim življenjem v Evropi in tako videli svoje prave vernike. Izobrazba duhovnikov je pomembna!«

Škof 2: »Imenoval bom predstavnike v državah, ki boste pazili na vernike, da ne bodo sprožali uporov. Kaj še?«

Škof 3: »Potrjujemo latinski prevod Sv. pisma, ki je edini pravi.«

Škof 4: »Edino pravilno. Uvedli bomo tudi rojstne in poročne liste. Še kaj?«

Škof 3: »Potrjujemo tudi, da se mi duhovniki ne smemo poročati, saj moramo biti zvesti le Bogu.«

Škof 1: »Morali bomo beležiti tudi rojstva in smrti ljudi. Zato je nujno potrebna uvedba matičnih knjig.«

PARIŠKA MIROVNA KONFERENCA

V 9. razredu smo se osredotočili na obdobje po prvi svetovni vojni, saj smo želeli zaokrožiti znanje o mirovni pogodbi v Parizu leta 1919. Učenci so sami analizirali sestanek v Parizu in predvideli posledice, ki jih je prinesel. Učna vsebina spada v temo *Politične značilnosti 20. stoletja* in prinaša vpogled v zaključek prve svetovne vojne. Prikazuje vključene akterje, države in značilnosti političnega sestanka po vojni. Ob obravnavi teme so učenci izbrali ključne vloge, scenarij pa smo sooblikovali skupaj. Najprej smo na tablo skicirali miselni vzorec in označili dejavnosti posameznih vlog, določili število vlog/učencev. Prav tako so učenci ugotavljali značaje posameznih zgodovinskih osebnosti, saj smo se le tako lahko laže vživeli. Odločili smo se, da bomo konferenco odigrali najprej po klasičnem scenariju, nato pa smo nadaljevali razpravo še v obliki okrogle mize. V tej vrsti igre vlog se učenci vključijo s svojimi mnenji in stališči, razvijajo debato, razkrijejo svoje vrednote itd. (Brodnik, 2013). Učitelj lahko v tem primeru odigra vlogo usmerjevalca (sprašuje učence po argumentih za tovrstno stališče).

SCENARIJ

PARIŠKA MIROVNA KONFERENCA – igra vlog (zbranih je 5 učencev, pridejo pred tablo, se pogovarjajo in debatirajo sede na stolih)

Učenec bralec: »Po prvi svetovni vojni so se leta 1919 v Parizu v versajski palači zbrali predstavniki držav zmagovalk: ZDA, Francija, Velika Britanija in Italija. Zbrani ob omizju sedijo v krogu in debatirajo.«

WILSON (ZDA): »Juhuhu, vesel sem, da smo zmagali in spravili poražence na kolena!«

CLEMENCEAU (FR): »Zapomnimo si, da je bil glavni krivec za prvo svetovno vojno Nemčija! Vzeli jim bomo kolonije, mi pa hočemo spet svoj vzhodni del ozemlja!«

GEORGE (VB): »Hej, ti, Nemčija ni bila samo krivec za vojno, zdaj bodo plačali še milijonsko odškodnino. Veš kaj, vzemimo jim tudi orožje in pa vojsko!«

CLEMENCEAU (FR): »Razglašam tudi razpad Avstro-Ogrske in razpad Osmanskega cesarstva. Tudi oni so kot centralne sile sramotno sodelovali z Nemci in povzročili neznansko škodo zlasti na Balkanu.«

WILSON (ZDA): »Ustanoviti moramo tudi društvo, ki bo preprečevalo nadaljnje vojne in zagotavljalo mir na svetu. Naj bo to društvo vseh narodov!«

GEORGE (VB): »Zelo vesel sem, da smo Nemčijo spravili na kolena!«

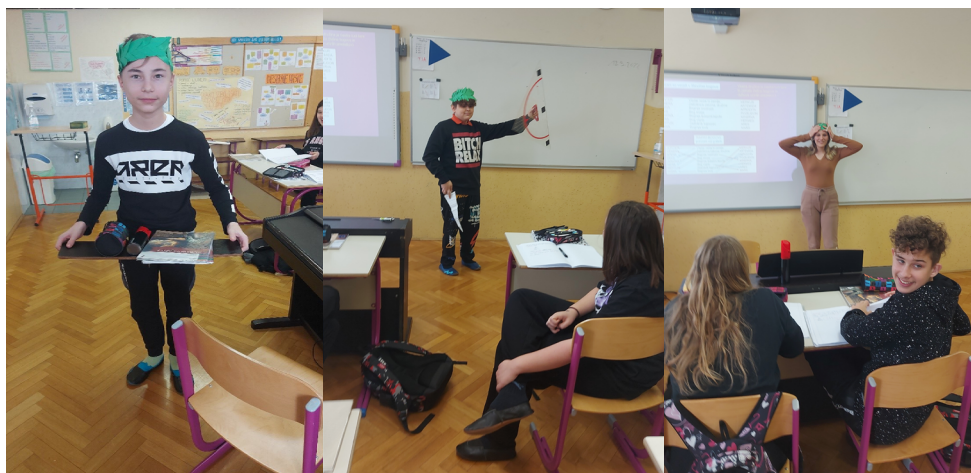
NEMČIJA (stoji ob strani; žalostna in jezna, ko doma sliši, kaj se je zgodilo): »Pariška pogodba iz leta 1919 bo nekoč maščevana, to tudi obljubimo!«



Učenci med demonstracijo mirovne konference v Parizu.
(Foto: Laura Mohorko Kumer.)

ANTIČNA KULTURA, 7. RAZRED

V okviru izbirne učne teme *Antična kultura* v 7. razredu lahko odigramo tudi rimske/grške bogove. Učenec s pomočjo slikovnega gradiva razbere »poslanstvo« boga in s pomočjo pantomime ter razrednih pripomočkov učencem prikaže/demonstrira značilnosti (trgovina, vojna, lepota itd.). Preostali učenci ugotovijo, za katerega boga pravzaprav gre. Uporabili smo kar naglavne lovorjeve vence, izdelane iz papirja, za nazornejši prikaz vloge posameznega boga pa smo si pomagali kar z izdelanimi pripomočki ali s pripomočki v razredu (npr. ravnilo za meč). Gre za



Rimski bog trgovine, Merkur.
(Foto: Laura Mohorko Kumer.)

Rimski bog vojne, Mars.
(Foto: Laura Mohorko Kumer.)

Rimska boginja lepote, Venera.
(Foto: Laura Mohorko Kumer.)

prevzem identitete, ki skrbi za ohranitev identitete. Ta je namenjena razvijanju večšine za ohranitev lastne identitete; učenci sebe v razredu predstavijo v namišljeni situaciji in tako razumejo resnično identiteto (Brodnik, 2013).

SKLEP

Skozi proces učenja ugotavljam, da je igra vlog pomembna in nepogrešljiva didaktična strategija pri pouku zgodovine. V razred vnese novo dinamiko, zbudi mnoge miselne procese in naredi pouk zgodovine za učenca še privlačnejši. Tudi med učiteljem in učenci lahko vzpostavi nov, pristen odnos, ki ga učenci ne pozabijo tako zlahka. Igra vlog je uporabna prav v vseh fazah pouka; za motivacijo, v osrednjem delu, uporabna pa je tudi kot način za utrjevanje ali preverjanje znanja (Potočnik, 2009). Pri igri vlog je učitelj usmerjevalec. Učenci prek lastne izkušnje snov bolje razumejo, hkrati pa razvijajo kompleksno mišljenje (primerjanje, sklepanje itd.). S tovrstno metodo bomo spodbudili tudi ustvarjalnost, domišljijo in predstavljivost. Konec koncev je tovrsten način učenja učinkovita spodbuda za podoživljanje učne snovi skozi lastno izkušnjo (Brodnik, 2013). Resda izvedba takšne učne metode terja nekaj priprav in časa, saj je za približek realističnemu poteku zgodovinskega dogodka treba izdelati pripomočke in seveda napisati scenarij. A se učenci na takšno pot učenja izjemno radi podajajo in tako samostojno izdelajo pripomočke za dramsko sceno (klobuke, zastave idr.), prav tako sodelujejo pri oblikovanju scenarija. Pouk zgodovine je tako privlačnejši, monotonost pa izgine.

VIRI IN LITERATURA

- Brodnik, V. (2001). Izkušveno učenje in aktivno poučevanje zgodovine s pomočjo igre vlog in simulacije. V: *Zgodovina v šoli*, 10 (1), str. 7–10. Pridobljeno s <https://www.sistory.si/11686/10380#page=9>.
- Brodnik, V. (2013). O igri vlog in simulaciji pri pouku zgodovine. V: *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi*. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 45–52. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/Posodobitve-pouka-v-osnovnosolski-praksi-ZGODOVINA.pdf>.
- Karba, P. (2005). *Zgodovina v šoli v 21. stoletju – vse življenje uporabna popotnica*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Potočnik, D. (2017). Sodobne učne metode pri pouku zgodovine. *Annales. Series historia et sociologia*. Zvezek 27, št. 4, str. 837–850.
- Potočnik, D. (2009). *Zgodovina učiteljica življenja*. Maribor: Založba Pivec.
- Rupnik Vec, T. (2003). *Igra vlog in simulacija kot učna metoda*. Priročnik za učitelje psihologije in drugih družboslovnih predmetov ter razrednike. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf.

Nataša Graovac, Šolski center Postojna

SPOZNAVANJE ZGODOVINE ANGLIJE S POMOČJO IGRANEGA FILMA *ELIZABETA*

Nataša Graovac, Postojna School Centre

LEARNING ABOUT THE HISTORY OF ENGLAND THROUGH THE FEATURE FILM *ELIZABETH*



IZVLEČEK

Prispevek obravnava del širše teme *Različni modeli vladanja* v drugem letniku gimnazijskega programa. Obravnave obdobja vladanja Elizabete I. smo se lotili s pomočjo igranega filma kot možnega zgodovinskega vira. V tem primeru smo izbrali odlomke iz filma *Elizabeta* iz leta 1998, ki ga je režiral Shekhar Kapur. V kratkem orisu zgodovinskega dogajanja so poudarjene nekatere ključne značilnosti zlate dobe angleške zgodovine. Prek frontalnega pouka so dijaki s pomočjo branja odlomkov iz verodostojnega zgodovinskega vira in učiteljčine razlage ter ogledom odlomkov iz filma spoznavali temeljne značilnosti vladanja kraljice Elizabete I. V okviru individualnega dela so doma napisali oceno filma, za katero smo kriterije izdelale učiteljice zgodovine v okviru razvojne naloge *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*. Pričakovani dosežki na področju vsebinskega znanja so bili, da dijaki analizirajo značilnosti stanovske družbe in sklepajo o njenih spremembah v posameznih obdobjih, sklepajo o obsegu in načinu udeležbe različnih družbenih slojev, stanov pri odločanju v državi oziroma pri vladanju. Na področju procesnega znanja smo pričakovali, da znajo oblikovati svoje sklepe, mnenja, stališča in interpretacije, ki so podprti z verodostojnimi informacijami, podatki in dokazi, na področju odnosnega znanja pa, da razvijejo sposobnost razumevanja in spoštovanja različnih ver, kultur in skupnosti.

Ključne besede: večšina dela z zgodovinskimi viri, *Elizabeta I.*, igrani film, ocena filma, kriteriji za oceno filma

ABSTRACT

The article discusses a part of the broader topic *Different Models of Reign* in the second year of the grammar school programme. We went about discussing the period of the reign of Elizabeth I using a feature film as a possible historical source. We chose scenes from the 1998 film *Elizabeth*, directed by Shekhar Kapur. The brief outline of historical events highlights some of the key characteristics of the golden age in English history. Through frontal instruction, the students learnt the basic characteristics of the reign of Queen Elizabeth I by reading excerpts from a credible historical source, listening to the teacher's explanation, and watching scenes from the film. As part of their individual work, they wrote a film review at home, for which the criteria had been prepared by history teachers under the development project "Creating Learning Environments for the 21st Century". The expected outcomes in terms of content knowledge were for the students to analyse the characteristics of a class society, to infer how it has changed through individual periods, and to deduce the scope and manner of the involvement of various social classes in the country's decision making or reign. With regard to procedural knowledge, we expected them to be able to formulate their own conclusions, opinions, views and interpretations, and to corroborate them with credible information, data and evidence. In terms of relational knowledge, we expected them to develop the ability to understand and respect different religions, cultures and communities.

Keywords: skill of working with historical sources, *Elizabeth I.*, feature film, film review, film review criteria

UVOD

V okviru razvojne naloge *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*, ki poteka od septembra 2020 do avgusta 2023, smo v razvojni skupini za gimnazijo s kolegičami zasnovali več nalog za formativno spremljanje veščine dela z zgodovinskimi viri. V šolskem letu 2021/2022 smo se osredotočile na film kot možen zgodovinski vir. Lahko smo izbirale med igranim ali dokumentarnim filmom. Ker sem nalogo izvajala v drugem letniku, sem izbrala britansko zgodovinsko dramo *Elizabeth*, posneto 1998, saj je obdobje vladanja kraljice Elizabete I. močno zaznamovalo angleški prostor in se v zgodovino zapisalo kot zlata doba. Za igrani film sem se odločila tudi zato, da bi bolj pritegnila zanimanje dijakov za preučevanje zgodovine.

Naloga dijakov je bila o filmu napisati priporočilo za ogled ali oceno filma. Kriterije za oba zapisa smo sestavile skupaj s kolegičami v okviru razvojne skupine.

KRATEK ORIS ZGODOVINSKEGA DOGAJANJA

Obdobje 16. stoletja je turbulentni čas humanističnih in reformatorskih idej. Elizabeta I. je bila hčerka angleškega kralja Henrika VIII., iz drugega zakona z Ano Boleyn. Na prestolu je nasledila svojo polsestro Marijo, ki je kot zaprisežena katoličanka nasilno preganjala protestante. Pozneje poimenovana elizabetinska doba 1558–1603 je bila obdobje velikih družbenih sprememb na Otoku. Njeno vladanje so zaznamovali obnova protestantizma, podeljevanje verskih svobod in sodelovanje s parlamentom. Takrat je Anglija pridobila prve kolonije v Severni Ameriki, Francis Drake pa je kot prvi Anglež obplul svet. To je čas razcveta renesančne umetnosti na Otoku, čas ustvarjanja Williama Shakespeara. V obdobju njenega vladanja je Anglija dosegla stabilnost in blaginjo.

Film obravnava prvih nekaj let njenega vladanja: čas notranjepolitičnih konfliktov s pristaši katoliške veroizpovedi in formiranje Anglikanske cerkve na način, da vladar postane njen upravitelj. Pozornemu in informiranemu gledalcu pa je hitro jasno, da prihaja na platno do velikih anahronizmov, saj so na začetek njenega vladanja postavljeni dogodki, ki so se zgodili nekaj let ali celo kako desetletje pozneje. Režiser si je dovolil nekaj umetniške svobode (povzeto po različnih virih).

Kot verodostojen zgodovinski vir sem dijakom pripravila učno gradivo z odlomki iz knjige *Zgodovina Anglije* Georgea M. Trevelyana, v obliki učnega lista z nekaterimi posnetki oz. fotografijami iz filma.¹

IZVEDBA UČNEGA SKLOPA Z DIJAKI

Razlaga namenov učenja in didaktičnega pristopa

Učne cilje, namene učenja, pričakovane dosežke in kriterije uspešnosti sem izpeljala iz učnega načrta za zgodovino v gimnaziji in so navedeni v obrazcu za sprotno učno pripravo, ki ga uporabljamo v okviru omenjene razvojne naloge.

¹ Pri izboru besedil iz knjige *Zgodovina Anglije* moramo upoštevati, da je knjiga starejšega datuma in mestoma že zastarela.

Posebej bi izpostavila *namene učenja*. Na ravni vsebinskih ciljev se mi je zdelo pomembno, da dijaki razumejo in analizirajo značilnosti stanovske družbe in sklepajo o njenih spremembah v Angliji v obdobju vladanja Elizabete I. ter da ugotovijo obseg udeležbe različnih družbenih stanov pri vladanju oziroma odločanju v zlati dobi zgodovine Anglije in ugotovijo, da se je vladarica pri svojem vladanju oprla na nižje plemstvo in meščanstvo. Na ravni procesnih ciljev sta bila namena učenja omenjeni model vladanja umestiti v ustrezen zgodovinski čas in prostor ter oblikovati svoje sklepe, mnenja, stališča, interpretacije, torej napisati oceno filma *Elizabeta*. V okviru odnosnih ciljev pa je bil namen razvijati sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti ver, kultur in skupnosti na primeru delovanja kraljice Elizabete I.

V nadaljevanju predstavljam načrtovanje učnega sklopa s pomočjo obrazca za sprotno učno pripravo, ki ga uporabljamo v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*. Učni sklop sem izvedla v drugem letniku z dijaki Gimnazije Jurija Vege iz Idrije v treh učnih urah v šolskem letu 2021/2022.

SPROTNA UČNA PRIPRAVA – SHEMATSKI PRIKAZ

UČNI NAČRT	OBlikOVANO/NAČRTOVANO SKUPAJ Z UČENCI V VEČ KROGIH			VREDNOTENJE (namenjeno moderaciji)
Učni cilji Vsebinski učni cilji so, da dijaki in dijakinje: - analizirajo značilnosti stanovske družbe in sklepajo o njenih spremembah v posameznih obdobjih; - ugotovijo obseg udeležbe različnih družbenih slojev in razredov (oziroma stanov) pri vladanju oziroma odločanju. Procesni učni cilji so, da dijaki in dijakinje: - različne modele vladanja umestijo v ustrezen zgodovinski čas in prostor; - oblikujejo samostojne sklepe in mnenja o zgodovinskih dogodkih, pojavih in procesih, stališča do njih in njihove interpretacije. Odnosni učni cilji so, da dijaki in dijakinje: - razvijejo in izkažejo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti ver, kultur in skupnosti.	Nameni učenja Učim se: - analizirati značilnosti stanovske družbe in sklepati o njenih spremembah v Angliji v obdobju vladanja Elizabete I.; - ugotoviti obseg udeležbe različnih družbenih slojev in razredov (oziroma stanov) pri vladanju oziroma odločanju na primeru vladanja Elizabete I.; - pojasniti, da se je vladarica pri svojem vladanju oprla na nižje plemstvo in meščanstvo; - omenjeni model vladanja umestiti v ustrezen zgodovinski čas in prostor; - oblikovati svoje sklepe, mnenja, stališča, interpretacije; - napisati oceno filma <i>Elizabeta</i>; - razviti in izkazati sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti ver, kultur in skupnosti na primeru delovanja kraljice Elizabete I. ((ne)spoštovanje človekovega dostojanstva).	Didaktični pristopi in strategije (učne oblike, učne metode, sodelovalno učenje, timsko delo, zgodovinsko terensko delo, projektno učno delo, učenje z raziskovanjem, avtentično učenje, igra vlog in simulacije, debatne tehnike idr.) V šoli: Frontalni in individualni pouk: skupaj beremo odlomke in gledamo predvidene odlomke iz filma. Teoretični del o interpretativnih novinarskih zvrsteh (ocena) so dijaki podrobneje spoznali pri slovenščini. Individualno delo: Dijaki so si doma ogledali film v celoti in napisali oceno filma. Izmed 24 dijakov jih je oceno filma oddalo 18. Po prvi povratni informaciji je popravljen obseg različno oddalo 6 dijakov (izboljševanje učnih dosežkov glede na povratno informacijo).	Učenčevi izdelki oz. dokazi, ki izhajajo iz pogovorov ali opazovanj pri pouku: Ocena filma <i>Elizabeta</i>	Vrednotenje izdelka: <i>Izjemen</i> ☐ <i>Nad pričakovanji</i> ☐ <i>V skladu s pričakovanji</i> ☐ <i>Nekaterih standardov znanja (še) ne dosega</i> ☐ Dokaz je izjemen, ker (utemeljitev): Priloga 1: Dokaz je izjemen, ker dijak upošteva vse navedene kriterije: ustreznost besedilne vrste, kratko vsebino filma, kritično presojo filma – opazi zgodovinske nepravilnosti v filmu, oblikuje končno oceno, upošteva predviden obseg in zapis ustreza tehničnim navodilom za oceno filma.

**Standardi znanja/
pričakovani dosežki so, da
dijaki in dijakinje:
na področju vsebinskega
znanja:**

- analizirajo značilnosti stanovske družbe in sklepajo o njenih spremembah v posameznih obdobjih;
- sklepajo o obsegu in načinu udeležbe različnih družbenih slojev, stanov pri odločanju v državi oziroma pri vladanju;

**na področju procesnega
znanja:**

- znajo oblikovati svoje sklepe, mnenja, stališča in interpretacije, ki so podprti z verodostojnimi informacijami, podatki in dokazi;

**na področju odnosnega
znanja:**

- razvijejo sposobnost razumevanja in spoštovanja različnih ver, kultur in skupnosti.

Kriteriji uspešnosti

**Uspešen bom, ko bom
znan/-a:**

- analizirati značilnosti stanovske družbe na primeru obdobja vladanja Elizabete I.;
- sklepati o obsegu in načinu udeležbe različnih družbenih slojev, stanov pri vladanju v Angliji v času vladanja Elizabete I.;
- napisati oceno filma *Elizabeta* po danih kriterijih;
- razumeti, da v isti družbi lahko sobivajo pripadniki različnih ver, kultur.

POTEK UČNIH UR

Dijakom sem za uvodno motivacijo po prvem odlomku iz knjige, ki kratko opiše značilnosti vladanja tudorskih vladarjev pred Elizabeto I. (v nadaljevanju v učnem gradivu za dijake), pokazala odlomek njenega kronanja, ki odlično prikaže kraljičino distanciranost, in če parafraziram Trevelyana, osamljenost na prestolu, s katero je znala doseči, da sta jo občudovala dvor in ves narod.

Pri pouku smo frontalno pogledali izbrane odlomke iz filma, ob tem pa brali odlomke iz knjige *Zgodovina Anglije*, ki si sledijo kronološko. Tu sem uporabljala tudi metodo razlage posameznih dogodkov. Ker je odlomkov precej, smo dejavnost razdelili med tri šolske ure. Izbrani odlomki iz knjige in filma so navedeni v nadaljevanju pod naslovom *Učno gradivo*. V prvi učni uri smo naredili uvod, razlago o prehodu iz dobe vladanja Henrika VIII. v vladanje Edvarda VI. in Marije Tudor v elizabetinsko dobo (1.–3. odlomek z razlago in ogledi izsekov iz filma). V drugi učni uri smo z delom nadaljevali in pojasnili Elizabetin nastop v parlamentu ob sprejemu dveh ključnih zakonov o Anglikanski cerkvi ter o vplivu posameznih svetovalcev na mlado kraljico in zaščito, ki so ji jo nudili pred grožnjami s celine, predvsem s strani papeža. Tu smo si ogledali četrti, peti in šesti odlomek filma. V tretji učni uri pa smo si ogledali še zadnja dva odlomka iz filma in s pomočjo razlage in odlomkov iz knjige pojasnili razloge za usmrnitev enega najvplivnejših angleških lordov zgodnje elizabetinske dobe, Thomasa Howarda, četrtega vojvodo Norfolškega in za brezkompromisnost

kraljičinih odločitev. Zadnjih dvajset minut tretje učne ure smo pregledali kriterije za presojanje veščine dela s filmskimi zgodovinskimi viri. Kriterije uspešnosti za zapis ocene filma smo skupaj s kolegicami zasnovali v okviru delovne skupine za zgodovino v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*. Kriterije za presojanje veščine dela s filmskimi zgodovinskimi viri smo zapisale v obliki semaforja. Kot prvi kriterij smo postavile ustreznost besedilne vrste, kjer dijak/dijakinja v uvodu zapiše osnovne podatke o filmu: naslov, režiserja, scenarista, glavne igralce itd., filmsko zvrst in zgodovinsko tematiko filma. Sledi kratka vsebina, nato pa kritična presoja filma, kjer dijak/dijakinja pokaže, da loči pomembne informacije od nepomembnih, ločuje dejstva od interpretacij in umetniške fikcije, primerja izbran odlomek z drugim verodostojnim zgodovinskim virom. V nadaljevanju oblikuje končno oceno filma glede na samostojne sklepe in razlage ter glede na pridobljene informacije in dejstva. Celotni obseg ocene filma ni krajši od 300 in ne presega 500 besed. Oblika ocene filma ustreza tehničnim navodilom za pisanje ocene, kar pomeni, da dijak/dijakinja upošteva navodila, dana pri slovenščini, ki jih imajo napisana tudi na obrazcu s kriteriji: mnenje izraža tako, da sproti pojasnjuje oz. utemeljuje, razlaga, zakaj tako misli.

Kriterij za presojanje veščine dela s filmskimi zgodovinskimi viri	DA (3 točke)	DELOMA (2 točki)	NE (0-1 točka)
Besedilo ustreza besedilni vrsti – ocena ali priporočilo za ogled zgodovinskega filma: - osnovni podatki o filmu (naslov, režiser, scenarist, glavni igralci, leto izida, izdajatelj (filmski studio ali druga ustanova)); - filmska zvrst; - zgodovinska tematika filma.			
Kratka vsebina filma Kritična presoja filma: - ločevanje pomembnih informacij, dejstev od nebistvenih informacij, dejstev; - ločevanje dejstev od interpretacij in umetniške fikcije; - primerjava dogodka/poja v filmu z drugim zgodovinskim virom (besedilo v učbeniku, strokovni literaturi, verodostojnim spletnim virom ipd.).			
Oblikovanje končne ocene filma glede na: - samostojne sklepe in razlage glede na pridobljene informacije in dejstva; - utemeljitev zgodovinske relevantnosti filma.			
Celotni obseg ocene filma je 300–500 besed.			
Oblika ocene filma ustreza tehničnim navodilom za pisanje ocene.			
SKUPAJ: Meja med ocenami: 18–17 = odlično (5); 16–14 = prav dobro (4); 13–11 dobro (3); 10–8 = zadostno (2); 7–0 = nezadostno (1) Predlogi za izboljšave, dopolnitve:			

(Vir: Gradivo delovne skupine za zgodovino v razvojni nalogi *Ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje*.)

Teoretični del o interpretativnih novinarskih zvrsteh (ocena, priporočilo) so dijaki podrobneje spoznali pri slovenščini, saj sva s kolegico slovenistko, Romano Kokošar, ugotovili, da obe skoraj sočasno (februar 2022) načrtujeta isto temo – ona pri slovenščini novinarske zvrsti, jaz pa pri zgodovini oceno filma kot dokaz o doseganju izbranih učnih ciljev. Tako sva izvedli medpredmetno povezavo. Skupno nama je bilo razvijanje veščine pisanja ocene oz. pri slovenščini komentarja. Na koncu so dijaki v okviru individualnega dela doma napisali oceno filma.

Teoretični del o besedilnih vrstah – komentarju, kamor spada tudi ocena filma, so dijaki podrobneje spoznali pri slovenščini, saj sva s kolegico slovenistko, Romano Kokošar, ugotovili, da obe skoraj istočasno (februar 2022) načrtujeta isto temo – ona pri slovenščini besedilne vrste, jaz pa pri zgodovini oceno filma kot dokaz o doseganju izbranih učnih ciljev. Tako sva izvedli medpredmetno povezavo. Skupno nama je bilo razvijanje veščine pisanja ocene oz. pri slovenščini komentarja. Dijaki so se seznanili z nekaterimi značilnostmi besedilne vrste, ki jih je pripravila kolegica:

- Gre za predstavitev razmišljanja o aktualnem gospodarskem, političnem, kulturnem, družbenem, športnem vprašanju, o razlogih in posledicah, zato da bi vplivali na mnenje bralcev, poslušalcev in gledalcev.
- Navadno izhaja komentator iz neke konkretne izkušnje, knjige, oddaje /.../
- Nato posamezni dogodek/izkušnjo poveže s širšim vprašanjem; želi ga osvetliti z več zornih kotov, navaja različne vire in poglede na trenutni položaj, jih analizira.
- V sklepnem delu prevladuje avtorjevo osebno razmišljanje o posledicah oz. nadaljnjem razvoju izbranega vprašanja.
- Načini razvijanja teme: pripovedovanje, opisovanje, definicija /.../ Najpomembnejše je utemeljevanje.
- Avtor navaja statistične podatke, uporablja pisno gradivo in dokumente, navaja izjave priznanih strokovnjakov, sklicuje se na podatke o javnem mnenju /.../
- Je ena najzahtevnejših publicističnih besedilnih vrst.

Uro slovenščine s to vsebino so dijaki izvedli pred zadnjo uro zgodovine, ki sem jo opisala že zgoraj. Kratko smo ponovili, na kaj morajo biti pri pisanju pozorni, oceno filma pa so napisali za domačo nalogo.

Na podlagi danih kriterijev uspešnosti in navodil so lahko dijaki (če so želeli) pridobili oceno iz svojega zapisa. Le redki so bili že ob prvi povratni informaciji z oceno zadovoljni. Nekateri so izdelek popravili še enkrat.

UČNO GRADIVO

V nadaljevanju predstavljam učno gradivo za dijake.

Delo s filmskimi zgodovinskimi viri: ELIZABETA I.

»Potrpežljiva spretnost Henrika VII. in nasilna moč Henrika VIII. sta postavili temelje sodobni Angliji / ... /. Vseposod v Angliji / ... / se je s posredovanjem sveta in parlamenta uveljavila kraljevska vlada. Ustanovljena je bila kraljevska vojna mornarica, država je postala neodvisna / ... / in laična revolucija v odnosajih med Cerkvijo in državo je bila uspešno izvedena / ... /. Ob smrti Henrika VIII. / ... / je grozila nevarnost, da bo delo Tudorjev uničeno, če ne bo dežela dobila uprave, ki bi bila učinkovita in cenena (op. N. G. poceni) hkrati in ne bo nova državna cerkev dobila vere v takšni obliki, s katero bi se vsi sprijaznili / ... /. Te probleme je končno rešila Elizabeta, pametna in nekoliko skeptična ženska. Toda v dvanajstih letih, ki so potekala med smrtjo njenega očeta in začetkom njenega kraljevanja, je ostala vlada v rokah bedakov in pustolovcev, inozemcev in prenapetežev, ki toliko da niso razdejali tistega, kar je zgradila tudorska rodbina. Napravili so iz Anglije tretjerazredno silo, ki so jo trgali verski boji. Na kopnem in na morju je postala le še privesek Španije.« (Trevelyan, G. M. (1960). *Zgodovina Anglije*. Ljubljana: DZS, str. 390.)

1. odlomek iz filma: 112.36 min.–113.48 min.

(Deviška kraljica, nekoliko distancirana od vseh)

To je čas bojev med vladarjem (anglikanizem – vladarska smer protestantizma) in papežem (katolištvo), vladar pa je poleg verske drugačnosti (ki v resnici ni bila tako goreča), poosebljal tudi nacionalni ponos Angležev, ki se začne v tem času vedno močnejše kazati.

»Marija I. (hči Henrika VIII. in Katarine Aragonske (op. N. G.)) je kot zapuščeno dekle potihem tuhtala o krivici, ki jo je doživela njena mati, in o njeni veri, to pa ni moglo razširiti ozkih meja njenega razuma; španska domovina njene matere pa je njena čustva usodno priklepala na Južno Evropo. **Nobenega narodnega ponosa ni čutila v zvezi z deželo, ki ji je vladala. Skrbele so jo samo duše Angležev in prepričana je bila, da bodo varnejše v italijanskih in španskih rokah. Iz svoje kapele prav tako ni mogla spoznati resnične Anglije, kot je ni mogel njen brat** (Edvard VI., sin Henrika VIII. iz tretjega zakona, op. N. G.) s svoje bolniške postelje. Brat in sestra sta bila oba tako zatopljena v proučevanje cerkvenih nauk, in v versko zamaknjenje, da nista imela občutka za širokopotezno tudorsko politiko in nista videla prostranih angleških polj in pašnikov, živahnih trgov in graščin, angleških ladij, ki so se zibale na daljnih morjih; / ... /. Marija bi se bila ljudem lahko prikupila, ko bi se bila previdno vrnila k verskemu kompromisu svojega očeta, uvedla spet latinsko mašo in dala po tihem sežgati kak ducat protestantov na leto / ... /. Ker pa je po vsej sili hotela vzeti Filipa Španskega za moža in se ni prav nič ozirala na želje svojih podanikov, **ko je napravila iz Anglije čolniček, privezan na krmo mogočne španske galeje, ko je vztrajno zahtevala, da je treba v Angliji spet uvesti papeško sodstvo / ... / je kar dvakrat tako prizadela angleški**



Kraljica Marija I. (1516–1558), kraljica Anglije in Irske, neznani avtor, olje na platnu.

(Hrani: National Portrait Gallery, London.
Vir: Wikimedia Commons.)

narodni ponos / ... /. In ko je za nameček dala še v štirih letih sežgati tri sto protestantov, je pač sama zakrivila, da se je stara vera zazdela Angležem tuja, nerodoljubna, nezanesljiva in kruta; takšen vtis pa je laže ustvariti kot pa ga odpraviti.« (Prav tam, str. 397–398)

2. odlomek iz filma: 1.11 min.–7.14 min. (Vladavina Marije I. Angleške)

»Preganjanci pa so pripisovali tudi premajhen pomen čustvu človečnosti, ki je počasi raslo v angleškem ljudstvu. V srednjem veku so bili ljudje manj pretreseni, ko so venomer gledali, kako umirajo ljudje počasi in v mukah, ki so jih eni nalašč zadali, drugi pa prostovoljno prenašali. Za vlade kraljice Marije pa so takšni prizori vzbudili že vsaj nekaj tistega usmiljenja in srda, ki bi ga dandanašnji. Ta porajajoča se človečnost je počasi pripeljala ljudi do verske strpnosti. Prvič se je s tem obudil v Angležih občutek, da je treba razločevati verske nazore od političnih dejanj in da zgolj zaradi vere človek ne sme biti usmrčen. Ta občutek je močno vplival na politiko kasnejših vlad.« (Prav tam, str. 402)

3. odlomek iz filma: 28.30 min.–37.39 min. (Okronana, simboli oblasti, »telo ni več njena last«, Dudley (zaljubljena))

»Svojo spogledljivost je izkoristila, da je plemenitaše in dvorjane obdržala vsakega na svojem mestu in od vsakogar je terjala skrajno osebnostno prizadevnost. Morda je kraljičina roka res božala Leicestrov vrat, toda **važne politične zadeve je vendarle zaupala njegovemu tekmečku Cecilu. Cecil ji je nemara spet bolje služil ravno zato, ker se je v svoji prekanjenosti bal, da se ne bo poročila z ničvrednim in spletkarskim Leicesterom**; /.../. Kraljičina ljubezen do lova, plesa, maskarad razkošja in sijaja naj bi bila okrepila in razširila njeno priljubljenost med ljudstvom, saj je bila ta vir njene resnične moči; njeni javni nastopi in potovanja so jo zelo veselili in ji niso pomenili dolgačasna opravila zgolj zaradi lepšega, temveč umetniške stvaritve velike igralka, ki se je z vsem srcem vživela v uprizorjeno igro /.../. Njeni govori v parlamentu so bili kaj različni od uradnih »kraljevi govorov« naše moderne ustave. »Dasiravno sem ženska«, je dejala odposlanstvu obeh zbornic, ki jo je prišlo priganjat, naj že kaj ukrene zaradi nasledstva, »nimam nič manj tistega poguma, ki ga terja moj položaj, kot ga je imel moj oče. Vaša maziljena kraljica sem. S silo me ne bo nikoli nihče pripravil do tega, da bi storila karkoli. Takšne sposobnosti imam, hvala bodi bogu, da bi me lahko izgnali iz države v spodnjem krilu, pa bi si kljub temu znala pomagati v katerikoli krščanski deželi.« /.../ Dasiravno je bila »samo Angležinja«, je bila njena izobrazba najširša, kar jo je premogla sodobna in stara Evropa. Na univerzah v Oxfordu in Cambridgeu je razpravljala v stari grščini in latinščini, z Machiavellijevimi rojaki pa je govorila v gladko tekoči italijanščini. /.../ **Bila je prej hči renesanse kot reformacije** – če je bilo sploh mogoče ti dve gibanji še razločevati. /.../ **Bila je skeptična in strpna v dobi čedalje večjega fanatizma, po čustvovanju Angležinja, po izobrazbi pa Evropejka. Rojena in vzgojena je bila zato, da obnovi anglikansko Cerkev in prepreči državljansko vojno s premišljenim sporazumom med katolištvom in protestantizmom**, po katerem naj bi ostali kralj in laiki, gospodarji na svojem lastnem otoku.« (Prav tam, str. 408–409)



Kraljica Elizabeta I. (1533–1603),
neznani avtor.
(Hrani: Kraljevi muzej Greenwich.
Vir: <https://www.flickr.com/photos/60861613@N00/3473475412>.)



Robert Dudley, lord Leicester
(1532–1588), angleško-nizozemska šola.
(Hrani: National Trust, Montacute House.
Vir: Wikimedia Commons.)

4. odlomek iz filma: 50.31 min.–56.24 min. (Norfolk škodoželjen, vadi govor, nervozna, govor v Lordski zbornici, zakon o enotnosti, vrhovnosti)

»Parlament je v letu 1559 obnovil reformacijo v anglikanski obliki, ko je sprejel Zakon o vrhovnosti, s katerim je odpravil papeško oblast, in Zakon o enotnosti, ki je predpisal uporabo Molitvenika kot edino zakonito obliko bogočastja. Ta zakona sta odražala voljo kraljice in spodnje zbornice. Kraljica je zavirala gorečnost svojih zvestih poslancev in na primer ni hotela sprejeti v celoti naslova »najvišjega poglavarja Cerkve«, ter je prevzela le naziv in vlogo njenega vrhovnega upravitelja. Lordsko zbornico pa je bilo le s težavo mogoče toliko prepričati, da je sprejela daljnosežne spremembe verskih obredov in nauka. /.../ Škofje v zgornji zbornici so bili proti vsaki spremembi, a so bili preglasovani deloma tudi zato, ker je bilo nenavadno mnogo škofovskih stolic ravno tedaj nezasedenih.« (Prav tam, str. 410)

»Robert Dudley, lord Leicester, je bil njena velika ljubezen, še iz mladih let. Njen zvesti svetovalec, lord Cecil ji je odsvetoval to zvezo. Pomembno vlogo kot njen svetovalec pa je imel tudi sir Francis Walsingham. Ta je dopovedoval kraljici, da lahko reši svoj prestol le s tem, če bo podpirala nezakonita dejanja Draka (Francis Drake, znameniti pomorščak, v tistem času dejansko morski pirat, op. N. G.) in tovarišev, sicer se bo španska mreža okoli nje polagoma zadrgnila. Vladarico s premajhnimi dohodki je morala tudi zamikati misel, da bo udeležena pri plenu. Walsingham je imel na dvoru čedalje večji vpliv, a ne tak kot Leicester, kot zvezda, ki naj bi zatemnila Cecilovo, temveč je vpliv mlajšega od obeh mož le dopolnjeval in podpiral starejšega, saj je mlajši videl tisto, česar starejši ni mogel. Walsinghamova beseda je na dvoru nekaj veljala, ker so ogleduhi, ki jih je vzel v službo, že večkrat rešili kraljici življenje pred morilci, ki so jih poslali Filip in jezuiti. /.../ Vedno se je zavzemal za odločne ukrepe ne glede na nevarnosti in stroške. Ko bi bila Elizabeta vedno ubogala Walsinghamove nasvete, bi je bilo konec. Ko pa se nikoli ne bi bila ravnila po njih, bi je bilo tudi konec. V splošnem lahko rečemo, da je upoštevala vse tisto, kar je bilo najboljšega v nasvetih obeh njenih velikih ministrov.« (Prav tam, str. 437)

5. odlomek iz filma: 79.03 min.–81.25 min. (Papeška bula o izobčenju)
in **6. odlomek iz filma: 83.51 min.–85.06 min.** (Ogroženo življenje)

»V Elizabetini notranji politiki lahko ločimo dve obdobji. V prvih dvanajstih letih rimskih katoličanov, dasiravno je samo Molitvenik vseboval obrede, ki jih je dopuščal zakon, niso preganjali ter so jim nalagali samo zmerne globe, pa še te neredno izterjevali. V tem obdobju ni bil zaradi vere nihče usmrčen in oblasti so rade zatisnile oko spričo kaj pogostih zasebnih katoliških obredov, in to celo, če je šlo za osebe, ki so bile v visokih državnih službah. Ko pa je leta 1570 papež kraljico izobčil, njene podložnike pa odvezal od dolžnosti zvestobe, se je začelo drugo obdobje in v njem je kmalu zavela ostrejša sapa. Tuji jezuiti so križarili po otoku, se preoblečeni tihotapili od dvorca do dvorca, se skrivali v 'farških luknjah' za kakim skednjem in vcepljali mirnim angleškim katoličanom starega kova novo gorečnost evropske protireformacije. /.../ Jezuiti so sicer imeli versko nalogo, toda če bi jo bili uspešno izvedli, bi se bila v političnem pogledu končala z odstavitvijo kraljice



Lord William Cecil (1520–1572),
neznani avtor, olje na platnu.
(Hrani: National Portrait Gallery, London.
Vir: <https://www.flickr.com/photos/60861613@N00/3700351063/>.)



Sir Francis Walsingham (1530?–1590),
avtor portreta: Jacobus Houbraken.
(Hrani: Wellcome Library, London.
Vir: Wikimedia Commons.)

in bilo bi konec vsega tistega, za kar se je nova Anglija doma in onkraj morja z vsem srcem zavzela. Kraljica in ljudstvo sta zato srdito udarila po papeževih misijonarjih. /.../ Povprečno so v vsakem letu Elizabetine vlade usmrtili po štiri katoličane, v vsakem letu Marijine vladavine pa šestinpetdeset protestantov. Obtoževali jih niso več krivoverstva, temveč izdajstva države. /.../ Siloviti spor med kraljico in papežem je terjal dosti nedolžnih žrtev, saj je bil tedaj vsak kompromis izključen /.../, dokler ni rimska Cerkev po vsem svetu prenehala uporabljati inkvizicijskih metod, se zatekati k pokolom, kakršen je bil v šentjernejski noči, odstavljati in moriti vladarjeve, si države, nad katerimi je izrekla svoj strahotni preklic, niso upale pokazati strpnosti do njenih misijonarjev. /.../ V teh okoliščinah je propaganda za protestantsko vero dobro napredovala. /.../ Angležem je pomenila isto kot rodoljubje, kljubovanje Španiji, pomorska moč in Drakove ameriške pustolovščine ter obramba kraljičinega življenja pred morilci.» (Prav tam, str. 451–452)

7. odlomek iz filma: 103.39 min.–109.39 min. (Norfolk obsojen, ubiti katoliški lordi, Dudleyja pusti živeti)

»Leta 1570 je papež Pij V. izobčil Elizabeto in poslal na Angleško jezuitsko misijo. Leta **1572** je bil usmrčen vojvoda Norfolški, ker je z agenti kralja Filipa, z Alvo in papežem koval zaroto, ki naj bi na prestol posadila Marijo, a to pot ne kot lutka Francije, temveč Španije. /.../ **Izvršitev smrtne obsodbe nad Norfolkom, največjim plemenitašem dežele, /.../ je pomenila, da je nova vlada v Angliji dokončno premagala stari fevdalizem. Svet se je zares spreminjal.**« (Prav tam, str. 420)

8. odlomek iz filma: 110.46 min.–113.48 min. (Celo življenje se odvrti v njenih mislih in vzpostavljena je distanca do dvorjanov, nekaj podatkov na koncu.)

Osmi odlomek filma predstavlja ponovitev prizorov oz. povzetek vsebine filma.

PRIMER IZDELKA DIJAKA

Na koncu dodajam izdelek dijaka, primer ocene filma, ki je kot *Priloga 1* omenjen v obrazcu za sprotno pripravo in izpolnjen obrazec s kriteriji za ta isti izdelek.

Ocena filma *Elizabeta*

Elizabeta je biografski dramski film, ki ga je režiral Shekhar Kapur. Scenarij je napisal Michael Hirst. V glavni vlogi je Cate Blanchett kot Elizabeta I. Angleška. V stranskih vlogah so Joseph Fiennes kot Robert Dudley, Christopher Eccleston kot Norfolk, Geoffrey Rush kot sir Francis Walsingham, John Gielgud kot papež in Richard Attenborough kot sir William Cecil. Film je 8. septembra 1998 izdal studio PolyGram Filmed Entertainment. Govori o obdobju po smrti Elizabetine polsestre Marije I., ko Elizabeta postane kraljica in se mora soočiti z grožnjo Papeške države, izdajalskih plemičev ter pohlepnih sosednjih držav.



Thomas Howard, četrti vojvoda Norfolški (1536–1572), neznani avtor, olje na platnu.

(Hrani: National Portrait Gallery, London.

Vir: <https://www.flickr.com/photos/60861613@N00/3919477416/>

Film pripoveduje o kraljici Elizabeti I., ki je bila v 16. stoletju kraljica Anglije. Začne se, ko je bila kraljica še njena polsestra Marija, ki je bila katoličanka. Po njeni smrti zaradi rakastega tumorja na maternici leta 1558 jo nasledi Elizabeta. Ko je zavladovala katoliški Angliji, je bila ta v zelo slabem stanju. Bila je v dolgovih, grozili sta ji Španija in Francija. Ker je bila protestantka, so jo hoteli katoliki in nekateri plemiči, med katerimi je bil glavni Norfolk, spraviti s prestola. Njen svetovalec sir William Cecil ji je svetoval, naj se poroči s francoskim vojvodo ali španskim kraljem, toda Elizabeta je s tem odlašala zaradi afere z lordom Robertom Dudleyjem. Cecil je Elizabeti za telesnega stražarja nastavil izgnanca Francisa Walsinghama, ki je postal njen največji zaveznik. Film prikazuje, kako Elizabeta rešuje svoje osebne težave, probleme svoje države, kako iz naivne deklice postane samovoljna strateginja in kako na koncu Anglija postane najmočnejša država Evrope. Dobro je izbirala svoje svetovalce in jih ignorirala, ko ji njihov nasvet ni bil všeč, tudi ko so ji svetovali poroko. Elizabeta je uspešno vladala 45 let.

Film ni vedno sledil dogodkom v zgodovini. Robert Dudley kraljice ni nikoli izdal, ampak je bil njen prijatelj vse do svoje smrti leta 1588. Tudi v katolištvo se ni spreobrnil. Smrt škotske kraljice Mary of Guise ni bila predstavljena po dejanskih dogodkih. Ni je ubil Walsingham, ampak je umrla naravne smrti.

Tudi če film ni vedno sledil zgodovini, mi je bil zelo všeč. Imel je zanimivo zgodbo, igralci so bili dobri, scenografija in kinematografija sta bili odlični, glasba je bila tudi zelo dobro skomponirana. Posebej mi je bilo všeč, ker se je film dogajal v mogočnih stavbah, igralci pa so nosili zanimive kostume.

Poleg točk za vsak kriterij glede na kriterije uspešnosti za presojo dela s filmskimi zgodovinskimi viri in za oceno filma so dijaki dobili še kratko opisno povratno informacijo. Dijak, ki je napisal zgornji sestavek, je dobil povratno informacijo, ki jo navajam v nadaljevanju.

Predlogi za izboljšave, dopolnitve:

Tvoj zapis zadosti vsem kriterijem za oceno filma. Edina pripomba je, da si preveč splošno pristopil k sami oceni – scenografija, kostumografija ipd. – ta del bi moral bolj argumentirati, podati primere, ki tvojo oceno podpirajo.

Bravo!

SKLEP

Za obravnavo učnega sklopa smo porabili tri šolske ure, s tem da so dijaki teoretični del o interpretativnih novinarskih zvrsteh (ocena, priporočilo oz. komentar) podrobneje spoznali pri slovenščini. Pri tej prvi tovrstni nalogi sem sama izbrala primerne odlomke iz verodostojnega zgodovinskega vira. Dijakom je bil tak način obravnave učne snovi zanimiv, velika večina je bila navdušena nad kostumografijo in scenografijo filma, kar so zapisali v svojem mnenju.

Izmed štiriindvajsetih dijakov jih je oceno filma oddalo osemnajst. Po prvi povratni informaciji je popravljeno različico oddalo še šest dijakov (izboljševanje učnih dosežkov glede na povratno informacijo).

Dijaki so bili s takim načinom dela zadovoljni, saj so na nekoliko drugačen način spoznali zgodovinsko tematiko. Ker so za opravljeno delo lahko dobili dobro oceno, je bila motivacija pri nekaterih še nekoliko višja.

Podobne naloge snujem pri pouku še naprej in napredek pri razvijanju nekaterih veščin (delo z viri, kritično mišljenje) je opazen. Po novem verodostojne zgodovinske vire za primerjavo dijaki iščejo sami.

VIRI IN LITERATURA

Brodnik, V. (2018). Spodbujanje kritičnega mišljenja pri delu z zgodovinskimi viri. *Zgodovina v šoli*, 26 (1), str. 18–38. Pridobljeno s <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-05IA253Z/938c3afc-a1b9-493f-b9a1-cd1933d0e40f/PDF>.

Frantar, Š., Krivec Čarman, D., Škrlj Počkaj, S., Golob, N., Vičič Krabonja, M., Lazar, T., Oblak, M. (2019). *Zgodovina 2. Srednji in novi vek*. Učbenik za zgodovino v 2. letniku gimnazij. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Trevelyan, G. M. (1960). *Zgodovina Anglije*. Ljubljana: DZS.

Učni načrt. Gimnazija. Zgodovina (2008). Splošna gimnazija. Obvezni predmet (280 ur).

Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_zgodovina_280_ur_gimn.pdf.

Filmski vir

Kapur, S. (1998). *Elisabeth* [video DVD]. [Great Britain: s. n.]

Bojana Modrijančič Reščič, Šolski center Nova Gorica, Elektrotehniška in računalniška šola

HOLOKAVST V DEŽELI TULIPANOV

Bojana Modrijančič Reščič, Nova Gorica School Centre, School of Electrical Engineering and Computer Science

HOLOCAUST IN THE LAND OF TULIPS



IZVLEČEK

V prispevku se dotikam srednješolskega pouka slovenščine na strokovni šoli nekoliko drugače. Ta predmet, ki ga vedno dopolnjujejo tudi zgodovinska dejstva, je na pretežno fantovski šoli težak, dolgočasen, celo odveč. Zavedam se, da učitelj ne sme le suhoparno podajati učne snovi, ampak mora tudi dokazati, da nezanimivo postane zanimivo. Zato obravnavo literarnih smeri, besedil vedno podkrepim tudi z zgodovinskimi dejstvi, dodatnim branjem literarno-zgodovinskih del, celo obiskom evropskih držav in opomnim tudi na pričevanja še živečih posameznikov. Učitelj je še posebej vesel vsakršne spodbude dijakov, pa naj bo to prebrana knjiga, poustvarjalno pisanje ali pogovor s tistimi, ki se še spominjajo druge svetovne vojne.

Ključne besede: literatura, holokavst, pričevanja preživelih, Nizozemska, Ana Frank

ABSTRACT

The article takes a slightly different approach to Slovene language lessons at a technical school. At the mostly boys' school, this subject, which is always complemented by historical facts, is considered difficult, boring, even superfluous. I am aware that a teacher should not just dryly present the learning content, but should corroborate it with evidence to make the uninteresting facts interesting. That is why I always substantiate the discussion of literary movements and texts with historical facts, with additional reading of literary and historical works, even with visits to European countries, and bring up first-hand accounts from those who are still alive. Any teacher would be glad to see the students show initiative, either by reading a book, doing re-creative writing, or talking with those who still remember World War II.

Keywords: literature, Holocaust, first-hand accounts from survivors, the Netherlands, Anne Frank

UVOD

Književnost je mladim t. i. trn v peti in dali bi vse na svetu, le da ne bi imeli opraviti z literarnimi deli, junaki, literarno teorijo. Že mnogo let jih pri pouku slovenščine spodbujam, naj si z branjem in razmišljanjem širijo literarno obzorje, prebrano povežejo s šolsko snovjo, nadgradijo pa s pogovorom človeka, ki ga je preizkušala zgodovina. Kot da mladi ne bi znali več živeti brez računalnika in mobilnika v dobi moderne tehnologije. Zato je njihovo doživljanje prebranega in poustvarjalno pisanje za učitelja zelo dragoceno. Tudi slednji se lahko marsikaj nauči od njih. Vsaj mene je dijak tretjega letnika računalniške smeri Šolskega centra Nova Gorica v šolskem letu 2021/2022 spodbudil, da sem z njegovimi sošolci ne le prisluhnila njegovi predstavitvi govornega nastopa *Spomini na Ano Frank*, pač pa sem z družino po zaključku pouka, poleti 2022, odšla v Amsterdam. Ob začetku šolskega leta 2022/2023 pa sem v Goriški knjižnici Franceta Bevka naletela na roman *Zadnji preživeli*, ki govori o holokavstu v deželi tulipanov. Svoje doživljanje Nizozemske sem posredovala tudi dijakom, ko so nekateri izmed njih pripravljali govorni nastop o literarnem in zgodovinskem biografskem romanu.

NIZOZEMSKA

Po koncu šolskega leta 2021/2022 me je pot z družino vodila v Amsterdam, da bi občutili duh Nizozemske, ki je s svojimi skrivnostnimi kanali nekoč že spodbujala baročno umetnost, v njenem glavnem mestu je našla zatočišče tudi judovska deklica Ana Frank, iz njega pa so pregnali Wima Aloserija. Amsterdam je pod Unescovo zaščito. Visoki davki so nekoč silili hiše v višino, ljudje pa so morali izkoristiti notranje prostore. V njih so še stopnice ozke, zato mora obiskovalec paziti, kako stopa in kod. V mestu je tudi judovska četrt, v kateri podobe stavb ne smejo spremenjati. Ko so leta 1944 deportirali Jude, so prazna stanovanja ponoči ropali domačini, pozimi pa kurili tramove in okenske okvirje. Sredi mesta vsakogar pozdravi bronasti kip Alide Margarethe Booshardt, vojakinja v dobrodelni vojski oz. Vojski odrešitve. Veliko judovskih otrok je rešila iz nemških rok, v Rdeči četrti je pomagala tudi brezdomcem, narkomanom in prostitutkam. Dve leti po njeni smrti so jo izbrali za najboljšo prebivalko Amsterdama vseh časov.

V hiši, preurejeni v muzej, slikarja Rembrandta obiskovalec ostane brez besed ob njegovih slikah, za katere se zdi, da so kot fotografije. Zanimivo je dejstvo, da je slikar kljub številnim naročilom bankrotiral. In da je zbiral orožje ter kovance. Vpet je bil v miselnost 17. stoletja, ko so ljudje spali sede, saj so se bali, da bodo sicer umrli. In so raje pili pivo kot vino, ki je bilo drago in zato namenjeno le za posebne priložnosti. Pokopan je neznano kje v protestantski cerkvi Westerkerk, pred katero je kip Ane Frank, bitje njene ure pa se je slišalo v dekletovo skrivališče. Vojna jo je zaradi holokavsta iztrgala iz stanovanja na trgu Merwedeplein, na številki 37. V središču parka pred stavbami je deklici na čast postavljen spomenik.

Zelena soseska Jordaan je nasprotje skrivnemu dvorišču Bejnhof, enklavi v srednjeveškem protestantskem Amsterdamu, utrip mesta pa poleg cerkva in muzejev dopolnjujejo živahni kanali, po katerih kraljujejo lokvanji, elegantne ptice in čolni z domačini ter radovednimi obiskovalci.

HOLOKAVST

O holokavstu se tudi pri pouku slovenskega jezika veliko pogovarjam s srednješolci. Ne samo literarna dela, ki govorijo o drugi svetovni vojni, pač pa tudi moderni svet in dogajanja v njem kažejo na dejstvo, da smo se iz trpkih dogodkov v preteklosti naučili kaj malo. Nesoglasja, nestrpnosti, trpljenje, hlepenje po nečem večjem, bogatejšem so pojmi, ki se zarežejo v srce preprostega človeka, ki si želi živeti v miru. 27. januar – svetovni dan spomina na žrtve holokavsta – nas vsako leto opominja, da se grozote ne smejo več ponoviti. Da smo odvisni od spomina, je rekel tudi nekdanji predsednik Slovenije Borut Pahor, ki se je 13. 6. 2022 v Predsedniški palači v Ljubljani pogovarjal s še živečimi interniranci, z mladimi, med katerimi so bili tudi dijaki Elektrotehniške in računalniške šole Šolskega centra Nova Gorica: *»Da vas navdahne njihov pogum, vera, vztrajnost, da na koncu dobro zmaga.«*

Nekdanja interniranka Elza Kumar Mavrič, ki živi v Solkanu, je dodala, da je 13. 6. 1944 odpeljal vlak z goriške postaje v taborišče Auschwitz. Pot je trajala tri dni: *»Tedad dimniki zažgejo največ ljudi. /.../ Sledila sem Mengeleju, ki se je postavil pred vrsto. /.../ Najhujši čas sem resnično prestala v Auschwitzu.«* Ko sem ji po novem letu 2023 voščila vse dobro, mi je rekla: *»Bliža se spomin (27. 1.). Vedno sem tako vznemirjena. Spominjam se /.../.«* Politični zaporniki, pravi, smo bili namenjeni krematoriju in se nismo smeli prosto gibati po taborišču. Ne more pozabiti doktorja Mengeleja, ki ji je določil pot iz Auschwitza v Ravensbrück. Ko je ob vhodu v taborišče Auschwitz delala, tolkla je kamen, je videla transporte, ki so pripeljali mnogo ljudi. Ko so jih esesovci razporedili v vrste, jih je doktor Mengele razporejal levo in desno. Srednješolcem jo pogosto omenjam, a ne le zaradi holokavsta, pač pa zaradi moči in vere v nekaj dobrega. Gospa še danes spremlja, kaj se dogaja po svetu, se rada pogovarja in se spominja. Drznila sem se jo vprašati, ali je kdaj koga zanimalo, zakaj ima na roki številko iz Auschwitza. Zanimala je, le njena pravnuka sta trdila, da ima na roki narisani zelen tatu v podobi gosnice.

Tudi nekdanja interniranka Valerija Skrinjar je povedala, da ni bila starejša kot mladi, ki so ji prislughnil v Ljubljani, ko je spoznala grozote. Bila je šifrantka. A ko so jo ujeli Nemci, je vedela, da sovražnik ni poznal partizanskega ponosa: *»Moč srce rodi, domovino ohranja in materni jezik. Včasih me boli, ko je okrog toliko tujega jezika. Kaj bi rekel Trubar?«* Mladim pa je položila na srce: *»Bodimo ponosni, da imamo svojo domovino. Spoštujemo jo, tu imamo svoje korenine. Naše pravilo sta solidarnost in ljubezen.«* Gospa Valerija ve, da mir in svoboda nista dana za vedno,



Predsednik Republike Slovenije Borut Pahor v pogovoru s preživelimi pričami holokavsta in dijaki.

(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)

pač pa ju je treba negovati in skrbeti zanj.

Gospa Antonija Senčar, ki so jo 6-letno odpeljali in je v različnih taboriščih preživela štiri leta, je povedala, da je tedaj otroke najbolj skrbelo, kje se bodo opismenili, saj so šolo zaprli. Kmalu je spoznala, da so bili Nemci »mahnjeni na fotografiranje, da je bilo dokazano črno na belem«. Vzgajali so jih tudi k poslušanju: »Ni treba misliti s svojo glavo. Rdeča kapica ni ubogala, zato se ji je to zgodilo. Vse je povedala volku. Ne smeš razmišljati, pač pa ubogati.« Tako so jo kot deklico opominjali Nemci, v Predsedniški palači pa je, kot nekdanja učiteljica, mladim leta 2022 položila na srce: »Učite se, tudi jezikov, ne pozabite družine in domovine.«

Gospod Janez Deželak kot otrok ni znal slovensko, ko se je vrnil iz Auschwitza. Mladim je zaupal, da se je bal ljudi. Govoriti bi moral nemško, a se je raje skrtil, saj ga je bilo sram. Ko je v sodobnem svetu videl ženske iz Ukrajine z otroki, se je odmaknil, saj je spomin na Auschwitz, ki »je nekaj posebnega«, še vedno živ. A matere morajo preživeti, pravi, »saj je ženska, ki ima otroke, močnejša kot moški«.

Mladi so pripravili svoja vprašanja, da bi preživele povprašali o njihovih izkušnjah, »saj tega v šolskih učbenikih ni«. Dijak drugega letnika računalniške usmeritve pa je svojim sošolcem kasneje v razredu zaupal zgodbo gospe Danice Sirk, poročene Šibav iz Neblega v Goriških brdih. Septembra 1944 je odšla v Videm po sanitetni material za partizane, a so jo aretirali Nemci. Izdal jo je Slovenec Lado. Najprej so jo odpeljali v Trst in jo strahotno mučili, nato je morala v Auschwitz. Njena pot je trajala teden dni. Po prihodu v taborišče so jo najprej ostrigli, preoblekli in ji na roko vtetovirali številko 82864: »Od tedaj ni imela več svojega imena, bila je le številka.« Bila je politična zapornica in tako ločena od preostalih. Paznice so bile izjemno krute Poljakinje. Ko je odhajala delat, jo je spremljal smrad po zažganih truplih iz krematorija. Spominjala se je, da Judov in Romov ob prihodu v taborišče niso strigli in preoblečali, pobrali pa so jim vse vredne stvari. Videla je skupino Romov, ki so jih peljali na tuširanje: »Tako so rekli plinskim celicam.« V Auschwitzu je preživela osem mesecev, a je morala aprila 1945 peš oditi v taborišče Bergen-Belsen: »Kdor je na poti omagal in padel, so ga ustrelili.« Zbolela je za tifusom. Po naključju jo je našel Miro Gradnik iz Medane. Z zdravili in majhno količino hrane ji je pomagal, da je preživela. Domov se je vrnila maja 1945. Ni veliko govorila o grozotah v taborišču, saj je bilo to zanje zelo travmatično.

Predsednik Pahor je srečanje preživelih prič holokavsta in mladih v Predsedniški palači zaključil z mislijo iz antične Sofoklejeve tragedije *Antigona*: »Ne da sovražim – da ljubim, sem na svetu!« (Sofokles, 1992, str. 26)

WIM ALOSERIJ V ROMANU *ZADNJI PREŽIVELI*

Antigonin citat o ljubezni in ne sovraštvu je poznal tudi Wim Aloserij iz romana *Zadnji preživeli*. Mladenič iz Amsterdama je že kot 9-letni deček rad jedel svojo najljubšo jed – kos kruha z marmelado, a občutil pesti pijanega očima Hendrika. Veseljaku, ki je že sanjal o svoji lastni mesnici, so načrte prekrizali Nemci, ki so 10. maja 1940 okupirali nevtrarno Nizozemsko. »Nizozemci so se predali pet dni potem, ko so Rotterdam, cvetoče pristaniško mesto, le šestdeset kilometrov južno od

Amsterdama, v bliskovitem napadu zravnali z zemljo.« (Krake, 2022, str. 44) Kmalu je presenečen spoznal, da so bili Judje izpostavljeni ukrepom: v mestni upravi so odpuščali judovske uradnike, zapečatili judovske soseske, veliko Judov je odšlo v neznano. Leta 1942 so morali nositi rumeno zvezdo, moški so morali oditi v nemške tovarne, preprosti ljudje se niso smeli prosto gibati. Zasegli so jim tudi kolesa. Moški med 18 in 35 letom so se morali zglasti na Uradu za zaposlovanje, da bi delali za velikonemški rajh. Tudi Wim je moral oditi 21. 2. 1943 in zapustiti 19-letno dekle, ki je živelo v amsterdamski soseski Joordan. Na železniški postaji je videl zastave s svastiko, sprevodnik na tramvaju pa mu je povedal, da Nizozemci, ki imajo rumeno delovno kartico, končajo na delu v lagerju. Nadzoroval in popravljal je zavorni sistem, a se je delu tudi rad izmaknil, saj je delal za Nemce. Sredi decembra leta 1943 se je tudi sam znašel v t. i. lagerju v nemškem Brunswicku, v taborišču barak, »postavljenih na praznem zemljišču nedaleč od postaje /.../« (Krake, 2022, str. 63). Tu mu je nizozemski prijatelj Klaas van Doorn zaupal, da ga nadzorujejo. Sam je zaradi materinega porekla lahko zaprosil za nemški potni list in fanta sta kmalu pobegnila na Nizozemsko, a ju je nesrečno naključje ločilo. Wim se je zavedel, da vojne ne razume. Čeprav se je najprej skrival kot kmečki delavec, ga je aretirala Gestapo: »Ne bi si mogel predstavljati hujšega kraja na zemlji, kot je ušivo gnezdo sredi Amsterdama.« (Krake, 2022, str. 104) Avgusta 1944 se je znašel v prehodnem, tudi delovnem, taborišču Amersfoort. Obnošen par cokel, trakova s številko, uši, kri prejšnjega lastnika na hlačah, oljni madeži na vojaški jakni so postali njegovo nadaljnje življenje. Postal je številka 6178. V taborišču so bili tudi prekupčevalci, majhni kriminalci, Judje, politični zaporniki. Nekaj tisoč moških in nobene ženske. Tu se je fant naučil imeti oči na hrbtu. Delal je na letališču, kjer je popravljal škodo, ki so jo povzročili zavezniki: polniti kraterje, nastale zaradi bomb, odstranjevati neeksplozirana sredstva. Že kmalu so mu v Neuengammu dali številko 49019. Sodruga najnižje vrste z zelenimi trikotniki na oblačilih mu je namenila par hlač, jakno, čepico ter lesene sandale, nogavice pa so bile le koščki blaga. In vse je smrdelo. Spoznal je, da si lahko že pred 6. uro zjutraj dobil s palico v vrat, za zajtrk pa posušen košček kruha. Pretresel ga je pogled na skupino izmučenih glasbenikov, za katero je deset živih okostnjakov vleklo konjski voz. Namenjen je bil k dimniku, iz katerega se je kadil oljnato rumen dim in puščal oduren smrad. Tedaj si je 21-letni mladenič



Stavbe v Amsterdamu.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)



Utrip mesta.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)



Dobrotnica Alida Margarethe
Booshardt.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)

prisegel, da ga nič ne bo zlomilo in da se ne bo spremenil v okostnjaka kljub juhi z nekaj krompirja in repe.

Hitlerjeva ideja po gradnji t. i. frizijskega zidu je Wima leta 1944 pripeljala v Husum, uničevalno taborišče: »Husum je bilo nacistom zelo naklonjeno mesto.« (Krake, 2022, str. 137) Zunaj mesta so Nizozemci, Danci, Francozi, Belgijci, Poljaki in Rusi kopali jarke za tankovske pasti na močvirnih tleh. Dobili pa niso niti kave. Meščani so se jim ne le posmehovali in jih psovali, nanje so zivali celo vsebino nočnih posod in stresali koše za smeti. Če Wima ponoči niso grizle bolhe, uši in stenice, je občutil bes osovraženih kapov, Uničevalca in Nizozemca Rdečega Jana. Mladenič je kmalu spoznal, da moraš biti tudi iznajdljiv, če hočeš preživeti. Neustrezní higijenski ter hudi vremenski pogoji so sicer terjali svoj davek, a Wima niso dotolkli. Sreča mu je pomagala k doktorju Thygesnu, psihiatru, ki so ga kot urednika odporniške publikacije aretirali na Danskem. Kmalu je postal ilegalni prebivalec taborišča, saj ga ni nihče pogrešal. A Lakota je pripovedovala hude zgodbe. Pojavljati so se začele zgodbe o jetnikih, »ki so bili prisiljeni ves dan na hidrantu kikirikati kot petelini, dokler niso dobesedno mrtvi od izčrpanosti padli na tla« (Krake, 2022, str. 188).

Hitlerjev apetit je postal še večji. 21. 12. 1944 so se jetniki vračali v taborišče Neuengamme v Hamburgu. Hamburg je firer označil kot eno od petih firerjevih mest tretjega rajha: Berlin bi bil nova prestolnica Germanije, Linz kulturna prestolnica, München bi bil prestolnica nacističnega gibanja, v Nürnbergu pa naj bi se odvijale konvencije NSDAP. Wim je imel le 35 kilogramov. Delal je v kleti kamnite barake in pletel maskrine mreže iz ostankov starih avtomobilskih pnevmatik ter ostankov tkanine. Opazil je, da se je taborišče spremenilo: več je bilo stražnih stolpov, ki so bili opremljeni s strojnicami in velikimi reflektorji, za žičnato ograjo pa so patroljirali oboroženi esesovci z nemškimi ovčarji. Postal je pleskar, oblikovalec kovin. Narejene žlice in izvijače je zamenjal za dodaten sendvič, klobase, zelenjavi pa se je izognil, saj naj bi po pripovedovanju del pepela iz krematorija končal na taboriščnem zelenjavnem vrtu in rastlinjaki. Izvedel pa je, da so stražarji za eksekucijo dobili »standardno plačilo: dvajset cigaret in pol litra gina« (Krake, 2022, str. 228). Povsod so bili okostnjaki, mrtvi, živali so pojedli jetniki, ptice pa na grozljivem prostoru niso našle ničesar. Ob pogledu na ženske je izvedel, da so namenjene v taboriščni bordel. Videl je tudi tiste, »ki so se trpljenja rešili s 15.000 volti, ko so se obesili na bodečo žico«, ali pa so morali prestopiti namišljeno črto, ki so jo stražarji potegnili ob robu delovišča (Krake, 2022, str. 248). Ni sprejel nacistične ponudbe pri doktorju za boljšo hrano, saj bi bil del eksperimenta za zdravljenje proti tuberkulozi. Vest o koncu vojne je prinesla tudi



Cerkev Westerkerk v neposredni bližini zašišja Frankovih.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)



Rembrandtova rojstna hiša, danes muzej.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)

uničenje taboriščne administracije, on pa je kmalu pristal v lübeškem industrijskem pristanišču. Na ladji Athen je izgubil jakno, hrano in žlico, ostali so mu kovinska skodelica ter čevlji, ker je bilo vse privezano nanj. Da je to plovilo zasidrano ob, некоč luksuzni ladji, Cap Arconi, se je zavedel, ko se je povzpел nanjo. Tu ni bil več številka, žimnice, odeje, bombažne rjuhe, bele brisače so mu naslikale nebesa. Umil se je z milom, pojedel kruh in juho, le vode se ni smel napiti, saj je njegovo črevesje ne bi preneslo. Prestrašil se je svoje podobe v ogledalu, ki so jo kazale votle oči, upadli obraz ter štrleče ličnice. 2. maja 1945 pa je prebivanje na luksuzni ladji zamenjala ledena voda. Kljub vsemu je preživel. Z britanskim vojaškim tovornjakom je pristal v centru za repatriacijo: »Nizozemske vojaške oblasti, ki so začasno vladale v na novo osvobojeni deželi, so vzpostavile posebno pisarno za evakuacijo, repatriacijo in skrb za vojne žrtve.« (Krake, 2022, str. 301) Z družino se je v Amsterdamu srečal 30. 5. 1945. Ker ni mogel delati, od vlade ni dobil denarja. Huda oblika plevritisa pa ga ni odvrnila od ljubezni z medicinsko sestro Miep, s katero sta po poroki obiskala taborišče Husum: »Zdelo se mu je, da bo potem za vedno zaprl knjigo svoje preteklosti.« (Krake, 2022, str. 315)

Kljub hudi vojni izkušnji je некоč pomagal nemški družini, ki si je želela obiskati Amsterdam in videti tulipane, a se jim je na poti pokvaril avto. V zahvalo je dobil pismo ter časopis iz hannovrske regije z zgodbo, »kako jim je v do Nemcev sovražni Nizozemski pomagala prijazna družina iz Amsterdama« (Krake, 2022, str. 321).



Zelena soseska Jordaan.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)

ANA FRANK V ROMANU *SPOMINI NA ANO FRANK*

Avstrijka Miep Gies je nesebično ponudila pomoč Ani Frank. Kot 11-letna je otroštvo preživela v rejniški družini v Amsterdamu. Bila je ena izmed otrok, ki so zaradi podhranjenosti leta 1920 odšli na tuje, da bi se okrepili in preživeli. Pot jo je kasneje zanesla v podjetje Otta Franka, ki je bilo specializirano za sadne proizvode. Sam se je v deželi tulipanov znašel zaradi Hitlerjeve protijudovske politike. Oba sta sovražila Adolfa Hitlerja, ki je v Nemčiji prevzel oblast. Miep se ni hotela včlaniti v nacistično dekliško združenje, kmalu pa je spoznala Frankovo družino, ki je že od 17. stoletja »pripadala visoko razviti skupnosti trgovcev in bankirjev« (Gies in Gold, 2013, str. 31). Mala Ana ji je prirasla k srcu. Devetletnica je rada sodelovala pri šolskih gledaliških igricah, bila nora na filme in odlična imitatorka. Pripovedi so se »kar usipale iz njenih ust« (Gies in Gold, 2013, str. 35).

Čeprav je kraljica Wilhelmina oznanila nevtralnost Nizozemske, je po nemškem napadu z družino pobegnila v Anglijo. S seboj je iz kraljeve zakladnice odnesla tudi zlato. Le princ Bernhard se je inkognito vrnil v deželo, da bi se boril. Čeprav so skušali Nemci z blagim ravnanjem ljudi pridobiti zase, so na radiu začeli predvajati nemško glasbo, Nizozemci so gledali nemške filme, časopisi so objavljali le nemške novice, poslušanje radia BBC pa je bilo kaznivo. Nizozemci tega niso upoštevali, poslušali pa so tudi radio Oranje – glas nizozemske vlade

v izgnanstvu. Tudi drugi Nizozemci so se kot Miep srečevali z judovskimi begunci iz Nemčije. Pozornost so zbujali s krznenimi plašči in ekstravagantnim imetjem. Leta 1938 so morali na Dunaju čistiti javna stranišča, drgniti ulice, svoje imetje so morali prepustiti tujim rokam. Judovski prebježniki so se morali registrirati na uradu za tujce. In dati odpoved, če so bili zaposleni v javnih in vladnih službah. Začeli so se spopadi med Judi in pripadniki WA oz. obrambnim oddelkom nacional-socialističnega gibanja na Nizozemskem. Časopis stranke NSB oz. novonastale nacistične stranke je sporočal, »da so Judje z zašiljenimi zobmi grizli vratove nemškimi vojakom in jim sesali kri« (Gies in Gold, 2013, str. 51). Judovska podjetja so se morala registrirati, med racijo v judovski četrti pa so zajeli 400 talcev in jih poslali v taborišče Mauthausen. Po kolenih so se morali plaziti pred nacisti. Obstala sta javni promet in industrija, najprej pa so začeli stavkati pristaniški delavci. Za Jude so postali prepovedani hoteli, kavarne, kinematografi, restavracije, knjižnice, parki, morali so izročiti tudi radijske aparate. Judovski zdravniki in zobozdravniki niso več smeli zdraviti pacientov nejudovskega rodu, Judje niso smeli več v kopališča, kupovati pa so morali *Judovski tednik*. Niso smeli več gojiti golobov, oddati so morali kolesa, v judovskih šolah so poučevali le judovski učitelji. Celo judovski otroci se niso smeli družiti z nejudovskimi.

Otto Frank je odstopil z mesta direktorja. Ko je njegova hčerka Margot prejela dopisnico s pozivom za prisilno delo, se je družina skrila v eno praznih sob na dvorišču podjetja. Kmalu sta se jim pridružila družina očetovega sodelavca van Daana in judovski zobozdravnik Albert Dussel, nemški begunec. Že tako tesno sobico je delil z Ano. Premična knjižna omara jim je zaradi večje varnosti omogočila, da so zaprli vrata za svojim življenjem v Amsterdamu. Morali pa so se pritajiti – niso smeli hoditi v čevljih, niso smeli splakovati stranišča, da jih ne bi slišali skladišni delavci. Skrivače sta obiskovala Miep in njen kasnejši soproj Jan, ki je imel zveze v podtalnem odporniškem gibanju. Radi so brali, Miep jih je oskrbovala z življenjskimi potrebščinami s ponarejenimi boni. Zraka so se nadihali le na podstrešju, ko so odprli strešno okence. Tam so sušili perilo, mladi Peter van Daan si je uredil mizarstvo delavnico. Najhujšo pripeko je prestreglo



Spomenik Ani Frank pred družinskim domovanjem v soseski Merweddeplein, št. 37.
(Foto: Bojana Modrijančič Reščič.)

kostanjevo drevo. Ljudje so si v skrivališču krajšali čas tudi s študiranjem, igranjem igrice ter reševanjem računskih igrice in strganjem korenja. Podnevi so naokoli hodili v nogavicah in morali so biti prilagodljivi, čeprav so bili različnega značaja. V skrivališču je gospod Frank učil otroke. Ana si je vse zapisovala v oranžno-rdeč karirasti album s trdimi platnicami, ki ji ga je za rojstni dan podaril oče. Miep je dojela, da igra dnevnik veliko vlogo v Aninem življenju. Ko je pisala, je postala druga oseba. Če jo je kdo zmotil, je imela mrakoben pogled, postala je ironična. Zahišje, kot je skrivališče imenovala Ana, je bilo vlažno, prepišno, a kuhinjska toplota in peč na premog sta naredili prostor prijeten.

Tudi drugi Judje bi se radi skrili, a skrivališč v Amsterdamu ni bilo več. 6. 8. 1942 je zapisan kot črni četrtek, ko so Nemci racije izvajali ves dan. Jude so pograbili kar na ulici, jih vlačili iz hiš in pretepali. Mnogi so naredili samomor. Tudi 2. 10. 1942 je bil znan kot črni petek, saj so bile judovske racije zelo obsežne. Radio BBC je poročal, da v nemških taboriščih poljske Jude pokončajo s plinom, nizozemske pa uporabljajo za suženjsko delo ter jih pošiljajo v taborišča v Nemčiji in na Poljskem. Sicer so od Judov nacisti zahtevali sterilizacijo ali deportacijo. Če bi se odločili za sterilizacijo, bi bil na njihovi osebni izkaznici rdeči j namesto črnega, rumenih zvezd ne bi nosili. Pomiloščen naj bi bil vsak skrivač, ki bi se predal. Nacisti so tudi izpraznili judovske ustanove za slepe, duševno bolne in neozdravljive. Primanjkovati je začelo hrane, ko so ljudje končno prišli na vrsto, ni bilo skoraj ničesar več: »/.../ morda le pest fižola, glavica uvele solate, na pol gnil krompir – pokvarjena hrana, od katere nas je obhajala slabost« (Gies in Gold, 2013, str. 114). Skrivači nikoli niso tarnali, imeli pa so nezdravo polt. Miep je tiho trpela, ko je videla, da je Ana prerasla obleke in čevlje. Nekoč ji je podarila rdeče usnjene čevlje z visoko peto, za silvestrovo pa spekla njeno najljubšo slaščico, zeliščni kolač.

Nacisti so pritiskali na Jude in člane odporniškega gibanja – smrt, aretacije in mučenja so prežali za vsakim vogalom. Miep je še vedno našla živila, a so bila le-ta napol plesniva, zato so imeli skrivači želodčne težave. Van Daan je bil strasten kadilec, a je cigaret že davno zmanjkalo. Njegova žena ji je v znamenje hvaležnosti podarila starinski prstan z diamanti. Ljudje so izdajali skrivače, saj so v zameno dobili dobro plačilo. Ko so tudi v zahišju, kot je skrivališču pravila Ana, že slišali, da zavezniki bombardirajo nemška mesta, so jih v petkovem jutru, 4. 8. 1944, odkrili. Na tleh so ostali Anin dnevnik, listi papirja, kamor je dekle pisalo, ko je zvezka zmanjkalo. Miep je vzela dekletovo zaščitno ogrinjalo bež barve, »potiskano s pisanimi cvetovi in drugimi figuricami« (Gies in Gold, 2013, str. 150), napisanega pa ni prebrala. V glavnem štabu Gestapa ji je vodilni zaloputnil vrata. Mogoče ji je dunajska govorica rešila življenje.

Končno je prvo nemško mesto Aachen padlo v zavezniške roke. Nizozemci so se še vedno skrivali, država je omagovala v revščini: ni bilo premoga, plina, elektrike. Prebivalci so po hrano odhajali na podeželje, a so jo dobili bore malo. Otroci so nosili čevlje z odrezano konico, stopala so imeli ovita v kose kartona ali usnja. Za kurjavo so sekali drevesa ob robu ulic, celo odkopali so pragove pod železniškimi tiri. Tople vode skoraj ni bilo, kaj šele mila, kolesa so imela lesena platišča, ljudje so prekuhaval umazano perilo. Miep je sanjala o čokoladnem mleku in razmišljala, kako bi iz dveh krompirjev pripravila jed za dva odrasla in mačka. Čeprav je bila vesela, ko se je vojna končala, so jo skrbeli povračilni ukrepi

Nemcev. Pozdravila je golobe, zavezniška letala pa so z neba pošiljala pakete s hrano: »pločevinke margarine, masla, biskvita, klobasic, slanine, sira in jajc v prahu« (Gies in Gold, 2013, str. 169). Vrnila se je kraljica Wilhelmina, ljudje so sadili ognjič, ki je bil oranžen. To barvo so Nemci prepovedali, ker je bila barva kraljeve hiše. Zaokrožile so zgodbe in fotografije o koncentracijskih taboriščih. Tudi Judje so se vračali, na zidovih so viseli sezname preživelih taboriščnikov. Rdeči križ je razpošiljal sezname Judov: »*Le malo tistih, ki so jih Nemci deportirali, se je vrnilo na Nizozemsko. Niti eden od dvajsetih. Preživela pa je vsaj tretjina ljudi, ki so se zatekli v skrivališča. Preživeli so izgubili domala vse.*« (Gies in Gold, 2013, str. 178) Iz Auschwitza se je vrnil Otto Frank. Vedel je, da žene ne bo več. Pismo bolničarke iz Rotterdama pa je sporočalo, da sta hčeri ostali v Bergen-Belsnu. Tudi njegovi znanci se ne bodo vrnili: zobozdravnik je umrl v taborišču Neuengamme, gospa van Daan v Buchenwaldu ali Terezinu, njen sin Peter je sicer preživel pohod iz Auschwitza, a je umrl v Mauthausnu, ko so ga osvobodili Američani. Ko mu je Miep izročila Anine zapiske, jih je najprej prevajal v nemščino za svojo mamo, ki je živel v Baslu. Kmalu je Anin dnevnik postal vojni dokument, prelevil se je tudi v odrsko igro in film. Sicer naj bi dnevnik pisala tudi Margot, a ga niso nikoli našli.

Zakonca Miep in Jan pa sta ostajala doma dva dneva v letu: 4. maja na dan spomina na žrtve druge svetovne vojne ter 4. avgusta ob obletnici aretacije ljudi v zahišju.

ZAKAJ SE SPOMINJATI HOLOKAVSTA IN GOVORITI O NJEM?

V sodobnem času moderne tehnologije mladi velikokrat igrajo igrice na mobilnikih, ki jih popeljejo v svet nasilja. Nekoč mi je dijak višjega letnika med šolskim odmorom rekel, da mora z igrico priti »v višji level«. Mlade velikokrat vprašam, ali si sploh znajo predstavljati prosti čas, življenje brez mobilnih telefonov in računalnika. Odgovor je vedno enak: »Ne.« Velikokrat se mladi pogovarjajo le s pomočjo moderne tehnologije. Na vprašanje »Zakaj?« odgovorijo, da si mogoče razočaran, ko si v neposrednem stiku z drugim. Ob omembi pisanja pisem v preteklosti se mladostniki le nasmehnejo. Ob razlagi učne snovi, predstavitvi govornih nastopov spodbujam aktualizacijo; nezavedno se mnogokrat v pogovor vrine tudi kruta preteklost, ko o človekovih pravicah ni bilo slišati. Tedaj so bili mladi velikokrat izpostavljeni grozotam taborišč, trpljenju in mučenju, saj se niso hoteli ukloniti tujemu škornju, ki jih je tlačil. Vzeli so jim pravico do izobrazbe, svobode, pojma biti človek. Dobili so le številko, tepež, psovanje, mnoge je čakala smrt. A so vztrajali kljub brezizhodnemu položaju, uprli so se mučiteljem in niso izgubili svoje osebnosti. Kljub razčlovečenju so stiskali zobe in si priborili prihodnost za naslednje rodove. Želeli so si, da vojn ne bi bilo več. A se rojevajo nove. Mladi velikokrat rečejo, da danes ne bi nihče preživel, če bi bil izpostavljen takim grozotam kot nekoč: »*Kar obupali bi in ne bi vztrajali. Kakšno moč so imeli ljudje.*« Zato je prav, da vseh tistih, ki so jim ukradli mladost, mnogim življenje, ne pozabimo. Da se jih spominjamo, da govorimo o njihovih žrtvah, ki so gradile sodobni čas.

CILJI ŠOLSKIH UR SLOVENŠČINE IN ZGODOVINE

Šolska ura slovenščine se vedno prepleta z zgodovinskimi dejstvi. Dijaki se z literarnim branjem dotaknejo narodove preteklosti. Ponovno se poučijo o demokraciji, komunizmu, nacizmu ter o njihovem vplivu na Slovence. Spoznajo, da to niso le zgodovinski pojmi, pač pa jih udejanjimo tudi pri slovenskem jeziku z branjem literarnih del ter s pogovorom učitelja in dijakov. Svobodo in enakopravnost doživljajo v notranjem in zunanjem okolju, a spoznajo, da oba pojma v preteklosti nista bila samoumevna, pač pa se je bilo zanju treba boriti, tudi z žrtvijo. S poustvarjalnim pisanjem se skušajo poistovetiti z literarnimi in še živečimi osebami, a ugotavljajo, da sami ne bi zmogli tako reagirati. Spoznavajo pa, da so dogodki, ki so se zgodili, del slovenskega zgodovinskega spomina in kulturne dediščine. Njihova sporazumevalna zmožnost jim omogoča branje, govorjenje in pisanje. Sposobnost samostojnega pisanja jih sili k razmišljanju o besedilu in razčlenjevanju le-tega s pomočjo besed, ki jih tvorijo v povedi in tako oblikujejo tudi svoj pogled na prebrano. Njihova samopodoba se kaže v učenju in sprejemanju zgodovinskih dejstev, ki jih znajo spretno primerjati s podatki in dejstvi preživelih. Skušajo razumeti preteklost, jo primerjati s sodobnostjo, poiskati vzporednice in razlike med obema. In spoznajo, da se krog, ki ga sestavita slovenščina in zgodovina, lahko sklene.

SKLEP

Učitelji družboslovnih predmetov na strokovni šoli imamo velikokrat težko delo, saj moramo slediti smernicam učnega načrta, moderna tehnologija pa mlade vabi v svoj svet. Na knjige radi pozabljajo, saj so jim nepotrebni pripomoček, ker silijo k razmišljanju ter rezultata oz. pravilnega odgovora ne posredujejo takoj. Velikokrat jih pošljem v knjižnico, češ, naj se dotaknejo knjižnih platnic in listov in naj za trenutek odložijo mobilni telefon. Usmerjam jih k samoiniciativnosti, k nadgrajevanju usvojenega šolskega znanja. Moje šolske ure slovenščine so nemalokrat podkrepljene s fotografijami držav, rojstnih krajev znanih osebnosti, zanimivih dogodkov in seveda krajev, kjer se je dogajala nehumanost človeštva. Skupaj ugotavljamo, da so tudi knjige ne samo odvečna stvar, ampak spodbuda k učenju, izziv na poti do odraslosti, ko človek oblikuje in izpopolni svojo osebnost. Tako predmeta slovenščina in zgodovina s svojim tokokrogom sodelujeta in izzivata odraščajočega mladostnika in bralca.

VIRI IN LITERATURA

- Gies, M., Gold, L. A. (2013). *Spomini na Ano Frank: pripoved Miep Gies, ki je pomagala družini Frank v skrivališču*. Ljubljana: KUD Apokalipsa.
- Katalog znanja. Slovenščina (2010). Srednje strokovno izobraževanje.
- Katalog znanja. Zgodovina (2007). Srednje strokovno izobraževanje.
- Krake, F. (2022). *Zadnji preživeli*. Ljubljana: Hiša knjig, HKZ.
- Sofokles. (1992). *Antigona; Kralj Ojdipus*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Polona Strnad Bensa, Šolski center Srečka Kosovela Sežana

AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO – KAKO PREMAGATI PREDSDODKE, STEREOTIPE IN STIGME PRI ZAPORNIKIH

Polona Strnad Bensa, Srečko Kosovel School Centre Sežana

ACTIVE CITIZENSHIP: HOW TO OVERCOME PREJUDICES, STEREOTYPES AND STIGMAS TOWARD PRISONERS



IZVLEČEK

Na osnovi teme *Ponovna socializacija ali resocializacija* iz učbenika za sociologijo za srednje strokovne in poklicno-tehnične šole in povzete strokovne literature bom v pričujočem članku pisala o soočanju mladih s specifičnimi skupinami, ki so v družbi stigmatizirane, pa tudi o ljudeh, ki imajo izkušnjo s prestajanjem zaporne kazni.

Kako na tovrstno stvarnost gledajo mladostniki? Kot (bodoči) aktivni državljani pravne, socialne, demokratične države in države blaginje bodo v okviru srednješolskega izobraževanja virtualno in prek igre vlog simulirali situacije, ki privedejo do aktivacije močnih čustev zaradi predsodkov in diskriminacije.

Osrednja tema mojega prispevka je torej soočanje s predsodki in stereotipi ter njihovo premagovanje.

Ključne besede: aktivno državljanstvo, predsodki, stereotipi, stigmatizacija, diskriminacija

ABSTRACT

Based on the topic *Resocialization* from the sociology textbook for secondary technical and vocational schools and the reviewed professional literature, I will talk about familiarizing young people with specific groups that are stigmatized in society, and about people who have experienced imprisonment.

How do adolescents view such realities? As (future) active citizens of a social and democratic country governed by rule of law, and of a welfare state, secondary school students will simulate situations that activate strong emotions due to prejudices and discrimination, both virtually and through role-play.

Thus, the central topic of the article is addressing and overcoming prejudices and stereotypes.

Keywords: active citizenship, prejudices, stereotypes, stigmatization, discrimination

UVOD

V procesu usvajanja učne snovi se bodo dijaki natančneje seznanili s pojmom *predsodki*, ki ga Mirjana Nastran Ule opredeli kot »*najtrdovratnejše tvorbe v človeški zgodovini in naj bi bili daleč bolj obstojni kot državne tvorbe*« (Nastran Ule, 1999), sledi pojem *stereotipi*, za katerega že od Lippmana (1992) velja, da predstavlja »*neke vrste predstave v naši glavi*« in je relativno trajni kognitivni konstrukt, shranjen v našem spominu (Nastran Ule, 1999, str. 73), na koncu pa predstavimo še pojem *stigmatizacija*. Slednja »*se uporablja za lastnost, ki je hudo diskreditirajoča*« (Goffman, 2008, str. 12). Dijaki bodo vabljeni k razmišljanju o svojem poznavanju obravnavanih pojmov. Po ogledu intervjuja z nekdanjim zapornikom bodo dobili možnost aktivnega soočanja s (svojimi in tujimi) predsodki in jih skušali aktivno premagovati.

V prispevku bom poskusila odgovoriti na naslednja vprašanja: »*Ali bi z boljšim poznavanjem obravnavanih pojmov in z njimi povezanih pojavov lahko na kakršen koli način pripomogli k manj obremenjenemu pogledu na ,drugačnega drugega'? Kako?*«

»*Civilna družba tako postane prostor za neposredno demokracijo in za neposredni angažma posameznikov za realizacijo skupnih ciljev v skupnosti in državi.*« (Banjac, Šipuš, 2021)

Z igro vlog se dijaki neposredno soočijo s čustvi na »*obeh straneh*«: stigmatiziranih in stigmatizirajočih. V nadaljevanju analizirajo svoje občutke s pomočjo delovnega lista. Iščemo možne rešitve za premagovanje predsodkov in stereotipov. Dijaki se soočijo z vpogledom v to, kako ljudje v različnih okoljih in situacijah razmišljajo in delujejo na podlagi stereotipov in predsodkov, ki so sestavni in neobhodni del vsake družbe.

Družba dostopa do informacij predvsem prek TV-ekranov ter drugih medijev in ima posledično izoblikovan pogled, kot ga narekujejo množični mediji. Novo je spoznanje nadzornih državnih ustanov in njihovo delovanje, pa tudi obratno, dijaki lahko spoznajo, kako »*ljudje, združeni v organizacije in gibanja, spremljajo, kaj dela oblast in lahko izrazijo nestrinjanje ali kritiko, če z določenimi politikami niso zadovoljni ali če oblast deluje samovoljno*« (Banjac, Šipuš, 2021, str. 39).

Pri takšnem pouku je zelo pomembna dobra priprava učitelja, ki poleg poglobljenega teoretičnega znanja vključuje tudi sodelovanje z različnimi strokovnjaki, saj bo le-tako s svojim znanjem lahko zadovoljil kriterijem, ki so potrebni za dobro pripravo dijakov na omenjeno temo.

»AKTIVIRANJE« AKTIVNEGA DRŽAVLJANSTVA

Aktivno državljanstvo odpira »*ne le vprašanja sodobnih družbenopolitičnih procesov na ravni naše države, temveč tudi tista, ki so povezana s posameznikom in lokalnimi okolji pa tudi z globaliziranim svetom*« (Banjac, Šipuš, 2013).

Spontano se pojavi vprašanje, kako lahko dijaki kot aktivni državljani z lastno angažiranostjo konstruktivno soustvarjajo spremembe na omenjenih področjih.

V pričujočem zapisu bom govorila o soočanju dijakov s stigmatiziranimi posamezniki in skupinami, ki so del življenja preživeli v zaporu, ter o priložnosti dijakov, da se soočijo z lastnimi predsodki in stereotipi, ki se pojavljajo ob stiku s stigmatiziranimi posamezniki iz omenjenega okolja. Namen je izobraževanje mladih o odprtosti do »drugačnega drugega«, možnostih nudenja pomoči stigmatiziranim posameznikom pri njihovi vrnitvi v normalno okolje ter o spodbujanju strpnosti do le-teh.

Poudarek pri pouku aktivnega državljanstva je na praktičnem, izkustvenem učenju aktivnega državljanstva. Šolski sistem podpira in odpira vse bolj inovativne pristope, ki se oddaljujejo od teoretičnega frontalnega poučevanja v razredu in se usmerjajo k praktičnemu, izkustvenemu učenju. Za učitelja je taka priložnost odličen izziv, saj tako dijakom omogoči, da v prvi osebi spoznava posebnost okolja in poskušajo v njem aktivno delovati, ne le idejno, pač pa tudi v praksi. S slednjim pridobivajo veščine, ki omogočajo izgradnjo njih samih v zrele, empatične, neobremenjene ljudi, državljane, Evropejce, svetovljane.



Zavod za prestajanje kazni zapora Koper. Poslopje zapora predstavlja moderno kompleksnejšo arhitekturo, ki ne daje občutka odrinjenosti, nesocializiranosti.
(Vir: www.uiks.gov.si)

PREDSODKI IN STEREOTIPI

V pogovorih z dijaki le-ti večkrat poudarjajo pomanjkanje avtentičnega stika z različnimi okolji. Zapor in zapornike spremljajo številni predsodki in stereotipi. Z dijaki bomo pri pouku obravnavali življenje posameznika v zaporu in po prihodu iz njega, kar bo kasneje iztočnica za obravnavo predsodkov in stereotipov.

Pojem predsodek je preprost za razumevanje, saj je izpeljan iz besedne zveze *pred sodbo*. Gre za sodbo, ki je izrečena, preden pridobimo ustrezne dokaze, ki bi sodbo potrdili (Banjac, Šipuš, 2021). V delu *Predsodki in diskriminacija* Mirjana Nastran Ule zapiše, da je oblikovanje predsodkov »neizbežna značilnost človekovega obstoja« (Nastran Ule, 1999, str. 24). Razlog je po njenem mnenju kompleksnost prostora, v katerem živi človek in je zaradi tega primoran kategorizirati. To je najlažji način, s katerim se človek odziva na zunanje dražljaje, ko vstopa v stik z drugim posameznikom in družbo. S tvorjenjem kategorij, ki temeljijo na podobnostih in razlikah, se ljudje dosti lažje spopadamo s kompleksnejšimi sistemi, katerih del smo kot posamezniki (Nastran Ule, 1999, str. 24).

Če lahko *predsodek* opredelimo kot sodbo, ki je sprejeta, čeprav zanjo ni dokazov, pa za *stereotip* velja, da je posplošen pogled na skupino (Banjac, Šipuš, 2021, str. 29). Tako predsodki kot stereotipi naj bi bili načeloma slabi, saj poenostavljajo in



Koncert Etno Hist(e)ria v Zavodu za prestajanje kazni zapora Koper. Iskreno sodelovanje mladih z ljudmi, ki naj bi bili na obrobju.
(Vir: www.uiks.gov.si)

zanemarjajo posamične posebne lastnosti nekoga ali nečesa (povzeto po: Banjac, Šipuš, 2021, str. 29, 30).

V prispevku je navedena Lippmanova definicija stereotipa, ki pravi, da je stereotip neke vrste »predstava v naši glavi«, oblikovana na podlagi prepričanj, stališč, socialnih kategorij ali vzorcev, odvisno od tega, kaj je uporabniku stereotipov bolj domače (Nastran Ule, 1999, str. 73). Pomemben je poudarek, da stereotipi lahko variirajo, saj so odvisni od družbenega konteksta, ki je podvržen spreminjanju. Očitno je dejstvo, da pripadamo neskončni raznolikosti družbenih skupin, ki imajo različne interese, vrednote, potrebe in prepričanja. Če ne bi bilo teh razlik, bi bilo delovanje antropologije, sociologije in zgodovine brez smisla in nepotrebno, meni Nastran Ule (1999). S pomočjo teh znanosti in področij se ljudje učimo raznolikosti in večplastnega družbenega dojemanja posameznika v svetu. Vprašanje, ki se zastavlja, je, do katere mere nam to uspeva.



Knjige za odmik v drugi svet /... / Nova knjižna polica v Zavodu za prestajanje kazni zapora Koper (Vir: www.uiks.gov.si.)

STIGMATIZACIJA

Opredeljena je kot »nezaželena drugačnost«, »uporablja se za lastnost, ki je hudo diskreditirajoča« (Hoffman, 2008, str. 12). »Mednje štejejo tudi psihiatrični bolniki, istospolno usmerjeni ljudje, Romi, brezdomci, cirkusanti idr.« (Hoffman, 2008, str. 12) V istem delu avtor nadaljuje, da nezavedno lahko obstaja odklonski odnos tudi do skupin, ki navzven delujejo popolnoma sprejemljive, pa jih posamezniki kljub vsemu doživljajo odklonsko. V te skupine npr. spadajo politični radikalci, bogataši, homoseksualci, pripadniki druge verske skupine ali pa celo neporočeni in poročeni, ki nimajo nič otrok. Hoffman v svojem delu kot stigmatizirane omeni celo posameznike, ki se intenzivno predajajo enemu od hobijev, npr. filatelisti, igralci tenisa, ekstremni športniki (povzeto po: Hoffman, 2008, str. 126).



DIJAK PRED »OGLEDALOM«

Preden učitelj povabi dijake z uvodno zgodbo k razmisleku, preveri njihovo stališče do zapornikov in zaporniškega sistema. V prvem koraku preveri, ali je njihovo poznavanje tovrstne problematike omejeno samo na filme in oddaje s TV-ekranov ali imajo morda bližnjo izkušnjo z »drugačnim« drugim. Pozanima se, koliko poznajo zapore v Sloveniji, njihovo delovanje in ali morda poznajo koga, ki je prestajal kazen. Dijaki so vabljeni k razpravi. V nadaljevanju učitelj z vprašanjem, kako vidijo ljudi, ki so zaradi posebnih okoliščin morali preživeti

Duha ohranjamo s športnimi dejavnostmi in druženjem. Nogometna tekma v Zavodu za prestajanje kazni Koper. (Vir: www.uiks.gov.si.)

določeno obdobje v zaporih, preveri odnos dijakov do ustaljenih mnenj in pogledov na tovrstno realnost. Učitelj osveži definicije predsodkov in stereotipov ter možnosti premagovanja le-teh. Pri dijakih preveri, s katerimi predsodki in stereotipi se srečujejo, in preverja možnost premagovanja ustaljenih miselnih vzorcev. Sledi vprašanje, ali se jim zdi mogoče, da bi kot aktivni državljani pomagali pri resocializaciji in ponovni vključitvi v normalno okolje človeku, ki prestopa oz. je prestopal zaporno kazen.

Dijakom sem predvajala posnetek intervjuja, ki sem ga posnela z nekdanjim slovenskim zapornikom. Dijaki so tako postavljeni v vlogo gledalca, občinstva.

Kasneje uporabijo *metodo introspekcije* in zapišejo svoja občutja, kako so se ob spremljanju kratkega intervjuja počutili, ali so občutili sočutje, jezo, žalost, krivico, strah (to so samo iztočnice, možnih občutij je seveda še veliko več).

UMEŠČENOST RESOCIALIZACIJE IN STIGMATIZACIJE V UČBENIK

Dijaki se s problematiko resocializacije in stigmatizacije prvič srečajo pri pouku sociologije v poglavju *Ponovna socializacija in resocializacija* (Počkar, 2013) v drugem letniku srednješolskega izobraževanja.

Že na začetku poglavja *Socializacija* je omenjenih več stopenj in načinov, s pomočjo katerih se posameznik uči »človeškosti«, to je oblikovanja družbeno zaželenih in sprejemljivih vzorcev obnašanja, kar je temeljni cilj vseživljenjskega procesa, ki poteka v številnih interakcijah z drugimi ljudmi oz. socializacije. Včasih pa se človek zaradi različnih razlogov bistveno »preoblikuje« (Počkar, 2013, str. 43) in je potrebna resocializacija.

»O resocializaciji najpogosteje govorimo, ko gre za pojave odklonskega vedenja, tj. vedenja, ki je v nasprotju z družbenimi normami v neki družbi: npr. resocializacija storilcev kaznivih dejanj, odvisnikov od alkohola in drugih drog itd.« (Počkar 2013)

V procesu resocializacije se morajo ljudje na novo v celoti ali pa delno naučiti novih pravil vedenja, vrednotenja in čustvovanja (Počkar, 2013).

Dijaki v pogovoru ugotovijo, da imajo ljudje do teh posameznikov (lahko) stigmatizirajoč odnos, saj je v veliki večini pogled nanje prežet z nezaupanjem in strahom zaradi njihove »drugačnosti«.

Z drugačnostjo se na neki način ljudje srečujemo vse življenje, saj smo med seboj družbeno, kulturno, zgodovinsko, ekonomsko, etnično, versko različni. Živimo v različnih zemljepisnih področjih in pripadamo neskončni raznolikosti družbenih skupin, ki imajo različne vrednote in interese. Kot državljani Slovenije, Evrope, sveta, se bodo tudi dijaki nezavedno ali zavedno lahko srečali s človekom ali skupino ljudi, ki so od njih drugačni. Kakšno držo bodo zavzeli? Bodo znali delovati strpno in brez predsodkov?



Tradicija so naše narodnostne korenine, pa kjer koli že smo /.../ Tradicionalni slovenski zajtrk v Zavodu za prestajanje kazni Koper.
(Vir: www.uiks.gov.si)

Pouk se nadaljuje z vabilom, da se poskušajo vživeti v vlogo človeka, ki je stigmatiziran, in v tem vzdušju so naprošeni, naj rešijo naloge na delovnem listu, ki ga navajamo v nadaljevanju.

Delovni list: Igra vlog

Dijaki odigrajo igro vlog s spodaj naštetimi situacijami. Razdelijo se v manjše skupine s po petimi dijaki, da bi odigrali spodnje vloge.

Najprej preberejo navodila, razdelijo si vloge, v razredu pripravijo »oder«, opravijo simulacijo pred nastopom pred razredom.

1. V trgovini ali restavraciji **osebje zahteva da najprej pokažeš denar**, šele nato ti postrežejo. (nastopajo 3 osebe)
2. Čakaš v vrsti na uradu. Vrsta je dolga (brez številke za čakajoče). **Uradnik** kliče ljudi iz vrste brez jasnega vrstnega reda in **tebe nekako ignorira** oziroma večkrat preskoči in preide k naslednji stranki. (nastopa 7 oseb)
3. Tvoj videz: **si pobrit in tetoviran**. Ko greš mimo skupine, ženske opazno močno zgrabijo svoje torbice, moški pa preverijo, ali so njihove denarnice še v žepih. (nastopa 6 oseb)
4. Redno se ti dogaja, da **te policisti ustavijo zaradi tvojega videza** in zahtevajo, da pokažeš dokumente. Ta teden se ti je to zgodilo že trikrat in sedaj spet. (nastopajo 3 osebe)
5. Priljubljen sošolec ima rojstni dan. Načrtuje veliko zabavo, tako kot vsako leto. Tudi ti pričakuješ povabilo, zato doma redno preverjaš svoj **star GSM-aparat**. Nekaj ur pred zabavo še vedno nisi dobil povabila. Tako je bilo že lani in tudi leto prej. (nastopata 2 osebi)

(Prirejeno po: Susanna Palomares, 2001, str. 53)

Vtise o tem, kako so se počutili, ko so igrali eno od vlog, zapišejo. Čeprav so razdeljeni v manjše skupine, vsak zapisuje zase. Zapise pritrdijo na stenčes v razredu.

POGOVOR IN ZAPIS TEMELJNIH UGOTOVITEV

Ob branju zapisov na stenčasu z dijaki skupaj ugotavljamo, katera čustva so se najpogosteje izrazila ob nepravilnem ravnanju na podlagi predsodkov.

Učitelj nadaljuje z vprašanjem, kaj bi lahko storili sami za premagovanje stigmatizacije in predsodkov do »*drugačnih*«.

Na koncu dijaki izglasujejo tri predloge, ki se jim zdijo najbolj sprejemljivi.

SKLEP

Najučinkovitejša pot premagovanja predsodkov in stereotipov aktivnih državljanov je neposreden stik s stigmatizirano skupino oz. posameznikom iz stigmatizirane skupine. Ko to ni mogoče, lahko uporabimo metodo igranja vlog.

Odprtost človeka in želja po spoznavanju ljudi in njihovih situacij omogočita razblinjanje posplošenih vzorcev, ki so do te izkušnje omejevale pogled. To je tudi končni cilj, ki ga želi učitelj aktivnega državljanstva doseči pri obravnavi omenjene teme.

Za optimalno opravljeno delo je pomembna zavest, da imamo opraviti s srednješolci, ki *»nimajo izkušenj, nimajo še dovolj znanja, včasih nimajo dovolj realne presoje in zato morajo imeti ob sebi nekoga, ki jim daje nasvete, ki jih vseskozi stimulira, koordinira, ki jih v bistvu nevidno vodi proti cilju, a jim pri tem omogoča samostojnost«* (Grobeljšek, Mikek, 2008).

Zato je nujno, da se učitelj na to temo zelo dobro strokovno pripravi, da predvidi možne učinke na dijake. Nevarnost metode igre vlog je namreč v tem, da lahko stereotipe tudi utrdi, namesto da bi jih odpravila.

VIRI IN LITERATURA

- Banjac, M., Šipuš, K. (2021). *Aktivno državljanstvo v srednji šoli. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Goffman, E. (2008). *Stigma. Zapiski o upravljanju poškodovane identitete*. Maribor: Aristej.
- Gradišar, A. (2018). *Andreja Gradišar*. Pridobljeno s <https://radioprvi.rtvsllo.si/2018/08/med-stirimi-stenami-149/>.
- Grobeljšek, A., Mikek, K. (2008). Usposabljanje prostovoljcev in prostovoljno svetovalno delo v zaporih. V: *Socialna pedagogika* 10 (2), str. 231–243.
- Krasková, G. Z. (2012). *V ogledalu je nekaj narobe*. Ljubljana: Scriptio.
- Nastran Ule, M. (1999). *Predsodki in diskriminacije. Izbrane socialno psihološke študije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Palomares, S. (2001). *Spodbujanje strpnosti in sprejemanje drugačnosti*. Priročnik za učitelje in svetovalne delavce. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Počkar, M. (2013). *Teme iz sociologije*. Učbenik za strokovne in poklicno-tehniške šole. Ljubljana: DZS.

Dr. Dragan Potočnik, Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru

ZAČETEK MODERNEGA OBDOBJA V ISLAMSKEM SVETU

Dragan Potočnik, PhD, Faculty of Arts, University of Maribor

BEGINNING OF THE MODERN PERIOD IN THE ISLAMIC WORLD



IZVLEČEK

V 19. stoletju so bili številni poskusi, kako ohraniti Osmansko cesarstvo, kako obnoviti islam, kako se soočiti z vse večjim vplivom evropske kulture in načina življenja. Posledice tega so bili številni poskusi kulturnega preporoda. Ko govorimo o arabskem kulturnem gibanju oz. renesansi, ki se je začela v Egiptu v poznem 19. in v začetku 20. stoletja, naletimo na arabsko besedo *al-Nahda*. Gibanje *nahda* velja za obdobje intelektualne modernizacije in reforme v arabskem svetu. Narodi in kulture na območju Prednje Azije so se znašli pred veliko preizkušnjo: ali se podrediti moči evropske tehnologije in znanosti ali se ji prilagoditi za ceno opuščanja lastnih civilizacijskih tradicij ali poiskati tretjo pot, na kateri bodo narodi s tega območja našli možnost, kako sodelovati z Zahodom, pa vendar ob tem ohranili lastno identiteto. Večina islamskih intelektualcev je bila mnenja, da je treba ponovno odkriti lastno avtentičnost oziroma kulturne, verske in sploh civilizacijske korenine. Če se ozremo na kasnejše dogajanje, lahko ugotovimo, da Zahod kljub agresivnemu vmešavanju v dogajanje na tem območju ni uničil islama in tudi ne civilizacije Prednje Azije. Proces prilagoditve tega dela sveta sodobnemu svetu še vedno ni končan. Na nekaterih področjih je žal ostal še vedno na isti točki kot pred prvo svetovno vojno.

Ključne besede: Osmani, Arabci, *nahda*, vahabizem, salafizem

ABSTRACT

In the 19th century there were numerous attempts to preserve the Ottoman Empire, revive Islam, and deal with the growing influence of European culture and lifestyle. This resulted in numerous attempts at a cultural revival. When talking about the Arab cultural movement or renaissance, which began in Egypt in the late 19th and early 20th century, we come across the Arab word *al-Nahda*. The *Nahda* movement is considered a period of intellectual modernization and reform in the Arab world. The nations and cultures of Western Asia were facing an ordeal: should they yield to the power of European technology and science, should they adapt to it at the cost of abandoning their own civilizational traditions, or should they find a third path, in which the nations of this region would find a way to cooperate with the West while preserving their own identity? Most Islamic intellectuals felt that they should rediscover their own authenticity or their cultural, religious and overall civilizational roots. If we look back at subsequent events, we can see that, despite its aggressive intervention in the developments in this region, the West has not destroyed Islam, nor the civilization of Western Asia. The process of adapting this part of the world to the modern world is still in progress. In certain aspects, it has unfortunately remained the same as it was prior to World War I.

Keywords: Ottomans, Arabs, *Nahda*, Wahhabism, Salafism

UVOD

Na območju Prednje Azije so v začetku 19. stoletja še vedno vladali Osmanski Turki. Pod svojo oblastjo so še vedno imeli t. i. teritorij Rodovitnega polmeseca, Severno Afriko do Alžirije in nekatere predele na Arabskem polotoku. Ob tem je treba poudariti, da je bil nadzor Osmanske države v teh oddaljenih predelih slab in nestabilen ter da so posledično nekateri predeli uživali neodvisnost. Še posebej je to veljalo za območja Severne Afrike od Alžirije, Tunizije do Libije in Egipta, kjer so vladali lokalni suvereni, ki so izhajali iz vrst turških garnizonov.

Popolno neodvisnost so uživali Maroko pod dinastijo šerifov, ki so sebe smatrali za prerokove potomce; Jemen, kjer so vladali zajditski¹ imami dinastije Kasimida (Sano so Osmani zavzeli šele leta 1872), in Perzija.

Prav ta neenotnost in s tem šibkost tega prostora je omogočila, da so se v dogajanje na tem področju vse bolj vmešavale evropske države.

OSMANSKO CESARSTVO TER ODNOS MED TURKI IN ARABCI

Odnos med Turki in Arabci je oblikovala predvsem teritorialna nadvlada prvih in njihov vodilni položaj v vodenju Osmanskega cesarstva. Sunitskim Turkom je konec 19. stoletja vladal sultan Abdul Hamid II.,² čigar interesi so se zaradi grške neodvisnosti, balkanskih nemirov in izgube arabskega Egipta usmerili proti Aziji ter k obnovi arabskega sveta. Z obuditvijo naziva kalifa je postal duhovni vodja sunitskih muslimanov in nosilec »panarabizma«. Sultan je nadzoroval srce Arabije z Meko, Medino, Bagdadom, Jeruzalemom, Damaskom in Alepom. Neposredni ozemeljski nasprotnik Osmanskega cesarstva je bila šiitska Perzija.

S tanzimatskimi reformami³ so skušali modernizirati državo, ohraniti so želeli ozemeljsko celovitost in se tako tudi upreti vse bolj agresivni politiki zahodnih držav.

Problematika tanzimatskih reform in avtokracije je bila predvsem v dejstvu, da so le-te vsebovale vrsto ideoloških sprememb, medtem ko je bila realnost v imperiju diametralno nasprotna. Uvedba sekularne vlade, centralizacije, državljanskih pravic in univerzalne enakosti pred sodiščem se je za kulturno razdrobljen teritorij, poln manjšin, izkazala za neprimerno. Pridatek k temu so bili še v naravi povsem finančni interesi evropskih sil po Levantu in Mezopotamiji, kljub izjemno slabi razvitosti infrastrukture. Glavne sile so bile Francija, Rusija in Velika Britanija. Francija je bila tradicionalno vezana na rimskokatoliške kristjane, Rusija na ortodoksne kristjane in Velika Britanija na Druze ter Jude. Brez zaveznikov so ostali Armenci. Do leta 1890 se je sovražnost tedaj še nomadskih arabskih plemen naproti Turkom šele začejala. Mnenja do Turkov v zvezi z islamom so bila deljena. Nekateri so jih videli kot vzrok vseh nesoglasij vernikov, drugi, med njimi tudi intelektualni vodja panarabizma iz Egipta, Mustafa Kamel, pa so v sultanu prepoznali naravno vodjo muslimanov (Mansfield, 2013, str. 123–131).

¹ Med nepravoverni gibanja uvrščamo tudi zajdite, ki veljajo za najbolj zmerno »peteroimamske« muslimane. Gibanje je ustanovil iranski šiitski imam in Huseinov vnuk Zajn al Abidin, ki je menil, da oblast pripada vsakemu Mohamedovemu potomcu; dinastičnega načela ni priznaval. Zajditi so se naselili v Jemnu, kjer predstavljajo danes ok. 40 % prebivalstva (pridobljeno s <https://www.dnevnik.si/tag/zajditi>).

² Abdul Hamid II., osmanski sultan (1842–1918). Vladal je v letih 1876–1909. Prvo leto vladanja je objavil prvo osmansko ustavo, jo 1878 preklical in zavladal absolutistično. V vojnah je izgubil velik del Balkana, Ciper, Tunizijo in Egipt.

³ Tanzimat v slovenščini pomeni reorganizacijo (cesarski odlok o reorganizaciji, turško Tanzimât Fermanı, je izraz, ki se nanaša na reorganizacijo Osmanskega cesarstva, ki se je začela leta 1839 in končala s Prvim ustavnim obdobjem leta 1876).

Za tanzimat so bili značilni različni poskusi, da bi posodobili Osmansko cesarstvo in ohranili njegovo ozemeljsko celovitost, katero so načenjali nacionalistična gibanja in zunanji agresorji. Reforme naj bi spodbudile osmanizem med različnimi etničnimi skupinami v cesarstvu in poskušale zajeziti plimo nacionalističnih gibanj v cesarstvu. Reforme so poskušale izenačiti nemuslimanske podložnike cesarstva z muslimanskimi in jih s krepitvijo državljskih svoboščin bolj temeljito vključiti v osmansko družbo. Za izboljšanje državljskih svoboščin je bilo uvedenih veliko sprememb, na katere so številni muslimani gledali kot na nezaželen tuj vpliv na islamski svet. Takšno dožemanje je napore reformistov otežilo (pridobljeno s <https://www.britannica.com/event/Tanzimat>).

Vrhunec prizadevanj sultana Abdul Hamida v smeri povezovanja obširnih teritorijev znotraj svojega imperija, je bila gradnja železnice od Damaska do Medine. Sultan jo je uporabil kot sredstvo pridobivanja podpore s strani sunit-skih muslimanov, ki jim je železnica omogočala varno potovanje do svetih mest, čeprav mu je bila v interesu pot zunaj domene Sueškega prekopa, ki je bil pod nadzorom Britancev. Največji odpor so do Turkov čutili zlasti krščanski Arabci, saj so še vedno imeli drugorazredni status. Propad Osmanskega cesarstva je konkretno ogrozilo mladoturško gibanje z uporom leta 1908, ki je s prestola odstranilo sultana Abdul Hamida. Spremembe, ki so v državi sledile se niso dotikale t. i. panarabizma,⁴ temveč so bile v temelju povsem nacionalistične in v smeri poturčevanja (Mansfield, 2013, str. 130–134).

Tako se je po mladoturški revoluciji, po kateri se je Osmansko cesarstvo vse bolj centraliziralo in pri tem zatiralo druge province, nezadovoljstvo Arabcev še povečalo. Zaradi tega zatiranja je bilo širjenje arabščine povsem ustavljeno, kar je bilo za arabski nacionalizem katastrofalno (Rogan, 2011, str. 148).

V ospredju arabskih nacionalnih teženj je bil namreč jezik, na katerega so bili ponosni, saj je bil to »*Alahov jezik*«. Navsezadnje je splošna raba turščine v Arabcih podžgala »*nacionalno zavest*«. V Parizu so mladi študenti organizirali al-Fatat ali Društvo mladih Arabcev,⁵ ki je dobivalo podporo po vsem arabskem območju.⁶

Za vodjo gibanja znotraj cesarstva je bil najbolj primeren veliki šarif (šerif)⁷ Meke, ki je skrbel za sveta mesta in bedel nad muslimanskim romanjem. V tem času je to mesto zasedal Husein ibn Ali⁸ iz družine Hašemitov. Zavzemal se je za avtonomijo arabske province Hedžas (Hejaz),⁹ ki bi bila jedro nadaljnega osamosvajanja provinc. Uspelo mu je povečati ozemlje nadzora proti notranjosti, kjer je trčil ob teritorije Ibn Savda, kar je končno povzročilo tudi padec Hašemitov (Mansfield, 2013, 134–142).

»*Bolnik ob Bosporju*« je bil zaradi postopnega večstoletnega zaostajanja za evropskimi silami in zaradi posledičnega nastanka turškega nacionalizma, ki bi državo slej kot prej razdelil, obsojen na neizbežen razpad že pred samo prvo svetovno vojno. Prva svetovna vojna, spopad z antanto in končni poraz so to le še potrdili. Vloga arabskega nacionalizma je pri tem bila minimalnega pomena, saj je politika tajnih arabskih društev zajemala le interese premožnejših Arabcev, ne pa številčne množice, ki bi podprle dejanski arabski upor.

⁴ Nacionalizem v arabskih provincah Osmanskega cesarstva se je, razen manjših zametkov v 19. stoletju, pojavil na začetku 20. stoletja. Ne samo zaradi dejstva, da so živeli pod osmansko nadvlado skoraj 400 let, vendar tudi zato, ker ni bilo enotne ideje o skupni arabski državi.

⁵ V drugi polovici 19. stoletja so elitne arabske družine začele pošiljati sinove v Istanbul, kjer so si ti lahko pridobili višjo izobrazbo in službo v centralizirani državi. Nekateri arabski študentje so leta 1906 zaradi vse bolj zatirajočega mladoturškega režima ustanovili društvo *Arabska renesansa*, ki se je hitro razširilo in vzpostavilo sedež v Damasku. Društvo se je zavzemalo za decentralizacijo in arabščino kot uraden jezik v arabskih provincih, njegovi člani pa so predstavljal vrhunec takratnega kulturnega gibanja, katerega cilj je bilo kovanje nove arabske identitete znotraj cesarstva. Po vzoru renesančnega društva je med letoma 1908 in 1914 nastalo še veliko podobnih skrivnih organizacij s podobnim programom, ki so se zavemale za razne pravice Arabcev v cesarstvu. Nekatere med njimi, npr. *Qahtaniyya in al-'Ahd*, so imele izključno vojaški program. Med najpomembnejši društvi je bilo *Društvo mladih Arabcev oz. al-Fatat*, katerega člani so leta 1913 organizirali pariški kongres, na katerem so sestavili izjavo, v kateri so zahtevali vključitev njihovega društvenega programa v reformiranje Osmanskega cesarstva, vendar bili neuspešni. *Al-Fatat* je pomemben še zato, ker je leta 1915 med svoje člane privabil bodočega vodjo arabske vojske v upor med prvo svetovno vojno, emirja Feisala. Njegov oče Husein ibn Ali, vodja svetega mesta Meke in glava hašemitskega klan-a, je ravno v tem času pripravljaval arabski upor proti Osmanskemu cesarstvu (pridobljeno s <https://www.britannica.com/art/Arabic-literary-renaissance>).

⁶ Zgodnji nacionalisti so bili v manjšini, saj je osmanska oblast le-te preganjala in posledično odvrčala in jemala pogum potencialnim upornikom. Tisti, ki so hoteli loviti politične sanje, so bili izgnani, in sicer v Pariz, kjer so med Evropejci našli sorodne duše, in v Kairo, kjer so si jemali vzgled po nacionalistih, ki so agitirali za britansko oblast.

⁷ Šarif (šerif) Meke (arabsko *Sharif Makkah*) je bil naslov vodje šerifata Meke, tradicionalnega upravitelja svetih mest Meke in Medine.

⁸ Husein ibn Ali al-Hašimi (arabsko *al-Husayn ibn 'Alī al-Hāshimī*; 1853/1854–1931) je bil hašemitski arabski vodja, ki je bil od leta 1908 šarif in emir iz Meke; po razglasitvi arabskega upornišva proti Osmanskemu cesarstvu je bil hedžaški (Hejaz) kralj od leta 1916 do 1924. Velja za neposrednega potomca 37. generacije preroka Mohameda.

⁹ Hedžas, Hejaz, al Hijaz, je regija na zahodu Savdske Arabije.

POSKUSI OBNOVE ISLAMA V 18. IN 19. STOLETJU

Območje islamskega sveta je kljub vse večjim težavam v 19. stoletju doživljalo pomembna gibanja obnove islama. Naj omenimo le reformatorja in mistika Osmana dan Fodia (arabsko 'Uthmān Ibn Fūdī), ki je v začetku 19. stoletja na območju severozahodne Nigerije ustanovil imperij Fulani.¹⁰ V prvih desetletjih 18. stoletja so Fulani vodili vrsto svetih vojn proti sosednjim poganskim plemenom in ustanovili islamski državi v Futa Džalonu ter Futa Toru. Po letu 1804 so pod vodstvom Osmana dan Fodia ustanovili sultanat Sokoto.

Tudi na območju Senegala in Nigra je nastala mogočna islamska država, ki jo je šele v osemdesetih letih 19. stoletja porazila francoska vojska. Zelo pomemben je tudi Samori Toure, ki je z osvajanjem ustvaril veliko državo imenovano Mandinka. Razglasil se je za Faama (monarha) in cesarstvo razširil od Malija na severu do meja britanske Sierre Leone, Slonokoščene obale in Liberije na vzhodu in jugu. Sudan je bil meja proti vzhodu. Šele leta 1898 so Francozi uničili to islamsko državo (Kampanini, 2011, str. 27–29).

Najpomembnejše gibanje za obnovo islama je gotovo vahabizem, ki ga je v 18. stoletju zasnoval Muhamad ibn Abd al Vahab. Gre za teološko gibanje očiščenja običajev in vrnitev k izvornemu islamu.¹¹ Vahabizem lahko označimo kot nazadnjaško, zaostalo in fanatično gibanje, ki je nastalo na območju Arabskega polotoka ne le zaradi obnove doktrine, ampak tudi kot antikolonialni odgovor na vse večje vmešavanje evropskih držav na območju Prednje Azije.¹²

ARABSKI IN ISLAMSKI KULTURNI PREPOROD

Ko govorimo o arabskem kulturnem gibanju oz. renesansi, ki se je začela v Egiptu v poznem 19. in v začetku 20. stoletja, naletimo na arabsko besedo al-Nahda.¹³ Gibanje nahda velja za obdobje intelektualne modernizacije in reforme v arabskem svetu.

Od druge polovice 19. stoletja lahko govorimo o odpiranju tega prostora za javno izražanje mišljenja še posebej na področju novinarstva. Novinarji, ki so bili največkrat kristjani sirijsko-libanonskega porekla, so delovali v Kairu, ki je kmalu postal center arabskih intelektualcev. V mestu je bilo precej več svobode kot na prostoru Osmanske države, kjer je bila močna cenzura. Delovala so kulturna društva, izdajali so časnike z idejo, da arabsko kulturo in književnost dvignejo na višji nivo. V Egiptu so leta 1870 ustanovili tudi prvo narodno biblioteko, v začetku 20. stoletja je bila ustanovljena tudi prva sodobna univerza, npr. v Kairu in Istanbulu.



Kairo je postal v drugi polovici 19. stoletja center arabskih intelektualcev.

(Foto: dr. Dragan Potočnik.)

10 Fulani, imenovan tudi Peul ali Fulbe, senegalsko pastirsko ljudstvo islamske vere, raztreseno po številnih delih Zahodne Afrike, od Čadskega jezera na vzhodu do atlantske obale. Koncentrirani so predvsem v Nigeriji, Maliju, Gvineji, Kamerunu, Senegalu in Nigru. Fulanski jezik, znan kot Fula, je uvrščen v atlantsko vejo nigersko-kongovske družine.

11 Vahabiti se zavzemajo za vračanje islama k njegovim koreninam in za strogi kodeks oblačenja, ki med drugim zahteva od žensk, da so v celoti pokrite. Ne marajo glasbe in zavračajo alkohol. Vahabizem ima največ pristašev v Savdski Arabiji, kjer prav tako velja šeriatski zakon s smrtnimi in javnimi telesnimi kaznimi.

12 Vahabistično gibanje je svoje ime dobilo po Mohamadu ibn Abd al Vahabu (1703–1791), verskemu voditelju, ki je vodil gibanje za reformo družbe in se povezal s plemenskim vodjo Mohamedom ibn Savdom, kar je pomenilo temelj za nastanek kasnejše Savdske Arabije (vahabizem je prevzela dinastija Saudov in ga kasneje uveljavila kot državno vero). Pod vplivom propada in moralnega popuščanja svoje skupnosti je mnoga popularna prepričanja in ravnanja ožigosal kot neislamska dejanja poganstva. Zavračal je pisanja prejšnjih islamskih učenjakov, islamsko pravo ulame (verskih učenjakov) označil kot zmotljivo ter se zavzemal za vrnitev k »temeljem« islama – Koranu, Suni in Mohamedovemu zgledu. Vahabisti so tako postali sunitsko puritansko gibanje, ki se osredotoča na dobesedno interpretacijo Korana in absoluten monoteizem (šiiite zaradi sledenja imamom tako obtožujejo politeizma). Vahabizem je bil pomemben tudi za Osamo bin Ladna, saj se je v kasnejših letih zatekel k njemu kot dediščini in inspiraciji za nadaljnje delovanje (pridobljeno s <https://www.mladina.si/186672/izobceni-skranjezi/>).

13 Nahda pomeni renesansa oz. kulturni program, reforma v arabskem oz. islamskem svetu. Nahda – navdihnena z zahodno mislijo, povezana z osmanskimi tanzimatskimi reformami in spremembami politične ekonomije.

Ob koncu 19. stoletja je na družbeno sceno stopil tudi ženski svet. Qasim Amin¹⁴ je bil reformator na področju »osvoboditve« žensk. Na to temo je objavil več knjig. Pomemben je tudi kot intelektuallec, ki je bil prepričan, da religija sama po sebi ne more ustvariti države in družbe. Religija je pomemben dejavnik civilizacije, vendar ne edini. Žensko gibanje v Egiptu je imelo v tem času močnega glasnika tudi v Huda Sha'arawi (1879–1947).¹⁵ Leta 1923 je ustanovila egipčansko žensko gibanje, ki je kmalu postalo vsearabsko gibanje. Bila je tudi urednica dveh časnikov, ki sta izhajala v francoskem in arabskem jeziku in v katerih se je zavzemala predvsem za napredek in izobrazbo žensk. S svojo edinstveno mešanico zahodnega feminizma, običajev in kulture svoje države ter egipčanskega nacionalizma je vplivala na milijone Arabcev in tudi Nearabcev po vsem svetu.

Pomemben egipčovski pisatelj, prevajalec in intelektuallec v renesančnem pomenu je bil Rifa'a al-Tahtawi (1801–1873). Tahtawi je bil med prvimi egipčovskimi učenjaki, ki so pisali o zahodni kulturi, da bi tako poskušali doseči spravo in razumevanje med islamsko in krščansko civilizacijo. Leta 1835 je ustanovil Šolo jezikov in tako vplival na razvoj znanosti, prava, literature in egiptologije v Egiptu 19. stoletja. Njegovo delo je vplivalo na številne poznejše učenjake.

Pomemben pisatelj in glavna osebnost arabske renesanse, ki se je začela v Egiptu konec 19. stoletja, je bil Butrus al Bustani (1819–1883), pisatelj in učenjak iz današnjega Libanona. Pomemben predstavnik arabske renesanse je bil tudi Edip Ishak (1856–1885), sirski pesnik in novinar.

Pomemben egipčovski intelektuallec, antikolonialni aktivist in prvi rektor kairske univerze je bil Ahmed Lutfi el-Sayed (1872–1963). Bil je tudi eden od arhitektov modernega egipčanskega nacionalizma (ustanovitelj nacionalistične stranske Uma), pa tudi arhitekt egipčanskega sekularizma in liberalizma. Zagovarjal je, da je osebna svoboda najpomembnejša, da je nujna verska svoboda in neobhodnost spoštovanja vere. Veljal je za gorečega nasprotnika panarabizma. Poudarjal je, da so Egipčani Egipčani in ne Arabci. V egipčovski zgodovini velja za enega najvplivnejših učenjakov in intelektualcev.

Sirijec Abd al-Rahman al Kawakibi (1854 ali 1855–1902) je bil eden najvidnejših intelektualcev svojega časa. Njegova razmišljanja in spisi so še vedno pomembni za vprašanja islamske identitete in panarabizma. Polemiziral je proti tiraniji v imenu večje politične svobode, obsojal je diktaturo sultana Abdul Hamida II. Rešitev, ki jo je zagovarjal glede arabskega vprašanja, je bila v glavnem islamske



Glavni trg v Buhari v Uzbekistanu. V ospredju je minaret Kalon, simbol mesta.

(Foto: dr. Dragan Potočnik.)

¹⁴ Qasim Amin (1863–1908) je bil egipčovski pravnik, islamski modernist in eden od ustanoviteljev egipčanskega nacionalnega gibanja

¹⁵ Huda Sha'arawi je bila pionirska egipčanska feministična voditeljica, nacionalistka in ustanoviteljica egipčanske feministične zveze

narave za razliko od sekularne narave rešitve Lutfija el-Sayda. Al-Kawakibi je svoje ideje izrazil v dveh vplivnih knjigah, *Tabai al-Istibdad wa-Masari al-Isti'bad* (Narava despotizma) in *Umm Al-Qura* (Mati vseh vasi).

Omeniti velja še Taho Huseina (1889–1973), ki je bil eden najvplivnejših egipčanskih pisateljev in intelektualcev (Kampanini, 2011, str. 56–61).

Ob koncu tega kratkega pregleda lahko ugotovimo, da je bilo gibanje *nahda* izjemno pomembno ne samo za razvoj arabske misli, temveč tudi za razvoj arabske in sploh islamske družbe ter tudi za modernizacijo islama. S slednjim mislimo, da se islam prepozna kot ideologija, ki izgublja korak s časom in je potrebna modernizacija. Kar pomeni, da se mora prilagoditi potrebam nove kulture in nove družbe. Islam je treba omejiti na osebni svet vernika brez vpliva na družbo oz. se zavedati, da je vera celo škodljiva za napredek arabskega sveta na območju Prednje Azije.

Gibanje je postavilo kulturne temelje družbe na območju Srednjega vzhoda. Žal ni imelo dovolj moči da bi marginaliziralo islam, ki se je v polni moči vrnil na prizorišče že v tridesetih letih 20. stoletja, še posebej pa po propadu svetovnih ideologij po drugi svetovni vojni.

ROJSTVO SALAFITSKEGA GIBANJA¹⁶

Jamal al Afgani (1839–1897) velja za enega od začetnikov islamskega modernizma. Po rodu Perzijec, šiit, reformator in politik, je želel iz temelja prenoviti ne le islamsko kulturo, ampak celotni islamski svet. V drugi polovici 19. stoletja je prepotoval islamski svet z namenom, da pomaga pri prenovi islama, in sicer tako da bi se muslimani bolj zavedali pomena svoje kulture. Prepričan je bil, da islam ni le religija, ampak civilizacija v polnem pomenu te besede. Zavzemal se je, da se islam vrne k neokrnjenim in neomadeževanim temeljem, ki so ga bile deležne prve generacije muslimanov. Menil je, da se je nujno vrniti k izvorom, na vzor salafa, prve generacije vernikov, sledilcev preroka (od tod izvira termin salaf – pobožen prednik). Idealizirali so »nepokvarjen« čas preroka Mohameda in njegovih spremljevalcev. Zelo dobro se je zavedal tudi, da je nujna modernizacija islama zaradi ekonomske premoči Zahoda. Njegov najpomembnejši učenec je bil Muhamad Abduh (1849–1905), ki velja za najpomembnejšega salafitskega teoretika. V Kairu je bil mufti,¹⁷ sprožil je reformo izobraževalnega sistema. Prav na tem področju in področju kulture je njegov prispevek največji. Izhajal je iz prepričanja, da je islam racionalna religija, da ne išče le verovanja, temveč razmišljanje. Teološke teme in verske dogme niso le potrjene s *Koranom*, ampak se potrjujejo tudi skozi razum. Prav zaradi tega islamu v pogledu odprtosti k znanosti in napredku ni treba v ničemer zavidati Zahodu (Kampanini, 2011, str. 62–64). Kasneje se je gibanje razširilo zunaj meja Savdske Arabije in Perzijskega zaliva.¹⁸

KOLONIZACIJA PREDNJE AZIJE

Proces evropske kolonizacije Azije se je začel že v 17. stoletju, ko so evropske države začele ustanavljati trgovske družbe. Njihova naloga je bila širiti evropski ekonomski vpliv. Taka oblika kolonizacije je bila samo ekonomsko-komercialne



Mustafa Kemal, od leta 1935 imenovan *Atatürk*, prvi predsednik Turčije. S številnimi reformami je moderniziral državo. (Vir: Wikimedia Commons.)

¹⁶ Salafizem velja za eno najbolj vplivnih islamističnih radikalnih gibanj, ki se je pojavilo konec 19. stoletja. Salafisti so se zavzemali za »očiščenje« islama z vrnitvijo k prvotni obliki njihove vere, ki naj bi jo prakticirali za časa preroka Mohameda. Vendar obstaja več ločin znotraj salafizma: nekateri se strogo držijo verske, nepolitične agende, drugi podpirajo modernistične težnje znotraj islama, tretji s svojo radikalizacijo obujajo teroristične skupine. Vsem pa je skupna ekstremna konservativnost, zunanja manifestacija pobožnosti in stroga spolna segregacija (pridobljeno s <https://pogledi.delo.si/mnenja/kako-nevaren-je-salafizem>).

¹⁷ Mufti, glavna verska avtoriteta.

¹⁸ Salafistična in tudi vahabistična verska ekskluzivnost je nedvomno antipluralistična in dostikrat versko nestrpna do drugih vernikov, tako muslimanov (najbolj šiitov) kot nemuslimanov. Njihovi podporniki iščejo različne načine za promoviranje in uveljavljanje svojih načel, ki so pogosto proti načelom sunitov in šiitov. Sama po sebi vahabistična teorija ni nujno nasilna, vendar pa (tako kot na primer radikalna krščanska desnica v ZDA) lahko privede do ekstremizma in nasilja. Na primer: tisti, ki preprosto sprejmejo njihovo teologijo, lahko drugim govorijo, da bodo zaradi napačnega verovanja šli v pekel, bolj radikalni posamezniki pa iz tega lahko sklepajo, da imajo dolžnost ljudi »poslati v pekel«, saj tako pravi Bog. Primera takšnega obnašanja sta Osama bin Laden in Ayman Zawahiri.

narave. Že kmalu pa so nameni evropskih držav postali izrazito osvajalni v smislu izkoriščanja naravnih bogastev.¹⁹

Do prvega pravega poseganja s ciljem vojnega in političnega podrejanja in posledično do želje po kolonizaciji arabsko islamskega sveta, je prišlo na začetku 19. stoletja, ko so Britanci zasedli šejkate na vzhodu Arabskega polotoka. Francozi so leta 1830, po hudih spopadih zaradi premoči bolj opremljene vojske, zavzeli območje Alžirije.

Zaradi nadzora pomorskih poti proti Indiji so Angleži leta 1839 okupirali sultanat Aden. Tunizija, ki je pod Turki uživala skoraj popolno neodvisnost, je leta 1881 postala francoski protektorat. Velika Britanija je naslednje leto okupirala Egipt in mu dala status prikritega protektorata, torej formalno ni bil niti kolonija niti protektorat, nato so zasedli še Ciper.

Če so egiptovski modernisti (Rifa al Tahtawi) še sredi 19. stoletja Evropo smatrali kot nekaj pozitivnega, dobrega in ne kot nekaj nevarnega, lahko ugotovimo, da so se njihova stališča v sedemdesetih in osemdesetih letih 19. stoletja spremenila. Na spremembo odnosa do Evrope je še posebej vplivala okupacija Tunizije in Egipta. Politika Francije in Velike Britanije je v drugi polovici 19. stoletja potonila v agresijo, nepravico, nasilje in neznačajnost ter tako vse bolj ogrožala tudi islamski svet.

Albert H. Hourani²⁰ je zapisal: »Kako se lahko islamski svet upre nevarnosti, ki prihaja z Zahoda« (Hourani, 1983, str. 103–104).

Leto 1904 označuje začetek britanskega protektorata nad Kuvajtom (celotno območje Zaliva postane britanski protektorat). Leta 1912 so Francozi vzpostavili protektorat nad Marokom. Italija je po vojni z Osmansko državo okupirala Libijo, večji del dežele sicer le formalno. Za območje Rodovitnega polmeseca je bilo treba še počakati na dokončni poraz Osmanske države, kar pa se je zgodilo s koncem prve svetovne vojne. Velja poudariti, da na območju Prednje Azije le Turčija, današnja Savdska Arabija, severni Jemen in današnji Iran niso doživeli kolonizacije ali bili pod protektoratom katere od zahodni držav.

Na ustvarjanje novih odnosov med arabskimi in drugimi islamskimi narodi na območju Prednje Azije pa sta vplivali tudi kolonialna okupacija in imperialistična politika velikih evropskih sil. Vse to je seveda še poglobljalo krizo. Evropa 19. stoletja je bila brez dvoma vojaško močnejša in tudi ekonomsko in institucionalno bolj razvita. Vse to je bila posledica industrializacije in razvoja kapitalizma, ki je v določenem zgodovinskem trenutku pripeljal do pospešenega razvoja Evrope in do stagnacije islamskega sveta. Dejstvo, da islamski svet ni spoznal industrijske revolucije in kapitalizma, da ni poznal moderne države in njenih težav na poti k demokratičnemu preoblikovanju, da ni šel skozi izkušnjo francoske buržoazne revolucije in ustavotvornega gibanja, je imelo globoke posledice v razvoju tega dela sveta. Ne nazadnje je tu moč iskati razloge za današnjo različnost in napete odnose med Zahodom in islamskim svetom.

Narodi in kulture na območju Prednje Azije so se znašli pred veliko preizkušnjo: ali se podrediti moči evropske tehnologije in znanosti, ali se ji prilagoditi za ceno opuščanja lastnih civilizacijskih tradicij, ali poiskati tretjo pot, kjer bodo narodi na tem območju našli pot, kako sodelovati z Zahodom, pa vendar ob tem ohranili lastno identiteto. Večina islamskih intelektualcev je bilo mnenja, da je ponovno

¹⁹ Afriška celina, razen Severne Afrike, ki je bila pod turškim nadzorom, je bila Evropejcem do konca 18. stoletja skoraj neznanka.

²⁰ Albert Habib Hourani (1915–1993) je bil britanski zgodovinar libanonskega porekla, specializiran za Bližnji vzhod.

treba odkriti lastno avtentičnost oz. kulturne, verske in civilizacijske korenine.

Če se ozremo na kasnejše dogajanje, lahko ugotovimo, da Zahod, kljub agresivnemu vmešavanju v dogajanje na tem območju, ni uničil islama in tudi ne civilizacije Prednje Azije. Proces prilagoditve tega dela sveta sodobnemu svetu še vedno ni končan. Na nekaterih področjih je ostal še vedno na isti točki kot v času pred prvo svetovno vojno.

SKLEP

Ob koncu lahko ugotovimo, da so bili v poznem 19. in v začetku 20. stoletja na ozemlju, kjer je bilo razširjeno Osmansko cesarstvo, številni poskusi, kako obnoviti islam, kako se soočiti z vse večjim vplivom evropske kulture in načina življenja. Ko govorimo o arabskem kulturnem gibanju oz. renesansi, ki se je začela v Egiptu v poznem 19. in v začetku 20. stoletja, naletimo na arabsko besedo al-Nahda. Gibanje nahda je izjemno pomembno ne samo za razvoj arabske misli, temveč tudi za razvoj arabske in sploh islamske družbe ter tudi za modernizacijo islama. S slednjim mislimo, da se islam prepozna kot ideologija, ki izgublja korak s časom in je potrebna modernizacija. To pomeni, da se mora prilagoditi potrebam nove kulture in nove družbe. Islam je treba omejiti na osebni svet vernika brez vpliva na družbo oz. se zavedati, da je vera celo škodljiva za napredek arabskega sveta na območju Prednje Azije. Gibanje je postavilo kulturne temelje družbe na območju Srednjega vzhoda. Žal ni imelo dovolj moči da bi marginaliziralo islam, ki se je v polni moči vrnil na prizorišče že v tridesetih letih 20. stoletja, še posebej pa po propadu svetovnih ideologij po drugi svetovni vojni.

Območje islamskega sveta je doživljalo poskuse obnove islama že v 18. in v 19. stoletju. Naj omenimo reformatorja in mistika Osmana dan Fodia, ki je v začetku 19. stoletja na območju severozahodne Nigerije ustanovil imperij Fulani. Tudi na območju Senegala in Nigra je nastala mogočna islamska država, ki jo je še le v osemdesetih letih 19. stoletja porazila francoska vojska. Zelo pomemben je tudi Samori Toure, ki je z osvajanjem ustvaril veliko državo, imenovano Mandinka.

Najpomembnejše gibanje za obnovo islama v 18. stoletju je vahabizem, ki ga lahko označimo kot nazadnjaško, fanatično gibanje, ki je nastalo na območju Arabskega polotoka ne le zaradi obnove doktrine, ampak tudi kot antikolonialni odgovor na vse večje vmešavanje evropskih držav na območje Prednje Azije. Podobno gibanje, ki je nastalo konec 19. stoletja, je salafizem, ki se je podobno kot vahabizem zavzemalo za »očiščenje« islama z vrnitvijo k prvotni obliki vere, ki naj bi jo prakticirali za časa preroka Mohameda.

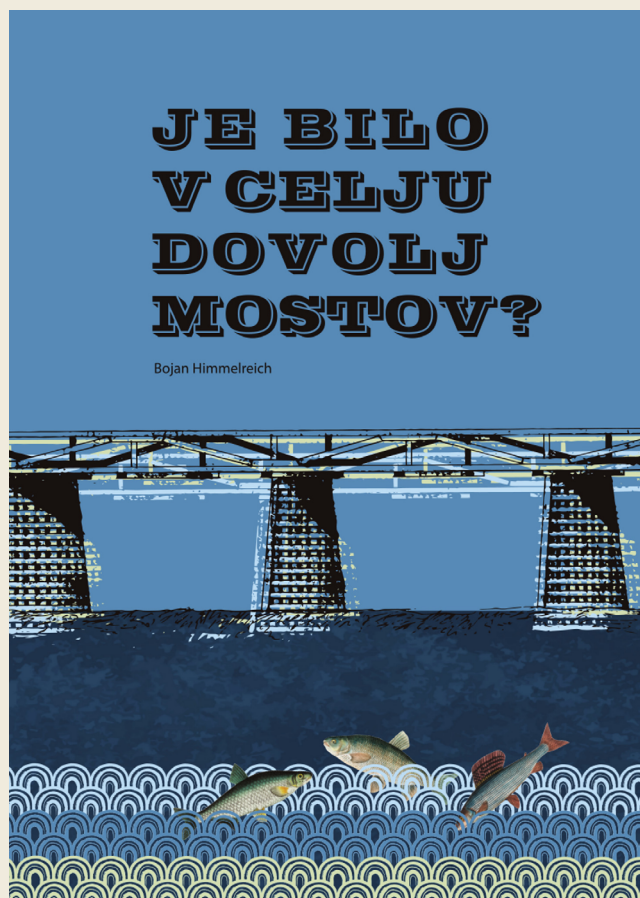
LITERATURA

- Kampanini, M. (2011). *Istorija Srednjeg istoka (1798–2006)*. Beograd: Clio.
- Hourani, H. A. (1983). *Arabic Thought in the Liberal Age 1789–1939*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mansfield, P. (2013). *A History of the Middle East*. London: Penguin Books.
- Rogan, E. (2011). *The Arabs: A History*. New York: Basic Book.

Bojan Himmelreich

JE BILO V CELJU DOVOLJ MOSTOV? RAZSTAVA IN RAZSTAVNI KATALOG

Celje: Zgodovinski arhiv Celje, 2022, 136 strani



Razstava *Je bilo v Celju dovolj mostov?* obiskovalcu predstavi gradivo o gradnji mostov in brvi od sredine 19. stoletja do danes. Avtor dr. Bojan Himmelreich je začel zbirati gradivo o celjskih mostovih že pred dvajsetimi leti, ko je ob iskanju fotografij o poplavih naletel na zanimive fotografije in razglednice s pogledom na mesto s celjskega gradu, ko so leta 1955 zaradi regulacije Savinje zgradili pomožni most prek njene stare struge. Skozi mesto sta v preteklosti, poleg še zdaj obstoječih rek Savinje in Voglajne, tekla še potoka Koprivnica in Sušnica. Na vseh štirih je v različnih okoliščinah nastalo in izginilo veliko mostov in brvi. Struge obravnavanih rek in potokov so se v preteklosti menjale, to pa je seveda vplivalo na lokacijo mostov in brvi. Katalog je razdeljen na štiri

poglavja, ki nosijo imena rek in potokov: Savinja, Voglajna, Koprivnica in Sušnica.

Dva od vodotokov, potoka Sušnica in Koprivnica, sta bila v letih 1969 in 1970 preusmerjena mimo mesta in deloma nameščena v kanale, tako so tudi izginili mostovi, ki so ju premoščali. V arhivskem gradivu in drugih virih pa se ohranja spomin tudi na desetine predhodnikov sedmih mostov, ki danes premoščajo Savinjo in Voglajno. Brez upoštevanja rekonstrukcij, ko je bilo npr. treba nadomestiti le del v poplavi uničenega mostu ali brvi, lahko v obravnavanem obdobju naštejemo vsaj 36 nekdanjih mostov in brvi. Ti so stali na trenutnih mestih in tudi tam, kjer jih zdaj ni več. Mostovi, ki so bili večinoma leseni, bilo je tudi nekaj kamnitih, kovinskih in betonskih, so služili prometu skozi mesto in krajšali poti prebivalcem. Večina se jih je umaknila novim, ko je kot material gradnje prevladal beton, s katerim njihovi leseni piloti niso več mogli tekmovali. Nekaj jih je postalo odveč, ko so se premaknile prometne poti, npr. ob regulaciji Savinje.

V prvem poglavju so predstavljeni mostovi na Savinji, po kateri je mesto najbolj poznano, imenuje se tudi mesto ob Savinji. V obravnavanem obdobju je bilo na Savinji zgrajenih več kot dvajset mostov in brvi. Najbolj znan in najstarejši je kapucinski most, ki je v tem času doživel pet različic. Most je dobil ime po kapucinskem samostanu na Bregu. V kako slabem stanju je bil most po prvi svetovni vojni, vidimo iz občinskega cestnega reda iz leta 1922, ki je dovoljeval vožnjo le enemu vozilu naenkrat. Drugo je moralo čakati, da se je most sprostilo. Dogovori med občinsko in bansko upravo o nujnosti popravila mostu oziroma



Kapucinski most, razglednica, odposlana leta 1917.

(Hrani: Zgodovinski arhiv Celje, SI_ZAC/1274/001/013/00009_00014.)

gradnje novega niso obrodili sadu. Leta 1933 je močna poplava odnesla kapucinski most in dve brvi. Tako so Celjani po katastrofalni poplavi lahko z levega na desni breg Savinje prišli le po železniškem mostu.

Kapucinski most so nato ponovno zgradili leta 1934, v času nemške okupacije pa so vzporedno z njim zgradili še enega. Promet na dveh mostovih je bil urejen tako, da je tekel na vsakem v eno smer. Po izgradnji novega betonskega mostu na Savinji leta 1956, prek katerega je potekal ves cestni promet, je postal kapucinski most nepotreben. Dokončno usodo mu je zapečatil Občinski ljudski odbor leta 1957 z gradbenim dovoljenjem za rušitev mostu. Celjska občina je most podrla in sklenila postaviti novega na Liscah. Do realizacije je prišlo leta 1973.



Most v Lisce po odprtju, 1973.

(Foto: Milan Božič, hrani: Zgodovinski arhiv Celje, SI_ZAC/1028/001_01996.)

»Tudi Kapucinski most je bil v Celju nekaj posebnega. Povezoval je Breg z mestom. Bil je lesen in velike vode so ga pogosto vzele s seboj. Sredi mostu je bil pozlačen križ s pozlačenim Kristusom. Sprva na mostu ni bilo pločnika za pešce in pri gostem prometu smo morali biti pazljivi, da nas ni poškodoval kateri od številnih furmanov, ki so iz Pečovnika vozili prod, pa tudi ostali promet v smeri prozi Laškemu je iskal prostora na mostu.« Tako je v spominih Mesto moje mladosti zapisal Videčnik. Katalog bogati še več zanimivih izjav znanih Celjanov in kritičnih zapisov iz časopisnih člankov. Tako in še bolj natančno so opisani vsi mostovi na Savinji, v naslednjih poglavjih pa še mostovi na Voglajni, Koprivnici in Sušnici.

Razstava ne prinaša le golega nizanja opisov objektov, dotakne se tudi ozadja njihovih nastankov,



Del stare struge Voglajne (skrajno desno) pred njenim zasutjem, 1967. (Hrani: Zgodovinski arhiv Celje, SI_ZAC/1274/002/015/00002_00028. Zbirka razglednic in dopisnic.)

omeni graditelje in načine gradnje, opiše vpliv njihovega obstoja na vsakdan prebivalstva in njegovo odzivanje na dogajanje v zvezi z njimi. Z zemljevidi, vedutami, fotografijami, razglednicami, dopisi, računi ter risbami in načrti želi razstava, še bolj pa bogato opremljen katalog, prikazati čim več vidikov obstoja mostov in brvi. Tem je skupno to, da v zavesti Celjanov še živijo, kapucinski most, glavna zvezda razglednic, je že prešel v ljudsko izročilo. Kapucinski most je znan tudi kot prvi, ki ga je upodobil fotografski aparat. Velika večina podob nekdanjih mostov in brvi pa počasi izginja iz spomina prebivalcev. Večno živijo le še v fondih in zbirkah Zgodovinskega arhiva Celje, kjer se v depojih arhiva hranijo kot kulturni spomenik našim zanamcem.

Razstavo si z zanimanjem ogledajo tudi šolske skupine, predvsem je razstava zanimiva za učence celjskih šol, ki presenečeni ob starih fotografijah ugotavljajo,



Učenci Osnove šole Frankolovo na ogledu razstave oktobra 2022.

(Foto: Zgodovinski arhiv Celje.)

kako se je podoba mesta skozi obdobja spreminjala. Niso si predstavljali, da je na mestu, kjer danes s sošolci v okrepčevalnici Index pomalicaajo, stal most. Razstava je navdušila tudi celjsko turistično agencijo Komptur, ki je po odmevnem odprtju razstave pripravila tudi dvourni program ogleda celjskih mostov »*in situ*«. Celjani vsakodnevno individualno ali v skupinah prihajajo na ogled razstave, katalog je že skoraj razprodan. Izčrpen in bogato opremljen katalog z naslovom *Je bilo v Celju dovolj mostov?* bo ostal most med prejšnjimi, sedanjimi in prihodnjimi generacijami.

Razstava je dostopna tudi v virtualni obliki na povezavi <https://virtualni.zac.si/>.

Bojana Aristovnik

ODPOR, DRŽAVLJANSKI POGUM IN JAZ. DELAVNICE PRI PERŠMANU ZA 8.–12. ŠOLSKO STOPNJO

Društvo/Verein Peršman, 2012, 25 strani, fotografije, slikovno gradivo, zgodovinski strip



Publikacija *Odpor, državljanski pogum in jaz* vključuje primere pedagoških delavnic v muzeju Peršman na avstrijskem Koroškem za učence od 8. do 12. šolske stopnje, ki so primerljive z našimi 8. in 9. razredom osnovne šole ter prvima dvema letnikoma srednjih šol. Pedagoške delavnice so zasnovali člani Društva Peršman, ki ohranja zgodovinski spomin na koroško-slovenski odpor proti nacizmu in podpira delovanje muzeja in spominskega obeležja Peršman v Železni Kapli. Muzej se nahaja na domačiji Peršman, na kateri je živela družina Sadovnik, ki je podpirala partizansko odporniško gibanje. Zato so nacisti 25. aprila 1945 vdrli na domačijo in pobili večino članov družine Sadovnik, preživeli so le trije otroci.

Pokol družine Sadovnik na domačiji Peršman predstavlja v kolektivnem spominu koroških Slovencev simbol trpljenja pod nacistično oblastjo. Zato so že leta 1965 v spomin na ta kruti dogodek na hišo pritrdili spominsko obeležje, v osemdesetih letih 20. stoletja pa na domačiji uredili skromen muzej, ki je leta 2012 prerastel v sodoben muzej s sodobnimi muzejskimi zbirkami in pedagoškimi programi za učence. Muzejske zbirke obsegajo širšo zgodovino koroških Slovencev, poudarjeno je obdobje druge svetovne vojne z nacističnim terorjem in preganjanjem Slovencev, partizanskim odporom in njegovim pomenom za krepitev državljanskega pogoja, vključene so sodobne migracije, opozarja se na sodobne pojave fašizma.

Pedagoške delavnice obsegajo več modulov. Prvi modul se imenuje *Nacizem, partizanski odpor in pokol na Peršmanovi domačiji*. Obsega zgodovinski pregled s pogledom v 19. stoletje, čas prve svetovne vojne in boja za severno mejo, ki mu na Koroškem rečejo »*obrambni boj*«, obdobje med obema vojnama in čas druge svetovne vojne z nacizmom in odporom, pokol na Peršmanovi domačiji in predstavitev muzeja na Peršmanovi domačiji. Modul 2 z naslovom *Odkrivanje Peršmanove domačije in z njo povezane zgodovine* vključuje spoznavanje pesmi, knjig, filmov, stripov, slik in skladb, ki predstavljajo pomemben vir za razumevanje spominskega kraja, ki ga predstavlja Peršmanova domačija. V okviru drugega modula se prva postaja nanaša na grafično novelo ali zgodovinski strip o Peršmanovi domačiji in partizanih. Naloge učence vodijo skozi analizo zgodovinskega stripa o Peršmanovi domačiji, ki ga na koncu dopolnijo sami glede na svoje novousvojen znanje. Druga postaja se nanaša na pesmi odpora, naloge pa učence vodijo skozi analizo ene od teh pesmi z naslovom *Trije rdeči žvižgi*. Tretja postaja obsega naloge za učence o spomeniku na Peršmanovi domačiji, četrta postaja

pa videoposnetek o pričevalki Katji Sturm-Schnabl, koroški izgnanki. Modul 3 z naslovom *Skupinska sestavljanje: Učimo se za sedanost* vključuje naloge za učence, ki se navezujejo na pomen zgodovinskega dogajanja, povezanega s Peršmanovo domačijo, za sedanje dogajanje. V ospredju razmišljanja učencev so pomen demokracije nekoč in danes, beg nekoč in danes, manjšinske pravice in spodbujanje državljanstva (aktivnega državljanstva) namesto molčanja in neukrepanja v primeru kršitev človekovih in narodnih pravic ter svoboščin.

Publikacija, izdana tudi v slovenskem jeziku, vključuje še dodatne naloge za preverjanje in poglobitev znanja po obisku muzeja na Peršmanovi domačiji, tako da lahko naloge ob obisku muzeja rešujejo tudi učenci iz Slovenije. Muzej na domačiji Peršman in Društvo

Peršman k obisku vabita tudi šolske skupine iz Slovenije. Z vidika vsebinskih, procesnih in odnosnih ciljev pa se pedagoški programi v muzeju na Peršmanovi domačiji prekrivajo tudi s cilji naših učnih načrtov za zgodovino v 9. razredu osnovne šole oz. katalogov znanja za zgodovino v programih srednjega strokovnega in poklicno-tehniškega izobraževanja. Podrobnejše informacije za načrtovanje šolskega obiska so dostopne na povezavi <https://www.persman.at/>.

Dr. Vilma Brodnik

VZGOJA ZA LJUBEZEN DO DOMOVINE IN DRŽAVE: ŽIVETI S KULTURNO DEDIŠČINO DANES ZA JUTRI



V prispevku predstavljamo nekaj poudarkov s 4. mednarodne konference *Vzgoja za ljubezen do domovine in države: Živeti s kulturno dediščino danes za jutri*. Poleg poudarkov iz nagovorov v plenarnem

delu, izpostavitve teoretičnih prispevkov v skupinah in predstavljenih uspešnih primerov pouka v slovenskih šolah osrednji prostor namenjamo prispevkom oz. pričevanjem, ki so jih pripravili naši rojaki, potomci aktivnih kulturnikov in sodelavcev slovenskih skupnosti v Argentini. V nadaljevanju spregovorimo še o prispevkih učiteljev in staršev iz Nemčije. Predstavljamo tudi povzetek odmevov udeležencev na vsebino programa ter refleksijo celotnega dogodka.

V Društvu katoliških pedagogov Slovenije (DKPS) smo 19. 11. 2022 pripravili že 4. mednarodno konferenco *Vzgoja za ljubezen do domovine in države*. Tokrat smo jo naslovili *Živeti s kulturno dediščino danes za jutri*. Konferenco je gostila Osnovna šola heroja Janeza Hribarja Stari trg pri Ložu. Okrog 50 udeležencev je bilo prisotnih na šoli, 35 pa prek spleta. Naša konferenca je bila tokrat hibridna, saj smo tako lahko omogočili udeležbo tudi bolj oddaljenim.

Začetek ob opogumljajočih nagovorih

Po uvodnem pozdravu predsednice DKPS Marije Žabjek ter ravnateljice gostiteljske šole Sonje Jozelj je predsednik Združenja za vrednote slovenske osamosvojitve Lojze Peterle v nagovoru med drugim poudaril, da korenine niso preteklost; so žive, saj rastemo iz bioloških, socialnih in kulturnih korenin. Vsa preteklost ni dediščina, le tisti del je dediščina, ki

ima za nas poseben pomen. To imenujemo dobrine, do tega imamo poseben odnos, nekatere med njimi pa posebej varujemo (Peterle v Ašič (ur.), 2022, str. 6). V nadaljevanju je predsednik Državnega sveta Republike Slovenije Alojz Kovšca poudaril iskanje soglasja; najti je treba svoje mesto v Evropski uniji in v globalnem svetu. Ne smemo pozabiti niti na zamolčane dosežke slovenskega naroda, na mnoge ustvarjalce in pomembne ljudi. Vse te ljudi in njihove dosežke je treba oteti pozabi zgodovine, jih postaviti na vidno mesto v Sloveniji in svetu, kjer bodo služili kot vzor in svetilnik za prihodnost (Kovšca v Ašič (ur.), 2022, str. 7).

V plenarnem delu nas je etnolog dr. Janez Bogataj popeljal skozi primere ohranjanja in uničevanja dediščine po Sloveniji. Pri svojem delu opaza, da imajo mladi v osnovnih šolah še lep odnos do vsakovrstne dediščine v svojem okolju, z odraščanjem pa se ta odnos spreminja, tudi s pomočjo javnega mnjenja in globalizacije. Meni, da je Slovenija s svojo geografsko raznolikostjo res biser v pestrosti vsakovrstne dediščine. Učitelje spodbuja, naj si prizadevajo stare vrednote s pomočjo sodobnega jezika približati mladim. O dediščini in skrbi Slovencev za zahodno mejo nam je spregovorila predavateljica Erika Jazbar, sicer klasična filologinja, po poklicu pa časnikarka na državni radioteleviziji RAI v Trstu. V prispevku *Pogled z narodnega obrobja v času, ki ni več prehodni čas, temveč že prinaša otipljive spremembe* je predstavila položaj slovenske skupnosti v Italiji, ki ostaja živa narodna manjšina, ki ohranja čut pripadnosti narodni skupnosti in neguje izročilo prednikov. Arhitekt Janko Rožič je spregovoril



Uvodni nagovori na 4. mednarodni konferenci.
(Vir: DKPS.)

o arhitekturni dediščini, ki se odpira v prostor. S popolnoma nove perspektive smo ugledali sicer že znane slike prostora, ki ga je v Ljubljani oblikoval mojster Plečnik in za njim še vrsta pomembnih arhitektov. Kustosinja Sonja Kogej Rus iz Slovenskega etnografskega muzeja nas je popeljala skozi pestrost zbirk ter bogastvo slovenske in svetovne dediščine, ki so jo zbirali Slovenci po svetu. Muzej skrbi za ohranjanje in širjenje znanja; slednjega uspešno predaja mladim z ustvarjalnimi delavnicami in dejavnostmi, ki jim približajo dediščino.

Delo v skupinah

Konferenco smo nadaljevali v štirih skupinah, v katerih so bili predstavljeni primeri uspešnega ohranjanja slovenske kulturne dediščine pri pouku, in to na različnih ravneh in pri različnih predmetih.

V vsaki skupini so bili vključeni tudi prispevki udeležencev s teoretičnimi vsebinami; M. Stanonik o dediščini piše kot o etnološki kategoriji in jo pregledno razvršča na materialno (prehrana, bivališča, noša, gospodarstvo, trgovanje itn.), socialno (šege, formalne in neformalne skupnosti, interetnični stiki ipd.) in duhovno kulturo (jezik, verovanje, vse panoge umetnosti) (Stanonik v Ašič (ur.), 2022, str. 27).

V. Perko je v svojem prispevku poudarila, da je dediščina narodov spomin in opomin, je dokument njegovega obstoja in dokaz, da skupnosti ali narodu pripada določen prostor pod soncem. Dediščina pa je tudi ključni identitetni, kulturno-izobraževalni, razvojno-gospodarski in duhovni kapital vsakega naroda. Pravi, da izginotje dediščine pomeni izbris neke skupnosti ali celo uničenje naroda (Perko v Ašič (ur.), 2022, str. 18).

Andrej Fink, slovenski rojak, ki se je rodil, izobraževal in dolgo živel v Argentini, zdaj živi in dela v Sloveniji, je v svojem prispevku spomnil na »*pojem dediščine, ki jo lahko poimenujemo kot zapuščina, ki prihaja od naših prednikov*«. To misel je nadaljeval s trditvijo, da je dediščina »*najprej otipljiva materialna imovina, ki jo nekdo prejme brezplačno, navadno od svojih roditeljev. Nekateri jo z veliko lahkoto zapravijo, drugi jo nadvse cenijo. Ob vsej pomembnosti materialnega je duhovna in kulturna imovina tista, ki tudi*

materialnemu daje smisel.» (Fink v Ašič (ur.), 2022, str. 14)

Primeri uspešnih praks sporočajo

Predstavljeni primeri uspešnih praks v slovenskih šolah so nas prepričali, da se pedagoški delavci z učenci in dijaki uspešno poglobljajo v prvine, ki ponazarjajo kulturno izročilo prednikov. Potrjujejo nam, da je vse to uresničljivo; izgovori na učne načrte, češ da ti tega ne omogočajo, so slabo opravičilo. Tisti pedagoški delavci, ki sami čutijo ljubezen do domovine in države, znajo mrtve črke iz učnih načrtov oživiti in uspešno delovati. »Če sam ne goriš, tudi drugih ne moreš navdušiti,« nam pravi pregovor. Sodelujoči na konferenci so dokazali, da ,gorijo', zato jim uspeva navdušiti tudi učence. Formalni okviri jih ne ovirajo pri iskanju poti do cilja, ne glede na predmetno področje ali kakšno drugo dejavnost. Bralci zbornika se boste o izrečenem lahko prepričali.

Z zanimanjem smo prisluhnili predstavitev primerov dela z učenci, ki so bili pri učnih urah ob gorečem učitelju res dejavni soustvarjalci učnega procesa. Nas je denimo navdušil primer, ko je učiteljica predstavila delo s fotografijo. Ob njej so učenci spoznavali arhitekturne značilnosti domačega mesta in jih primerjali s fotografijami istega mesta izpred nekaj desetletij. Svoje delo je avtorica omenjenega prispevka prepričljivo utemeljila: »*Delo s fotografijo ni frontalna oblika dela, ko učitelj daje in posreduje, učenec pa sprejema. To je priložnost, da učitelj pripravi, sproži, zagotavlja in usmerja aktivno in ustvarjalno*



Udeleženci 4. mednarodne konference.
(Vir: DKPS.)

pridobivanje znanja ... Ob učiteljevi pomoči so pridobivali nove izkušnje, presojali so in preverjali razumevanje že znanih pojmov, oblikovali osebne sodbe in vrednostne sklepe. Prednosti aktivnega pouka in dela s fotografijo so bile, da smo učencem omogočili razpravljanje o informacijah, problemih in nasprotjih. Imeli so možnost, da izrazijo svoje mnenje in svoje poglede na obravnavani problem. Večji del aktivnosti v tej dejavnosti je temeljil na samostojnosti, hkrati pa je bil pod učiteljevim nadzorom, organizacijo, vodenjem in usmerjanjem.» (Pisk v Ašič (ur.), 2022, str. 386)

Slovenci iz Argentine – vsebinska obogatitev programa

Poleg primerov iz pedagoške prakse so dodano vrednost in vsebinsko obogatitev programa dopolnjevala pričevanja Slovencev iz Argentine, katerih starši so morali po drugi svetovni vojni zaradi ogroženosti lastnega življenja zapustiti domovino. Mladi rod so na tujih tleh vzgajali v ljubezni do domovine Slovenije in mu daleč od domovine posredovali bogato zakladnico kulturne dediščine.

Tako so njihovi potomci ohranjali stik s koreninami slovenstva, jezik in prvine kulturnega izročila ter to predajali naprej kot dediščino. Njihovi dedje, očetje in matere so vse svoje fizične, umske in čustvene moči prenašali v slovenski skupnosti in v svojih družinah. Svoj rod so povezovali z domovino Slovenijo. Na konferenci so sodelovali pričevalsko, njihovi referati in predstavitve v skupinah so tudi tukajšnjim učiteljem vlivali pogum.

Kot zanimivost navajamo naslove pričevalskih referatov rojakov iz Argentine. Vsi prispevki so dostopni v e-zborniku, v poglavju II. *Daleč od domovine – iz ljubezni do nje* (Ašič (ur.), 2022, str. 54–177; https://www.dkps.si/fileadmin/user_upload/Zbornik_MK_2022.pdf). Prispevki Slovencev iz Argentine so:

- Miriam Oblak: *Zapustil sled sem svojih korenin* (Tone Oblak),
- Apolonia Makek: *Spomin na mojega očeta Marjana Marolta*,
- Lucia Ahčin Bavdek: *Očetova umetniška pot*,
- Marija Hirschegger: *Rudi Hirschegger – prežet z gledališčem in slovenstvom*,

- Lucia Makek: *Andrej Makek – Slovenski domoljub in likovni ustvarjalec*,
- Teodora Federica Geržinič: *Od Save do Srebrne reke se razpenja moja domovina*,
- Marjana Korošec: *Dramska igra – ena izmed poti za uspešno ohranjanje slovenstva v Argentini*.

Posnetki predstavitve prispevkov so prosto dostopni na <https://youtube.com/playlist?list=PLhcYiCmzPRQPIpGJ9bHrtD12jcrlescJ>.

Letošnje pričevalke so bile soproge in hčere uspešnih Slovencev z različnih področij. Njihovi možje in očetje so bili prepoznani kot znanstveniki, pisatelji, režiserji, igralci, scenaristi, slikarji, kiparji, gospodarstveniki. V prispevkih so predstavile izseke in dogodke iz njihovih življenj ter vpliv vsakega posameznika na slovensko okolje v Buenos Airesu in na lastno potomstvo. Pričevalke so poročale tudi o lastnem zavedanju dela svojih prednikov, saj so jih ti vzgajali v pripadnosti slovenskemu narodu, da bi znale in zmogle ohraniti pokončno držo v življenju in trdne vrednote, ki naj bi jim sledile v prihodnosti. Pričevanje žena, hčera ali vnukinj znanih Slovencev izpod Južnega križa in življenjske zgodbe ter njihove usode so se zelo dotaknile pedagoških delavcev, udeležencev

konference iz Slovenije, kar so izrazili v ustnih in pisnih sporočilih, ki jih navajamo v nadaljevanju.

V čustveno naelektrenem ozračju je nekdo predlagal: »*Morali bi pripraviti monografijo teh pričevanj!*« Toda sami menimo, da to ni najboljša pot do povezanosti obeh Slovenij, matice in dela izseljenske skupnosti. Knjig s podobno vsebino imamo že veliko. Zgodbe je treba posredovati v živem stiku. Ustvarjati je treba ugodne pogoje za različne vrste stikov, pogovorov in pričevanj. Ta konferenca je ena izmed priložnosti. Zato so se zgodbe dotaknile posameznikov in ti jih bodo nosili v sebi. Morda jih bodo prenesli svojim učencem, dijakom, študentom? Podirali bodo predsodke in začeli graditi vsaj brvi med tukajšnjo in delom izseljenske skupnosti.

Izjave udeležencev ob zaključku konference nas prepričujejo, da smo dosegli cilje. Zgodbe rojakov iz Argentine so se močno dotaknile pedagoških delavcev iz Slovenije. Tudi nebesedno smo lahko zaznavali doživljanje pričevanj pri udeležencih konference.

Nekateri učitelji iz Slovenije so v skupinah sporočali, da o tem, kar so slišali od rojakov iz Argentine, niso vedeli nič, tudi v času svojega izobraževanja niso o tem ničesar slišali. Izrazili so željo, da bi svojim

Odmevi slovenskih učiteljev na prispevke rojakov iz Argentine

Udeležence smo ob zaključku konference vprašali, kateri prispevek jim je bil najbolj všeč. Tu navajamo le nekaj odgovorov:

- Lucia Ahčin Bavdek – ker je predstavila krasno življenjsko zgodbo.
- Dr. Andrej Fink – iz njegovega prispevka je sevala modrost.
- Referat M. Korošec – zaradi posredovanja ganljive zgodbe.
- Predstavitev M. Oblak, ki je na ganljiv način predstavila svojega očeta, kako je zapustil svojo domovino, si v Argentini ustvaril življenje, vendar na domovino ni nikoli pozabil in jo je mogoče še celo bolj nosil v srcu kot mi, ki tu živimo.
- Prispevka L. Makek, A. Marolt; zelo rad slišim pričevanja iz Argentine, izven meja Slovenije.
- M. Oblak in T. Geržinič – izredno sta se me dotaknili zgodbi njunih očetov, ker sta ohranila in predala ljubezen do Slovenije svojim otrokom in veliko dala argentinski skupnosti Slovencev.
- M. Oblak, ker res s ponosom pove, da je Slovenka, ki ohranja slovenstvo.
- Najbolj sta me nagovorili obe pričevanji (Makek, Marolt), prvič sem slišala za oba slovenska domoljuba.
- Posebej me je nagovoril prispevek L. Ahčin Bavdek.
- Prispevek Teodore Geržinič, segel mi je do srca.
- Prispevek M. Hirschegger je bil zelo ganljiv. Mi še odmeva v spominu in bo še dolgo.
- M. Korošec je čudovito predstavila primer skrbi za slovensko kulturno dediščino.
- Ostaja mi misel A. Finka, da je pomembno, kako predstavimo neko stvar, saj so mladi kot gobe, ki vase vpijajo tekočino.
- Izredno bogata konferenca, hvala vsem, ki so predstavili svojo temo in jo nesebično delili!
- Argentinski Slovenci so naš navdih.

učencem in dijakom posredovali kaj več o Slovencih po svetu. Želijo si, da bi takšne realne in celovite zgodbe pripeljali v svoje razrede, da bi se dotaknile tudi njihovih dijakov. Posnetke s konference lahko zdaj uporabijo kot učno gradivo pri pouku.

Dialog med učitelji v Sloveniji in slovenskimi rojaki po svetu je vredno ohranjati

Pomembno je zavedanje, da je začeti dialog v takšni obliki treba primerno nadaljevati. Pripravljenost je izražena, zdaj so na vrsti tisti, ki lahko to začnejo prenašati s konkretnimi dejanji med mlade na obeh straneh. V Sloveniji poznamo veliko realnih, celovitih zgodb, ki so zbrane v našem spominu in zapisane v e-zborniku. Vsaka zgodba je opremljena s slikovnim gradivom, dokumenti in kopijami iz različnih časopisov, rokopisi, skicami ... Nekaterim zgodbam so priloženi tudi krajši filmi, kar je zelo dobrodošlo pri umestitvi v konkretne

učne ure in poživi pouk. Posnetki predstavitev so javno objavljeni in prosto dostopni. Morda jih bo kak učitelj uporabil pri pouku. Učitelji, ki želijo med svoje učence, dijake, študente povabiti konkretno osebo iz tujine, imajo zdaj na razpolago kontakte s pričevalci. Če bodo v razred 'pripeljali' izbranega pričevalca (npr. prek Zooma), bodo dijaki ob poslušanju resničnih zgodb postopoma dobivali realne predstave o celoviti stvarnosti teh ljudi – zakaj živijo v tujini, kako delujejo njihove skupnosti, kako oz. zakaj so ohranili jezik in kulturo. Učili se bodo poslušati in tudi slišati drugega, postavljati vprašanja, izraziti svoje pomisleke, mnenje in seveda misliti s svojo glavo.

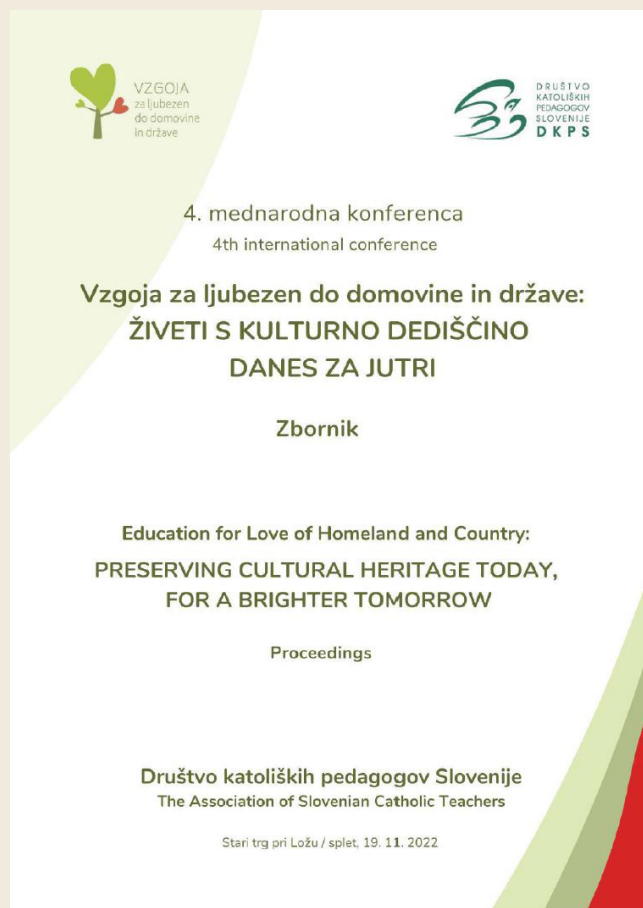
Sprejetost med slovenskimi učitelji je za udeležence iz Argentine neprecenljiva. Potrdilo se je to, kar smo govorili, ko smo jih spodbujali, da bi se udeležili konference.

Spoznavanje je dvosmerna pot. Tudi naši rojaki iz Argentine in drugod po svetu so imeli priložnost spoznati, kako učitelji v Sloveniji spodbujajo mlade k ljubezni do domovine in države ter k ohranjanju dediščine. Teh informacij in spoznanj oni niso imeli oz. poznali.

Sodobna digitalna tehnologija nam omogoča, da učilnice razširimo prek šolskih zidov in v razrede med učence in dijake na daljavo povabimo goste z različnih koncev sveta. Lahko se medsebojno 'obiskujemo' v obe smeri. Le željo in pogum je treba imeti.

Predstavitve Slovencev iz Nemčije

Pozornost na konferenci sta pritegnili še dve predstavitvi iz Nemčije. V prvem primeru je spregovorila učiteljica dopolnilnega pouka slovenščine v Nemčiji. Spoznavali smo nevsakdanji dosežek dveh petnajstletnih deklet slovenskih korenin, rojenih v Nemčiji. Dekleti sta napisali prvi mladinski slovensko-nemški roman, v katerem glavna lika hrepenita po državi porekla, Sloveniji. Dekleti, ena iz slovenske, druga iz slovensko-nemške družine, sta v svojem prvencu *Bližina daljine* (*Nähe der Ferne*) reflektirali svoje čustvovanje, hrepenenje po Sloveniji, kar je rezultat, tako sta trdili, družinske vzgoje in dopolnilnega pouka slovenščine v tujini.



Naslovnica zbornika 4. mednarodne konference *Vzgoja za ljubezen do domovine in države. Živeti s kulturno dediščino danes za jutri*.

Drugi primer je predstavila slovensko-nemška družina. Primer vzgoje za domoljubje je izrazila z glasbo – s pesmimi z domoljubno vsebino. Vse je potekalo ob glasbeni spremljavi očeta oz. moža, glasbenika. Družina je predstavila smer vzgoje svojih otrok za ljubezen do domovine in države, čeprav so nemško-slovenska družina. Glavnino vsebine je predstavila mati, Slovenka, rojena v Nemčiji, poleg nje pa še oče, po rodu Nemec, in njuna hči, tudi rojena v Nemčiji, ki je bila z bratom deležna te vzgoje. Pri tem jim je bil v pomoč tudi dopolnilni pouk slovenščine v Nemčiji, ki sta ga obiskovala oba otroka.

pridobivajo nove ideje zanj. Zanimanje za to obliko spopolnjevanja pedagoških delavcev se širi, prihajajo mnogi novi, kar je za nas, Društvo katoliških pedagogov Slovenije, in tiste, ki sodelujemo v organizacijskem odboru za pripravo takšnega dogodka, zelo spodbudno.

Z veseljem se lotevamo načrtovanja 5. mednarodne konference, ki bo 18. novembra 2023 z vsebinskim poudarkom na jeziku kot temeljni prvini identitete. Naj bo to povabilo za sodelovanje udeležencev iz matice, zamejstva in izseljenstva. Dobrodošli!

Dragica Motik, Erika Ašič

Glasba in pesem – pomemben del programa

Vse dosedanje mednarodne konference *Vzgoja za ljubezen do domovine in države* so vključevale tudi glasbene in pevske točke. Poleg učencev so ta del obogatili solistični pevci. Letos je poleg učenk in učencev šole gostiteljice v Starem trgu pri Ložu glasbene in pevske točke prispevala slovensko-nemška družina; sopranistki Natalija in Laeticia Hormuth ob spremljavi Dominika Hormutha. Svoje občutke o nastopu v programu je izrazila Natalija Hormuth: »Zame osebno in za nas kot družino, predvsem pa za našo hčer Laeticio, je bilo sodelovanje na 4. mednarodni konferenci zelo lep in časten dogodek. Prvič sem pela v duetu z Laeticio na javnem odru.«

Konferenco smo sklenili s pesmijo *Slovenija po svetu*, za katero je besedilo napisal dr. Marko Kremžar, uglasbil pa Jože Osana, oba Slovenca iz Argentine. Tokrat jo je izvedla že omenjena družina ter s tem v dvorani pričarala posebno vzdušje.

Razmišljanje ob koncu in načrti za prihodnost

Glas o možnosti za srečanje pedagoških delavcev, ki jim je mar za domovino, narod, državo, ki bi radi poglobili svoje znanje o domoznanstvu, ki bi radi bili bolj uspešni v prenosu teh vrednot na mlade, ki bi radi prišli tudi v stik s Slovenci po svetu in z učitelji, predstavniki drugih narodov, s katerimi bi želeli izmenjati izkušnje in pridobiti navdih za nadaljevanje svojega vzgojno-izobraževalnega dela, se počasi širi. Nekateri učitelji se konference udeležujejo vsako leto, ker tu predstavijo svoje delo in

VIR

Ašič, E. (ur.) (2022). Živeti s kulturno dediščino danes za jutri. Zbornik 4. mednarodne konference *Vzgoja za ljubezen do domovine in države* (19. 11. 2022). Ljubljana: Društvo katoliških pedagogov Slovenije. Pridobljeno s https://www.dkps.si/fileadmin/user_upload/Zbornik_MK_2022.pdf.

Izid
avgust 2023



Priročnik za **kvalitetno pripravo in evalvacijo individualiziranega programa** za otroke s posebnimi potrebami temelji na sodobnih teoretičnih in empiričnih raziskavah ter primerih iz prakse.

- Celovito in sistematično obravnava **procesnost** in vse **ključne elemente individualiziranega programa**,
- jasno opredeljuje **naloge članov strokovne skupine**,
- predstavi **pomen aktivne vloge staršev in učenca**,
- prikaže načrtovanje **konkretnih, merljivih ciljev in prilagoditev** ter sprotno in končno **evalvacijo učinkovitosti**,
- **izpostavi pristop sodelovalnega poučevanja** med učiteljem in izvajalcem DSP z možnimi modeli izvedbe,
- pripomore k **profesionalnemu razvoju pedagoških delavcev** in kakovostnejšemu uresničevanju inkluzivne šole,
- pomembno dopolnjuje skrb za **celostno vključevanje** otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Priročnik bo strokovnim delavcem v podporo, saj podaja pomembne usmeritve in ponazoritve, doprinaša k razvoju inkluzivne šole ter na najpomembnejših področjih omogočila poenotenje strokovnega dela z učenci s posebnimi potrebami.

Priročnik prinaša praktične napotke in zgleds iz prakse, ki vam bodo v pomoč pri načrtovanju in kvalitetnemu delu z učenci s posebnimi potrebami.

Prijazno vas vabimo k oddaji naročila.

Priročnik lahko naročite po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana), elektronski pošti (zalozba@zrss.si) ali na spletni strani **www.zrss.si**.

Cena
18,00 €