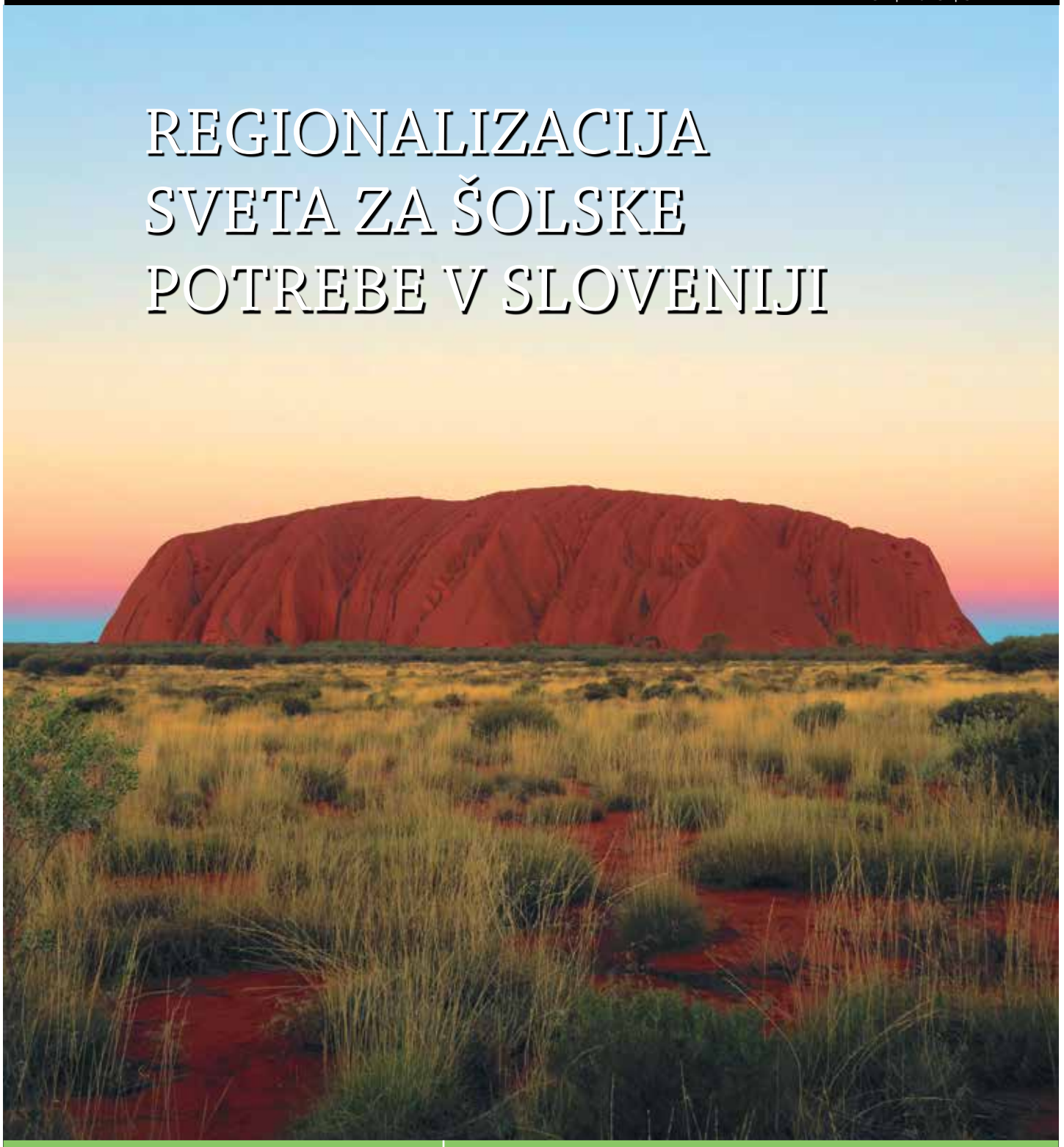
GEOGRAFIJA V ŠOLI

LETNIK 31 | 2023 | **ŠTEVILKA 1**

REGIONALIZACIJA SVETA ZA ŠOLSKE POTREBE V SLOVENIJI



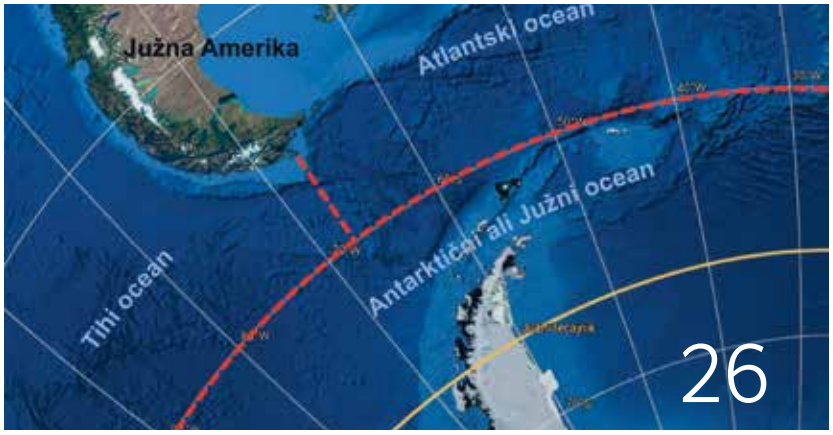
Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

ZANIMIVOSTI

- »Srce« Evrope in Evropske unije

ŠIRIMO OBZORJA

- Trajnostnost in krožno gospodarstvo kot izobraževalna priložnost za geografe
- Grad Žovnek – reševanje izgubljenega zaklada



Slika na naslovnici:
Uluru – rdeče srce Avstralije.
Foto: B. Stojilković, 2015

UVODNIK
Pred prenovo učnih načrtov 3
Anton Polšak

aktualno

Novice Zavoda Republike Slovenije za šolstvo 4
Anton Polšak

Aktivnosti Društva učiteljev geografije Slovenije 5
Nataša Mrak

Živeti s kulturno dediščino danes za jutri 6
Dragica Motik, Erika Ašič

širimo obzorja

Trajnostnost in krožno gospodarstvo kot izobraževalna priložnost za geografe 9
Ana Vovk, Danijel Davidović

A Contribution to Compiling a Dictionary of English-Slovene Glacial Geomorphological Terminology
Prispevek k sestavljanju slovarja angleško-slovenske terminologije o glacialni geomorfologiji 19
Borut Stojilković

Regionalizacija sveta za šolske potrebe v Sloveniji 26
Anton Polšak, Jurij Senegačnik, Borut Stojilković

Grad Žovnek – reševanje izgubljenega zaklada 49
Anton Polšak

zanimivosti

»Srce« Evrope in Evropske unije 61
Melita Vidovič

pedagoški orehi

Sprotna priprava na pouk 64
Anton Polšak

PRED PRENOVO UČNIH NAČRTOV

Dr. Anton Polšak
Zavod RS za šolstvo
anton.polsak@zrss.si

Tokratni uvodnik začenjam z nekaj mislimi o prenovi učnih načrtov, ki je pred nami. Normalno je, da je prenova učnih načrtov vsakih nekaj let – morda ne vsakih 5 let, a po 15 letih, kolikor je preteklo od posodobitve v gimnazijah, je že skrajni čas, da stroka kritično pogleda prav vsak veljavni učni načrt. 15 let je v sodobni družbi relativno dolga doba, kjer se zgodijo korenite spremembe v razvoju sodobnih tehnologij, količina znanja se poveča nekajkrat, še mnogo bolj količina razpoložljivih informacij ipd. Vse te spremembe se morajo izražati tudi v učnih načrtih, še toliko bolj, ker se po učnih načrtih v šolah poučuje to, kar je že na samem začetku morda zastarelo, in poučuje mlade, ki bodo ob koncu (formalnega) izobraževanja potrebovali že povsem drugo znanje in veščine, ki jih morda v šolah niso pridobili. Ni daleč od resnice, če rečemo, da mlade poučujemo po učnih načrtih, ki so jih pisale pretekle generacije za generacijo, za katero sploh ne vemo, s kakšnimi izzivi bo v bližnji prihodnosti soočena in s čim se bo morala ukvarjati tako poklicno kot zasebno. Ne samo zato, ampak tudi zato so posodobitve vsake toliko časa nujne in normalne. Drugo vprašanje pa je, kaj se s posodobitvijo ali prenovo spremeni. Pri prenovi lahko v nove učne načrte vključimo nova spoznanja, nove koncepte in predlagamo nove didaktične metode, a to še ne pomeni spremembe, če se ta ne zgodi v razredu. To pomeni, da je ključni dejavnik prenove učitelj. Prav on je tisti, ki se bo ali pač ne bo ravnal po novem načrtu, uporabljal zapisane didaktične pristope ipd. Morda pa jih ne uporablja, ker mu ti ne ležijo in se pri njem obnese dolgoletni, morda že kar zakoreninjen način dela. Do tu še vse prav, če se ti stari ali tradicionalni načini v resnici obnesejo, če kljub navidezni zastarelosti in tradicionalnosti omogočajo razvijanje mnogoterih talentov in sposobnosti učencev in dijakov. Ali drugače rečeno, verjetno ni metode, ki bi že sama po sebi reševala vsa didaktična vprašanja, ki jih mora pri načrtovanju poučevanja upoštevati učitelj. Tudi vse novo ni vedno dobro in vse staro ni slabo. Zato bo treba iti v prenovo s temeljitim premislekom, kaj resnično spremeniti, česa pa nemara ne. Pri tem se zdi, da vemo, kaj je treba spremeniti, manj pa vemo, kako. Tako lahko v povzetku analize veljavnega učnega načrta, ki jo je opravil Zavod RS za šolstvo, za OŠ beremo, da »… lahko iz analize vseh anket in študijskih srečanj ter mnenj skupine za analizo UN za geografijo za OŠ povzamemo, da tudi ta načrt potrebuje tako konceptualno kot vsebinsko prenovo. To se kaže mdr. v potrebi po poenotenju terminologije, jasnejšega zapisa ciljev, kompetenc, standardov in drugih prvin UN.« Taisti

povzetek še navaja, da je nujna vertikalna uskladitev z učnimi načrti 1. in 2. triletja osnovnošolskega izobraževanja ter z učnimi načrti srednješolskega, zlasti gimnazijskega izobraževanja. Podobne so ugotovitve za gimnazijski učni načrt geografije, kjer je »... potrebna temeljita prenovitev obstoječega UN, vključno z zaporedjem snovi po letnikih, bolj problemsko orientiran UN, skrajšana in bolj pregledna struktura in še druge spremembe, odvisne od bodočega koncepta ...«. Nezanemarljiva je tudi navezava na koncept mature, ki se bo slej ko prej moral spremeniti v skladu s prenovljenim učnim načrtom za gimnazije. Čaka nas veliko dela in upam, da bo za sestavo učnih načrtov imenovana skupina delo uspešno opravila, saj od prenove veliko pričakujejo tako geografska stroka kot učitelji in končno tudi učenci ter dijaki. V veliki meri upravičeno!

Kaj pa najdete v tokratni številki?

Če preskočimo novice, je tu najprej članek Ane Vovk in Danijela Davidovića o projektu »Okoljske spremembe« in izobraževanje o trajnostnosti. V članku avtorja prikažeta rezultate omenjenega projekta, ki podpira izvajanje evropskega zelenega dogovora, evropske industrijske strategije in nedavno sprejetega evropskega programa znanj in spretnosti za trajnostno, socialno, pravično in odporno družbo, in prikažeta priložnosti vgraditve trajnostnih kompetenc v izobraževanje tudi pri geografiji. Sledi članek Boruta Stojilkovića o glaciološki terminologiji, ki je pisan kot slovar strokovnih terminov s tega področja. V sodelovanju treh avtorjev, Antona Polšaka, Jurija Senegačnika in Boruta Stojilkovića, je nastal članek o problematiki regionalizacije sveta, celin in morij. Avtorji na podlagi dosedanjih praks v domači in tuji literaturi in učbenikih predlagajo možne regionalizacije oz. členitve, ki bi jih bilo smiselno uporabljati za namen pouka v osnovni in srednjih šolah. V zadnjem članku v tem sklopu Anton Polšak predstavlja kratek opis zgodovine gradu Žovnek in svobodnih gospodov Žovneških, od koder izhajajo bolj znani in pomembni grofje in kasneje knezi Celjski. Morda je zgodovina Celjskih res podrobno raziskana in opisana, a nikakor dovolj poznana, kar zlasti velja za skoraj pozabljene razvaline gradu Žovnek, ki z obnovo dobivajo povsem novo podobo in vlogo.

Na koncu revije najdete med zanimivostmi še zapis Melite Vidovič o tem, kje naj bi bilo geografsko središče Evrope. Nikakor ni le eno, ampak se za ta naziv poteguje več krajev. Sledijo še pedagoški orehi, kjer je avtor teh vrstic zapisal nekaj misli o pomenu sprotne priprave, ki je ena od osnov za dobro izvedbo vzgojno-izobraževalnega procesa.

Zanimivo branje želim!

Dr. Anton Polšak
Zavod RS za šolstvo

Novice Zavoda Republike Slovenije za šolstvo

Prenova učnih načrtov

Zavod RS za šolstvo se pripravlja na prenovo učnih načrtov, za kar so bile imenovane različne delovne skupine oz. komisije. V teku je imenovanje predmetnih razvojnih skupin, katerih naloga bo mdr. priprava prenovljenih učnih načrtov, ki naj bi začeli veljati z začetkom šol. leta 2025/26. Do takrat naj bi bila izvedena tudi ustrezna usposabljanja učiteljev, kar pomeni, da ob uporabi prenovljenih načrtov ne bi smelo biti večjih dilem in vprašanj glede njihovega razumevanja.

Državno tekmovanje iz znanja geografije

Prvega aprila 2023 bo na Škofijski gimnaziji Vipava potekalo državno tekmovanje iz znanja geografije. Na tekmovanje se je uvrstilo 258 tekmovalcev z osnovnih in srednjih šol. Tekmovanje je tokrat organizirano v živo, kar je prejšnji dve leti prekinila epidemija koronavirusa. O tekmovanju bo več zapisanega v naslednji številki revije.

Noč geografije

Zveza geografov Slovenije je v začetku februarja povabila vse geografe, da sodelujejo na tradicionalni mednarodni Noči geografije, ki bo potekala v petek, 14. aprila 2023, po sončnem zahodu. Po vsem svetu (bodo) so takrat organizirana predavanja, projekcije filmov, delavnice, okrogle mize, razstave, predstavitve geografskih ustanov in publikacij, prikazi pomena geografije in njenih dosežkov ter izpostavljanje geografskega znanja, raziskovanja in študija.

Nataša Mrak
Društvo učiteljev geografije Slovenije

Aktivnosti Društva učiteljev geografije Slovenije (DUGS)

Geografske večernice

Ideja za geografske večernice se je porodila že nekaj let pred pandemijo covida-19 in poučevanjem na daljavo. Ker se člani DUGS nahajamo na vseh koncih Slovenije, se težko pogosto srečamo. Zato je bila ideja o povezovanju na daljavo odlično sprejeta. Čeprav je danes ponudba različnih spletnih seminarjev/predavanj velika, še vedno ohranjamo našo četrtkovo večernico, in sicer v prvotni petinštiridesetminutni obliki (30 minut predavanje in 15 minut razprava).

Večernice pridejo na vrsto v času daljših noči; tako smo po oktobrskem Lipovškovem taboru izvedli dve večernici, še dve pa sta pred nami.

Novembra smo izvedli geografsko večernico z naslovom »Vulkansko delovanje na območju Slovenije«. Predavatelj, prof. dr. Karel Natek, nam je v uvodu predstavil vulkanizem po svetu in njegove oblike, v nadaljevanju pa se je osredotočil na vulkansko delovanje v Sloveniji, predvsem na območjih Smrekovca in Goričkega. Strokovno predavanje je zaključil z vulkanskim delovanjem v sosednji Avstriji.

V januarski večernici nam je »**Ekološko kmetijstvo v Sloveniji**« predstavila **mag. Maja Žibert** z ministrstva za kmetijstvo. Po analizi trenutnega stanja na področju ekološkega kmetijstva je razložila, kako poteka sistem nadzora pri nas v odnosu s skupno kmetijsko politiko EU. Predstavila je način spremljanja ekoloških proizvodov izven držav EU. Pojasnila je pomen logotipa ekoloških živil in opozorila na zavajanja, na katera mora biti pozoren potrošnik. Zaključila je s strategijo razvoja kmetijstva in ekološkega kmetovanja v obdobju 2023–2027.

V februarski večernici bomo razpravljali o energetiki, marca pa o vodah. Vabljeni, da se nam pridružite!

Zaslonska slika ppt predstavitve Maje Žibert o ekološkem kmetijstvu v Sloveniji

Napovednik dogodkov DUGS

Učitelje v osnovnih in srednjih šolah vabimo k sodelovanju v dveh natečajih in udeležbi na Kocenovi soboti ter na konferenci.

4. fotografski natečaj »Mi v pokrajini«

Namen natečaja je spodbuditi in udejanjati radovednost ter pokazati, kako si učenci, dijaki in študenti predstavljajo geografski pogled na pokrajino skozi fotografski objektiv, jih povabiti v slikovno analiziranje, predstavljanje ter interpretiranje pokrajine. Fotografije je mogoče poslati do 22. 3. 2023. Rezultati natečaja bodo objavljeni aprila v sklopu Noči geografije.

7. geografski natečaj »Po Fabianijevih poteh«

z naslovom Geografska predstavitev mojega kraja

Učenci in dijaki v sklopu natečaja pod vodstvom mentorjev ustvarjalno in izvirno predstavijo svoj kraj ter njegovo pokrajinsko oziroma geografsko podobo. Načinov predstavitve je veliko: razglednica, prospekt, plakat, spominek, e-prosojnice, film, posamezen izdelek pa je lahko delo največ treh avtorjev. Izdelke je mogoče poslati do 10. 6. 2023. Razstava najboljših izdelkov in zaključna prireditev bosta oktobra v Štanjelu.

11. Kocenova sobota

Tradicionalna Kocenova sobota bo letos potekala 11. 3. 2023 na Ponikvi. Njen namen je počastitev spomina Blaža Kocena ter srečanje učiteljev in ljubiteljev geografije v obliki strokovnega in sproščenega druženja. Letos bo poleg vodenega pohoda po Ponikvi in okolici potekalo tudi astronomsko opazovanje.

Vabilo na konferenco

5. mednarodna konferenca Turizem v pokrajini

Drugega in tretjega junija letos bo v Rogaški Slatini potekala že 5. konferenca, tokrat o turizmu in njegovem vplivu v pokrajini.

S konferenco želimo izmenjati zanimive in poučne prakse pri poučevanju geografije in drugih predmetov, ki vključujejo vsebine, povezane s turizmom. Glavne poudarke pomena razumevanja turizma ter njegovo umeščanje v pouk bodo predstavili vabljeni predavatelji iz Slovenije in tujine, učitelji pa bodo sodelovali z zanimivimi prispevki iz svoje prakse poučevanja. Vabljeni k udeležbi na dogodku, prijava je možna do 20. 5. 2023 oziroma do zapolnitve mest. Več o konferenci najdete na https://geoturizem.splet.arnes.si/, o aktivnostih društva pa na spletni strani društva: https://www.drustvodugs.si/

O dogajanju vas bomo sproti obveščali tudi prek Geoliste, SIO-sodelovalnice in Facebook strani društva.

Dragica Motik in Erika Ašič
Društvo katoliških pedagogov Slovenije

Živeti s kulturno dediščino danes za jutri

Društvo katoliških pedagogov Slovenije (DKPS) je 19. 11. 2022 pripravilo že 4. mednarodno konferenco Vzgoja za ljubezen do domovine in države, tokrat z naslovom Živeti s kulturno dediščino danes za jutri. Konferenco je gostila OŠ heroja Janeza Hribarja Stari trg pri Ložu. Konferenca je bila hibridna, saj smo tako lahko omogočili udeležbo tudi bolj oddaljenim preko spleta. Okrog 50 udeležencev je bilo prisotnih na šoli, 35 pa preko spleta.

V prispevku predstavljamo nekaj poudarkov s konference[1]. 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 zanimivih prispevkih slovenskih učiteljev ter učiteljev in staršev iz Nemčije. Predstavljamo tudi povzetek odmevov udeležencev na vsebino programa ter refleksijo celotnega dogodka.

Plenarni del ob opogumljajočih nagovorih

V plenarnem delu je sodelovalo več govornikov. Najprej sta nas nagovorila predsednik *Združenja za vrednote slovenske osamosvojitve* Lojze Peterle ter predsednik *Državnega sveta Republike Slovenije* Alojz Kovšca. Oba sta poudarila pomen zavedanja lastne preteklosti ter našo nalogo, da si pomembne dosežke in izjemne ljudi postavimo za vzor in svetilnik za prihodnost.

Etnolog dr. Janez Bogataj nas je popeljal skozi primere ohranjanja in uničevanja dediščine po Sloveniji. Opaža, da imajo mladi v osnovnih

1 Vsi prispevki s konference so zbrani v zborniku (ur. Ašič, 2022), ki je prosto dostopen na povezavi: https://www.dkps.si/fileadmin/user_upload/Zbornik_MK_2022.pdf. Na spletni strani organizatorja najdete tudi dostop do zbornikov prejšnjih treh konferenc (2019, 2020, 2021). Nekatere predstavitve prispevkov in vsa plenarna predavanja so dostopna tudi v video obliki na povezavi: https://youtube.com/playlist?list=PLhcYiCmzPRQPIPpGJ9bHrtD12jcrIescJ. Vse gradivo je namenjeno uporabi – učenju iz izkušenj, iz pričevanj, pridobivanju novih idej. Posnetke lahko uporabite tudi pri pouku; morda učencem predvajate pričevanje katerega od udeležencev, in je to iztočnica za pogovor.

šolah še lep odnos do vsakovrstne dediščine v svojem okolju, z odraščanjem pa se ta odnos spreminja, tudi s pomočjo javnega mnenja in globalizacije. Učitelje spodbuja, naj si prizadevajo stare vrednote s pomočjo sodobnega jezika približati mladim. O dediščini in skrbi Slovencev za zahodno mejo nam je spregovorila Erika Jazbar, sicer klasična filologinja, po poklicu pa novinarka na državni radioteleviziji RAI v Trstu. Predstavila je 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 o arhitekturni dediščini, in sicer nove perspektive prostora, ki ga je v Ljubljani oblikoval mojster Plečnik in za njim še vrsta drugih 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.

Predstavitve prispevkov 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 predstavljeni tudi prispevki udeležencev s teoretičnimi vsebinami; akad. prof. ddr. Marija 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). Ddr. Verena Perko je poudarila, da je dediščina narodov spomin in opomin ter ključni identitetni, kulturno-izobraževalni, razvojno-gospodarski in duhovni kapital vsakega naroda. Pravi, da izginotje dediščine pomeni izbris neke skupnosti ali celo uničenje naroda. Dr. Andrej Fink je slovenski rojak, ki se je rodil, izobraževal in dolgo živel v Argentini, zdaj živi in dela v Sloveniji. V svojem prispevku je 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.«

Uspešni primeri iz prakse

Predstavljeni uspešni primeri iz prakse v slovenskih šolah so nas prepričali, da se slovenski učitelji z učenci in dijaki uspešno poglabljajo v prvine, ki ponazarjajo kulturno izročilo prednikov. Potrjujejo nam, da je vzgoja za domoljubje uresničljiva; izgovori na učne načrte, češ da ti tega ne omogočajo, so slabo opravičilo. Tisti učitelji in vzgojitelji, ki 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.

Z zanimanjem smo prisluhnili predstavitvam primerov dela z učenci, ki so bili pri učnih urah ob gorečem učitelju res dejavni soustvarjalci učnega procesa. Kar nekaj zanimivih primerov iz prakse je bilo s področja geografije. Naj omenimo samo nekatere: delo s fotografijo, ob čemer so učenci spoznavali arhitekturne značilnosti domačega mesta in jih primerjali s fotografijami istega mesta izpred nekaj desetletij; raziskovanje lokalne kulturne dediščine (kraje, bližnjih stavb, običajev, pesmi …); ustvarjanje stripov o slovenskih praznikih; vezenje na temo dediščine (simboli); spoznavanje čebelarstva in s tem povezanega dela, umetnosti, znanja, pridelave in predelave izdelkov; spoznavanje literarnih del in branje ipd.

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 nje posredovali bogato zakladnico kulturne dediščine.

Tako so njihovi potomci ohranjali stik s koreninami slovenstva, ohranjali so jezik in prvine kulturnega izročila ter to predajali naprej kot dediščino. Svoj rod so povezovali z domovino staršev, Slovenijo. Na konferenci so sodelovali s svojimi pričevanji, na primer o svojem odhodu (oz. odhodu njihovih staršev) iz Slovenije, kako so se znašli v tuji deželi, si tam poiskali delo in bivališče ter takoj oblikovali skupnosti in dejavnosti za ohranjanje slovenskega jezika in kulture v Argentini. Bili so neverjetno zavedni, pogumni, ustvarjalni ter spoštljivi – tako do rodne kot do nove domovine.

Rojakinje iz Argentine – letošnje pričevalke – so bile soproge in hčere uspešnih Slovencev z različnih področij. Njihovi referati in predstavitve v skupinah so tudi tukajšnjim učiteljem vlivali pogum v želji, da bi poskušali posnemati slovenske izseljene rojake. 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 ohranjati pokončno držo v življenju in trdne vrednote, ki naj bi jim sledile v prihodnosti.

Odmevi slovenskih učiteljev na prispevke rojakov iz Argentine

Udeležence smo ob zaključku konference vprašali, kateri prispevek jim je bil najbolj všeč. Veliko jih je navedlo prispevek udeleženk iz Argentine.

Izjave udeležencev ob zaključku konference nas prepričujejo, da so bili cilji doseženi. Zgodbe rojakov iz Argentine so se močno dotaknile učiteljev iz Slovenije. To so bila pričevanja, iz katerih je sijala ljubezen, zavednost ter zavest o pripadnosti. Njihovo znanje slovenskega jezika je bilo brezhibno.

Nekateri slovenski učitelji so v skupinah poročali, 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 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 sedaj uporabijo kot učno sredstvo pri pouku. Saj vemo, da imajo pričevanja posebno vrednost.

Predstavitve Slovencev iz Nemčije

Pozornost na konferenci sta pritegnili še dve predstavitvi iz Nemčije. Učiteljica dopolnilnega pouka slovenščine v Nemčiji je predstavila delo dveh petnajstletnih deklet slovenskih korenin, rojenih v Nemčiji. Dekleti sta v času koronske krize napisali prvi mladinski slovensko-nemški roman. 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.

Drugi primer je s pesmijo in pripovedjo predstavila slovensko-nemška družina. Mati je Slovenka, rojena v Nemčiji, njen mož je po rodu Nemec, otroka sta bila rojena v Nemčiji. Družina je predstavila vzgojo svojih otrok za ljubezen do domovine in države, čeprav so nemško-slovenska družina. Pri tem jima je bil v pomoč tudi obisk dopolnilnega pouka slovenščine. Vsi govorijo slovensko in nemško.

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

Pomembno je zavedanje, da je dialog v takšni obliki treba nadaljevati. Udeleženci so izrazili pripravljenost, da začnejo prenašati to znanje oz. zgodbe med mlade na obeh straneh.

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

Glasba in pesem – pomemben del programa

Vse dosedanje mednarodne konference so vključevale tudi glasbene točke. Poleg učencev šole gostiteljice je glasbene in pevske točke prispevala slovensko-nemška družina Hormuth. Konferenco smo sklenili s pesmijo Slovenija v svetu, za katero je besedilo napisal dr. Marko Kremžar, uglasbil pa Jože Osana, oba Slovenca iz Argentine. Pesem je postala himna slovenskih izseljencev, v dvorani pa je pričarala posebno vzdušje.

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, razvijali kritično mišljenje ter 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 lahko predstavijo svoje delo in pridobivajo nove ideje za poučevanje. Zanimanje za to obliko spopolnjevanja pedagoških delavcev se širi, saj prihajajo mnogi novi udeleženci.

Z veseljem načrtujemo že 5. mednarodno konferenco, ki bo 18. novembra 2023 z vsebinskim poudarkom na jeziku kot temeljni prvini identitete. Naj bo to tudi povabilo za sodelovanje udeležencev iz Slovenije, zamejstva in izseljenstva.

Trajnostnost in krožno gospodarstvo kot izobraževalna priložnost za geografe

Sustainability and circular economy as an educational opportunity for geographers

Ddr. Ana Vovk
Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za geografijo
ana.vovk@um.si

Danijel Davidović
Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za geografijo
danijel.davidovic@um.si

COBISS: 1.01

Izvleček

Zeleni dogovor, ki ga je sprejela Evropska komisija leta 2021, zahteva naložbe v posodabljanje znanj in spretnosti za obvladovanje trajnostnih kompetenc, zelenih tehnologij in zmanjšanje okoljskega odtisa vseh dejavnosti. Namen prispevka je prikazati rezultate projekta »Okoljske spremembe«, ki podpira izvajanje evropskega zelenega dogovora, evropske industrijske strategije in nedavno sprejetega evropskega programa znanj in spretnosti za trajnostno, socialno, pravično in odporno družbo, in izkoristiti priložnosti vgraditve trajnostnih kompetenc v izobraževanje tudi pri geografiji.

V teoretičnem delu so prikazane dileme razumevanja trajnostnosti. Poudarjena je potreba po razvoju bolj celovitega sistema za prepoznavanje in posodabljanje potrebnih trajnostnih (in zelenih) kompetenc, ki so ključne za opravljanje različnih del in storitev. Tudi pri geografiji so tovrstne vsebine aktualne zaradi interdisciplinarnosti.

Ključne besede: trajnostnost, krožno gospodarstvo, zeleni prehod, digitalni prehod, evropska komisija, izobraževanje

Abstract

The Green Deal adopted by the European Commission in 2021 calls for investment in up-skilling to master sustainable competences and green technologies and reduce the environmental footprint of all activities. This paper aims to present the results of the Environmental Change project, which supports the implementation of the European Green Deal, the European industrial strategy and the recently adopted European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness, and resilience, and to exploit the opportunities of embedding sustainable competences in education, including geography. The theoretical part presents the dilemmas about understanding sustainability. It highlights the need to develop a more comprehensive system for identifying and updating the necessary sustainable (and green) competences that are essential for the performance of different jobs and services. In geography, such content is also relevant due to its interdisciplinary nature.

Keywords: sustainability, circular deal, green transition, digital transition, European Commission, education

Evropska komisija podpira izobraževanje o trajnostnosti in krožnem gospodarstvu

Izobraževanje za okoljsko trajnostnost je načrt Evropske komisije iz leta 2021 za spodbujanje izobraževanja in usposabljanja za zeleni dogovor. Podpora je namenjena učečim in učnemu osebju pri razvoju znanj, spretnosti in odnosov, potrebnih za življenje, delo in ukrepanje za doseganje okoljske trajnostnosti; podpora institucijam za izobraževanje in usposabljanje

pri vključevanju trajnostnosti v poučevanje in učenje ter v vse vidike njihovih dejavnosti in vključevanje izobraževanja za okoljsko trajnostnost v celotni sistem izobraževanja in usposabljanja (Evropska komisija, b. d.a in b. d.b). Poudarek je na povezovanju poučevanja in učenja, fizičnega (učnega) okolja in partnerstev za uresničevanje pridobljenih znanj v praksi.

Evropska komisija se je v zelenem dogovoru zavezala, da mora Evropska unija (EU) do leta 2050 doseči ničelne neto emisije toplogrednih plinov (ogljično nevtralnost), hkrati pa ohraniti svoje konkurenčno gospodarstvo.

Zaradi podnebne in okoljske krize se je Evropska komisija zavezala v zelenem dogovoru za ukrepanje v smeri, da mora Evropska unija (EU) do leta 2050 doseči ničelne neto emisije toplogrednih plinov (ogljično nevtralnost), hkrati pa ohraniti svoje konkurenčno gospodarstvo (Svet Evropske unije, 2019 in Andragoški center, b. d.). Zato je sedaj prehod v zeleno gospodarstvo skupaj z digitalnim prehodom glavna politika, na kateri temelji predlog Evropske komisije kot načrt za oživitev Evrope, ki se ga je treba lotiti iz socialno-ekonomske in okoljske perspektive (Organizacija združenih narodov, b. d.). Zeleni dogovor zahteva naložbe v posodobljena znanja tako na področju obvladovanja zelenih tehnologij kot zmanjšanja okoljskega odtisa vseh dejavnosti. Pri tem se pripisuje pomembna vloga odločevalcem oz. vodstvenim delavcem (Bendell, Little, 2015).

Velik poudarek je na nadgradnji trajnostnih kompetenc v izobraževanju in prepoznavanju spretnosti za krožno gospodarstvo. Kompetence na področju trajnostnosti so medsebojno povezan nabor znanj, spretnosti, odnosov in vrednot, ki omogočajo učinkovito ukrepanje v zvezi s problemi trajnostnosti ter izzivi in priložnosti glede na različne vsebinske sklope (Evropska komisija, b. d.b). Predvsem izstopata vloga vrednot in interdisciplinarnost. Medtem ko vrednote zagotavljajo normativno vodilo, vsebina posamezniku omogoča ukrepanje (Bianachi, 2020). Ključne kompetence na področju trajnostnosti so sestavljene iz več trajnostnih kompetenc, ki so med seboj funkcionalno povezane.

Planetarne meje, ki jih ne bi smeli prekoračiti: kemično onesnaževanje, uporaba gnojil, poraba sveže vode, sprememba rabe zemljišč iz divjih ekosistemov v obdelovalna, izguba biotske raznovrstnosti, onesnaževanje zraka, tanjšanje ozonske plasti, podnebne spremembe in zakisanost oceanov.

Ključna znanja in spretnosti na področju trajnostnosti opremijo posameznike za reševanje kompleksnih problemov in dajo vpogled v možnosti bolj trajnostno naravnanega življenja. Znanje v določeni stroki pa tudi druge temeljne oz. medsebojno povezane kompetence so ključne za aktivno odzivanje. Trajnostno izobraževanje je vseobsegajoče, pri čemer je trajnost integrirana z izobraževanjem v vseh področjih in želi spremeniti vedenje posameznikov, da bi živeli v skladu s svojo družbo, okoljem in planetom (Bianachi, 2020).

Metodologija

V prispevku je predstavljen projekt Okoljske spremembe z moduli, ki se dotikajo trajnostnosti in krožnega gospodarstva. Za teoretično obrazložitev teh konceptov so bila uporabljena naslednja orodja:

- Iskanje literature iz podatkovnih baz znanstvenih publikacij s področja trajnostnosti. Pri tem smo izvedli sistematičen pregled literature, ki je vključeval akademske in poljudne dokumente z namenom smiselno prispevati k nadgradnji znanj zaradi novih izzivov. Iskanje je potekalo na Web of Science in Scopus, osredotočeno na dokumente, objavljene med letoma 2010 in 2020 v angleščini brez omejitev. Uporabljena je bila tehnika snežne kepe, najdene dokumente smo navezovali na podobne.
- Pregledali smo tudi politike in dejavnosti Evropske komisije na področju trajnostnosti.

Zasnova projekta je tesno vpeta v evropske smernice izvajanja zelenega in digitalnega prehoda, kar je tudi priložnost za geografsko izobraževanje.

Razumevanje trajnostnosti

Čeprav se morda zdi, da imamo še veliko časa za dosego trajnostnosti, pa smo planetarne meje že presegli. Kot piše David Attenborough (2021) v knjigi *Življenje na našem planetu*, so raziskovali odpornosti ekosistemov. Analizirali so prvine svetovnih ekosistemov s poudarkom na zanesljivosti delovanja, uporabili so različne modele in preizkušali, na kateri točki bi začeli propadati. Raziskovali so notranje delovanje in šibkosti ekosistemov, ki imajo za nalogo vzdrževati življenje na Zemlji. Odkrili so devet ključnih mejnikov, ki so trdno vpeti v zemeljsko okolje – torej devet planetarnih meja. Planetarne meje, ki jih ne bi smeli prekoračiti, so: kemično onesnaževanje, uporaba gnojil, poraba sveže vode, sprememba rabe zemljišč iz divjih ekosistemov v obdelovalna, izguba biotske raznovrstnosti, onesnaževanje zraka, tanjšanje ozonske plasti, podnebne spremembe in zakisanost oceanov. Če človeštvo zadrži svoje vplive znotraj teh meja, bodo ekosistemi lahko delovali, če pa se vplivi stopnjujejo čez te meje, tvegamo preživetje na planetu. Kajti če naravo trajno izčrpavamo, ji odvzemamo sposobnost ohranjanja ravnotežja (Attenborough, 2021).

Kot piše Attenborough, so analize pokazale, da smo presegli 4 od 9 mejnikov.

1. Zemlja je onesnažena s preveč gnojili, ki razdirajo dušikove in fosforjeve cikle.
2. Naravne habitate na kopnem, kot so gozdovi, travniki, barja, preveč spreminjamo v mrtve ekosisteme.
3. Veliko prehitro segrevamo Zemljino ozračje in vanj spuščamo ogljikov dioksid v prevelikih količinah.

4. Povzročamo izgubo biotske raznovrstnosti, ki več kot stokrat presega normalno izumiranje. Na Zemlji že zdaj živimo zunaj varnih meja, zato bo okoljska in družbena škoda nepredstavljivo še večja, ko se sprožijo domino efekti.

Trajnostnost je dolgoročni cilj in se razlikuje od trajnostnega razvoja v tem, da ne temelji zgolj na gospodarstvu, ampak zajema širše kontekste (Werbach, 2011). Pri tem je posebej poudarjena redefinicija besedne zveze trajnostni razvoj. Od leta 1986, ko so začeli spoznavati oslabelost delovanja narave in v Rimskem klubu zapisali t. i. Bruntlandovo definicijo trajnostnega razvoja, pa vse do danes, se ni zgodilo veliko v smeri skrbi za naravo in človeka. Socialne razmere so se poslabšale za mnogo ljudi, mnogi so postali še bolj revni, samo nekateri so postali še bolj bogati, številni delajo samo za preživetje, mnogi pa niti nimajo možnosti z delom preživeti. Kaj so torej napisali v tej sporni definiciji trajnostnega razvoja, da se ni nič uresničilo, celo nasprotno, poslabšalo se je. Zapisali so, da je trajnostni razvoj takšen razvoj, ki bo prihodnjim generacijam omogočal enako življenje, kot ga imamo sedaj, in to vsem ljudem. Slovenski inštitut za kakovost in meroslovje povzema to zapisano definicijo ter se v razdelku Trajnostni razvoj osredotoča na tri dimenzije (Slovenski inštitut za kakovost in meroslovje, 2015). Po več kot 30-ih letih od zapisa definicije trajnostni razvoj se je stanje v svetu povsod poslabšalo, in to na področju življenja ljudi, stanja narave in ekonomskih sistemov. Zaradi slabšega stanja narave in okolja je EU leta 2021 sprejela t. i. zeleni dogovor. V njem je izpostavljeno, da podnebne spremembe in degradacija okolja življenjsko ogrožajo Evropsko unijo in svet. Za premagovanje teh izzivov je evropski zeleni dogovor nova evropska strategija za rast, ki bo Unijo preoblikovala v sodobno, z viri gospodarno in konkurenčno gospodarstvo. Cilj evropskega zelenega dogovora je doseči podnebno nevtralnost Evrope do leta 2050, spodbuditi gospodarstvo z zeleno tehnologijo, ustvariti trajnostno industrijo in promet ter zmanjšati onesnaževanje. S spreminjanjem podnebnih in okoljskih izzivov v priložnosti bo prehod pravičen in vključujoč za vse (Evropska komisija, b. d.a). Werbach (2011) je prikazal pomen združevanja okoljskega, družbenega in ekonomskega razvoja ter ugotovil, da je taka povezava neobstoječa v realnosti tudi zaradi nepoznavanja teh pristopov v družbi.

Izvirna napaka v uporabi besede trajnostni razvoj izhaja iz poudarjanja razvoja. Plut (2005) je zapisal, da se je v strokovnih krogih izraz »sustainability«, po slovensko trajnost (pravilno je trajnostnost (op. a.)), izoblikoval v podnaslovu poročila World Conservation Strategy o svetovni naravni dediščini Mednarodnega združenja za varstvo narave in naravnih virov (Plut, 2005). Šlo je za koncept integracije varstva narave in razvoja v smislu zaščite le-te, kasneje se je razumevanje razširilo na področje trajnostnega razvoja v gospodarstvu in nazadnje na družbo oz. socialno področje. Tako se načelo trajnosti v sedanjosti poimenuje tridimenzionalno, kar pomeni, da kazalci napredka oz. gospodarskega razvoja niso samo ekonomski, temveč tudi socialni in okoljski. Piše, da je pomembna paradigma o nujnosti ohranjanja zdravega okolja in naravnih virov za prihodnje generacije (t. i. medgeneracijska odgovornost). Izrazito poudarjanje razvoja v smeri materializma in globalizma pa je pripeljalo do preseganja planetarnih meja, to pa je obdobje, kjer smo se znašli sedaj. Zato se trajnostnost upošteva v vseh vidikih, tudi na podeželju, ki je bilo sprva zelo malo vključeno (Ministrstvo za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano, b. d.).

Načelo trajnostnosti se v sedanjosti poimenuje tridimenzionalno, kar pomeni, da kazalci napredka oz. gospodarskega razvoja niso samo ekonomski, temveč tudi socialni in okoljski.

Koncept krožnega gospodarstva kot del trajnostnosti

Evropska komisija je marca 2020 predstavila nove akcijske načrte zelenega dogovora, vezanega na podnebne spremembe in krožno gospodarstvo (Svet Evropske unije, 2019 in Evropska komisija, b. d.d). Februarja 2021 je Evropski parlament sprejel resolucijo, v kateri se je zavzel za nov akcijski načrt za krožno gospodarstvo in zahteval dodatne ukrepe, ki bodo omogočili preoblikovanje EU v ogljično nevtralno, okoljsko trajnostno, neškodljivo in popolnoma krožno gospodarstvo do leta 2050. Med predlaganimi ukrepi so strožji predpisi glede recikliranja in zavezujoči cilji glede uporabe in porabe materialov do leta 2030. Marca 2022 je Evropska komisija predstavila prvi sveženj ukrepov, ki je namenjen pospeševanju prehoda na krožno gospodarstvo in je del akcijskega načrta za krožno gospodarstvo. Med predlogi so spodbujanje trajnostnih izdelkov, opolnomočenje potrošnikov za zeleni prehod, pregled uredbe o gradbenih materialih in strategija o trajnostnem tekstilu. Novembra 2022 je Evropska komisija predlagala nove evropske predpise o embalaži. Ti vključujejo predloge za izboljšave oblikovanja embalaže, denimo jasno označevanje, da bi spodbudili ponovno uporabo in reciklažo. Predlog prav tako poziva k prehodu na biološko, biorazgradljivo plastiko, ki jo je mogoče kompostirati.

Krožno gospodarstvo je način organizacije proizvodnje in potrošnje, ki temelji na delitvi,

Krožno gospodarstvo je način organizacije proizvodnje in potrošnje, ki temelji na delitvi, ponovni uporabi, popravilu, prenovi in recikliranju obstoječih materialov in izdelkov, kakor dolgo je to mogoče.

ponovni uporabi, popravilu, prenovi in recikliranju obstoječih materialov in izdelkov, kakor dolgo je to mogoče. S tem se življenjska doba izdelkov podaljšuje, zmanjšuje pa količina odpadkov. Ko izdelek pride do konca svoje življenjske poti, se materiale, iz katerega je izdelan, v največji možni meri obdrži v gospodarstvu. Tako se jih lahko s pridom vedno znova ponovno uporabi, kar še dodatno ustvarja vrednost in je pomembno zaradi pomanjkanja surovin. Ta spoznanja so pomembna za geografijo, ker neposredno vplivajo na rabo naravnih dobrin, transport in vplive na okolje. Ukrepi, kot so preprečevanje odpadkov, ekološko oblikovanje in ponovna uporaba, bi lahko evropskim podjetjem prihranili denar, hkrati pa zmanjšali skupne letne emisije toplogrednih plinov. Premik h krožnemu gospodarstvu bi lahko prinesel prednosti, kot so zmanjšanje obremenjevanja na okolje, spodbujanje inovacij in ustvarjanje delovnih mest. Poleg tega bi potrošniki pridobili bolj trajne in inovativne izdelke, ki jim bodo zvišali kakovost življenja in dolgoročno prihranili denar.

Koncept krožnega gospodarstva izhaja iz naravnih sistemov, kjer vsaka komponenta optimalno dopolnjuje celoto. Predstavljajo ga zaključeni snovni tokovi na različnih ravneh, ki predstavljajo kroženje materiala v življenjski dobi izdelka. Zasnova izdelkov v krožnem gospodarstvu namreč zagotavlja čim daljše obdobje kroženja izdelkov v rabi, prav tako njihovo kaskadno rabo, pri tem pa ohranjajo dodano vrednost, kolikor dolgo je to mogoče. Bistvo modela krožnega gospodarstva je, da so vsi materiali, proizvodi in procesi od začetka načrtovani in oblikovani tako, da odpadkov ni.

Medtem ko se razprave o trajnostnem izobraževanju osredotočajo na prepoznavanje ključnih kompetenc na področju trajnostnosti, se pojem zelenih veščin večinoma uporablja za prepoznavanje potreb sedanje in prihodnje delovne sile v zvezi z delovnimi mesti. Trajnostnost se torej uporablja v povezavi z izobraževanjem, medtem ko je pojem »zelen« pogosto povezan z zaposlitvijo (Bianchi, 2020). Zapisano je, da ni soglasja o uporabi »kompetence« ali »kompetentnosti« (v izobraževanju) in »spretnosti« (pri zaposlovanju). Uporaba »zeleno« izhaja iz koncepta »zelenega gospodarstva«. Dejansko so »zelene veščine ali veščine za trajnostnost, kot jih tudi imenujemo, opredeljene kot tehnične veščine, znanje, vrednote in odnosi, potrebni delovni sili za razvoj in podporo trajnostnega socialnega, gospodarskega in okoljskega napredka v podjetjih, industriji in skupnosti« (Bianchi, 2020).

V luči tega so »zelene veščine« koncept, ki se pogosto uporablja v političnih dokumentih, zaposlovanju in gospodarstvu. Pomembnost veščin v povezavi z delovnimi mesti je lahko posledica kompleksnega pojma spretnosti, ki predstavljajo uporabo znanja v specifičnem kontekstu ali na delovnem mestu.

Projekt Okoljske spremembe

V okviru projekta Okoljske spremembe so partnerji zbrali kratek pregled izkušenj petih evropskih držav, ki so v različnih stopnjah izvajanja nacionalnih ogrodij kvalifikacij (NOK): Poljska, Portugalska, Španija, Slovenija in Grčija. Ti opisi so predstavljeni v poročilih, ki jih je pripravil vsak projektni partner. Analiza predstavljenih nacionalnih rešitev je omogočila prepoznavanje možnosti vključitve neformalnih sektorskih kvalifikacij v sisteme vsake države, ki temeljijo na nacionalnem ogrodju kvalifikacij (NOK). Prav tako je omogočila primerjavo evropskega ogrodja kvalifikacij (EOK) z različnimi NOK projektnih partnerjev. Čeprav so izkušnje vsake države precej različne, se kratka poročila nanašajo na isti sklop tem z uporabo iste strukture, kot sledi: Poglavje 1. Nacionalno ogrodje kvalifikacij – specifične zahteve. Poglavje 2. Povezave med nacionalnim ogrodjem kvalifikacij in evropskim ogrodjem kvalifikacij. Poglavje 3. Postopki za vključitev kvalifikacij v nacionalno ogrodje kvalifikacij. Glavni katalizator za razvoj celovitega NOK v Evropi je bil EOK. Poleg tega razvoj NOK v Evropi odraža tudi bolonjski proces in dogovor o izvajanju ogrodja kvalifikacij v evropskem visokošolskem prostoru. Vse partnerske države so se pridružile bolonjskemu procesu in med njegovim izvajanjem razvile nacionalna ogrodja kvalifikacij, združljiva z evropskim ogrodjem kvalifikacij; ta ogrodja zagotavljajo bistvene informacije o kvalifikacijah, ki so v postopku priznavanja.

Nacionalno ogrodje kvalifikacij (NOK) je opis medsebojnega odnosa med kvalifikacijami, ki združuje različne nacionalne kvalifikacijske podsisteme ter je namenjeno večji preglednosti, dostopnosti in kakovosti kvalifikacij, oblikovano pa je za potrebe trga dela in civilne družbe. NOK omogoča povezovanje nacionalnih kvalifikacij z ravnmi evropskega ogrodja kvalifikacij (EOK) in s pomočjo evropskega ogrodja kvalifikacij z ravnmi kvalifikacij v posameznih državah EU. Do nedavnega tovrstne kvalifikacije niso bile opredeljene v učnih načrtih, zato je MIZŠ 2021 sprejelo to slovensko in evropsko ogrodje kvalifikacij (Preglednica 1). Navedena znanja, veščine in kompetence definirajo vgrajevanje trajnostnosti v učni proces.

Preglednica 1: Slovensko in evropsko ogrodje kvalifikacij (Izobraževanje za okoljsko trajnostnost, 2019)

SLO raven EU raven	ZNANJE Rezultat učenja in asimilacije konceptov, načel, teorij in praks	VEŠČINE Kognitivni (logično, intuitivno, ustvarjalno mišljenje), praktični (ročne, ustvarjalne spretnosti, uporaba materialov, orodij, instrumentov)	KOMPETENCE Sposobnost uporabe in vključevanja znanja, veščin v izobraževalne, poklicne, osebne situacije
1 1	Osnovno splošno znanje, ki omogoča nadaljnje sistematično učenje.	Osnovna pismenost in sposobnost učenja informacij in konceptov. Praktične spretnosti, potrebne za izvajanje preprostih, ponavljajočih se nalog ali kratkega zaporedja preprostih nalog.	Sposobnost delovanja v posebej definiranem in visoko strukturiranem okolju.
2 2	Osnovna splošna in uporabna znanja, ki zajemajo razumevanje glavnih družbenih in naravnih konceptov, procesov in zakonov.	Osnovna pismenost in praktične spretnosti, vključno z uporabo osnovnih orodij, metod in materialov. Sposobnost izvajanja preprostih, ponavljajočih se nalog iz majhnega števila operacij.	Sposobnost delovanja z omejeno avtonomijo ter pridobivanja novih znanj in veščin v predvidljivem in strukturiranem okolju. Prevzemanje omejene stopnje odgovornosti.
3 3	Pretežno praktično, življenjsko in poklicno relevantno znanje z nekaj teoretične podlage, pridobljeno predvsem s študijem primerov, posnemanjem in prakso.	Osnovna pismenost in praktične spretnosti v omejenem obsegu, vključno z uporabo ustreznih orodij, metod in materialov. Uporaba znanih rešitev za reševanje predvidljivih problemov.	Sposobnost pridobivanja novih znanj in veščin v strukturiranem kontekstu z ustreznim usmerjanjem. Sposobnost delovanja z omejeno avtonomijo. Prevzemanje omejene stopnje odgovornosti.
4 4	Pretežno poklicno znanje, dopolnjeno s poznavanjem teoretičnih izhodišč.	Uporaba znanja pri reševanju različnih nalog in problemov. Široka in specializirana znanja, vključno z uporabo ustreznih orodij, metod, različnih tehnoloških postopkov in materialov.	Sposobnost delovanja v znanem in manj znanem okolju z večjo stopnjo avtonomije. Prevzemanje odgovornosti za lastno učenje. Zanj je značilna podjetniška naravnanost ter sposobnost organiziranja in timskega dela.
5 4	Splošno in/ali specialno znanje, pridobljeno s poznavanjem različnih akademskih in/ali strokovnih področij in teoretičnih načel. Učenje predvsem z analitičnim razmišljanjem.	Široke veščine so lahko tudi specializirane, vključno z uporabo ustreznih orodij, metod, različnih tehnoloških postopkov, materialov in teorij. Vrednotenje in uporaba informacij za oblikovanje odločitev in rešitev. Oblikovanje rešitev natančno definiranih abstraktnih problemov. Sposobnost opravljanja različnih, nestandardiziranih nalog.	Sposobnost delovanja v različnih in specifičnih okoljih. Prevzemanje odgovornosti za kakovost delovnega procesa in rezultate, izkazovanje avtonomije in stopnje iniciativnosti. Prevzemanje odgovornosti in iniciative za pridobivanje novih znanj in veščin. Zanj je značilna podjetniška naravnanost ter sposobnost organiziranja in dela v kompleksnih timih.
6 5	Tehnična in teoretična znanja na določenem področju ter praktična znanja za reševanje konkretnih nalog.	Sposobnost izvajanja zahtevnejših operacij/tehničnih nalog, povezanih z nadzorom in vodenjem delovnih procesov. Sposobnost izvajanja kompleksnih in običajno specializiranih nalog, vključno z abstraktnim mišljenjem in uporabo ustreznih orodij, metod, različnih tehnoloških postopkov, materialov in teorij.	Sposobnost delovanja v različnih in specifičnih okoljih z elementi kreativnosti. Avtonomija s prevzemanjem odgovornosti za delo posameznikov in skupin, materialne vire in informacije. Sposobnost umestitve problematike v splošni družbeni kontekst. Identifikacija lastnih učnih potreb in pozornost pri prenosu znanja v delovnem okolju.
7 6	Napredno tehnično/teoretično in praktično znanje, podprto s široko teoretično in metodološko osnovo.	Sposobnost izvajanja kompleksnih operativno-tehničnih nalog, vključno z uporabo metodoloških orodij. Obvladovanje zahtevnih in kompleksnih delovnih procesov z avtonomno uporabo znanja v novih delovnih situacijah. Sposobnost diagnosticiranja in reševanja težav. Podlaga za izvirno razmišljanje/delo in kritično refleksijo.	Sposobnost delovanja v različnih okoljih in funkcijah ter artikulacije novega znanja. Prevzemanje odgovornosti za določanje in doseganje lastnih delovnih rezultatov in delovnih rezultatov v heterogeni skupini. Sposobnost oblikovanja in podpiranja argumentov. Iniciativa za lastno učenje, sposobnost prenosa znanja v skupino.
8 7	Napredno teoretično, metodološko in analitično znanje z elementi raziskovanja, ki služijo kot osnova za zelo kompleksno strokovno delo.	Obvladovanje visoko zahtevnih in kompleksnih delovnih procesov in metodoloških orodij na specializiranih področjih. Načrtovanje in vodenje delovnega procesa na podlagi kreativnega reševanja problemov. Sposobnost za izvirno razmišljanje/delo in kritično refleksijo.	Sposobnost samostojnega opravljanja nalog, avtonomno v večinoma netipičnih okoljih. Prevzemanje odgovornosti za lasten strokovni razvoj in inštruiranje drugih. Prevzemanje odgovornosti za odločitve in vodenje kompleksnih skupin.
9 8	Napredno teoretično, metodološko in analitično znanje, ki služi kot osnova za izvirno raziskovalno/umetniško delo, ki vodi do ustvarjanja novega znanja.	Načrtovanje, vodenje in izvajanje del najvišje zahtevnosti, vključno s sodelovanjem v raziskovalnih/umetniških projektih ter reševanje teoretičnih in praktičnih problemov v posebnih delovnih situacijah. Sposobnost za kompleksno izvirno razmišljanje/delo in kritično refleksijo.	Sposobnost samostojnega izvajanja nalog v netipičnih okoljih. Sposobnost prevzemanja odgovornosti za lasten strokovni razvoj in razvoj stroke. Sposobnost samostojnega, strokovnega in etičnega usmerjanja lastnega učenja in učenja drugih v različnih kontekstih.

SLO raven EU raven	ZNANJE Rezultat učenja in asimilacije konceptov, načel, teorij in praks	VEŠČINE Kognitivni (logično, intuitivno, ustvarjalno mišljenje), praktični (ročne, ustvarjalne spretnosti, uporaba materialov, orodij, instrumentov)	KOMPETENCE Sposobnost uporabe in vključevanja znanja, veščin v izobraževalne, poklicne, osebne situacije
10 8	Napredno znanje, ki služi kot osnova za samostojno, izvirno raziskovalno/umetniško delo ali razvoj discipline na najvišji ravni, ki je povezana z znanstvenim, strokovnim ali umetniškim uveljavljanjem tako doma kot v tujini.	Načrtovanje, vodenje in izvajanje del najvišje zahtevnosti, vključno s sodelovanjem v raziskovalnih/umetniških projektih ter reševanje najzahtevnejših teoretičnih in praktičnih problemov. Sposobnost kritične refleksije, naprednega abstraktnega mišljenja in sinteze novih in kompleksnih idej.	Sposobnost za samostojno delo najvišjega standarda, interpretacija in sposobnost iskanja odgovorov na abstraktna vprašanja. Sposobnost prenosa znanja s kritičnim dialogom in sposobnost odgovornega vrednotenja posledic uporabe novega znanja v različnih kontekstih.

Zakon o slovenskem ogrodju kvalifikacij, sprejet leta 2015, določa, da je slovensko ogrodje kvalifikacij (SOK) orodje za razvoj in razvrščanje kvalifikacij v enoten sistem. SOK vključuje tri kategorije kvalifikacij:

- Izobrazbena kvalifikacija: rezultat formalne izobrazbe, ki označuje stopnjo in področje formalne izobrazbe posameznika. Dokazuje se z javnim potrdilom o opravljenem izobraževanju.
- Poklicna kvalifikacija: kvalifikacija, pridobljena s postopkom nacionalne poklicne kvalifikacije (NPK), programi poklicnega, strokovnega in nadaljnjega usposabljanja ter nadaljnjimi študijskimi programi.
- Dopolnilna kvalifikacija: dodatne kompetence, povezane s potrebami trga dela, na ravneh od 3 do 8.

Slovensko ogrodje kvalifikacij (SOK): namen je doseči transparentnost in primerljivost kvalifikacij v Sloveniji in EU. Njegovi osnovni cilji so podpirati vseživljenjsko učenje, povezati in uskladiti slovenske kvalifikacijske podsisteme ter izboljšati preglednost, dostopnost in kakovost kvalifikacij v odnosu do trga dela in civilne družbe.

Namen SOK je doseči transparentnost in primerljivost kvalifikacij v Sloveniji in EU. Njegovi osnovni cilji so podpirati vseživljenjsko učenje, povezati in uskladiti slovenske kvalifikacijske podsisteme ter izboljšati preglednost, dostopnost in kakovost kvalifikacij v odnosu do trga dela in civilne družbe.

S ciljem okrepiti izobraževanje na področju trajnostnosti in krožnega gospodarstva je bil podprt tudi projekt Okoljske spremembe. Projekt poteka na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru v Mednarodnem centru za ekoremediacije in spodbuja prehod k okoljsko odgovornemu poslovanju. Projekt je v skladu z evropskim zelenim dogovorom, saj se osredotoča zlasti na teme krožnega gospodarstva in trajnostnih rešitev. Vsebine, ki so vključene v projektne rezultate, so obnovljivi viri energije, prilagajanje na podnebne spremembe, ohranjanje biodiverzitete, upravljanje z odpadki, krožno gospodarstvo in življenjski cikel izdelkov. Projektni rezultati so dostopni v Google Play in Apple App Store ter na spletni strani: https://environmentalchange.erasmus.site/si/, in sicer Okoljski izobraževalni program za izboljšanje razvoja ponudnikov poklicnega izobraževanja in usposabljanja na področju kompetenc za okoljske spremembe in aplikacija za okoljsko izobraževanje.

Cilj projekta je na šestih ključnih področjih spodbujati in potrjevati znanje, spretnosti in stališča do podnebnih sprememb in trajnostnega razvoja. Ta področja so:

1. Načini prehoda na obnovljivo energijo
2. Prilagajanje podnebnim spremembam
3. Krepitev biotske raznovrstnosti in ekološke preobrazbe
4. Ravnanje s plastičnimi odpadki
5. Preoblikovanje izdelkov in storitev za zmanjšanje uporabe materialov
6. Krožni poslovni modeli in razmišljanje skozi življenjski cikel izdelkov in storitev

V projekt Okoljske spremembe so vključeni partnerji iz petih evropskih držav – Grčije, Poljske, Portugalske, Slovenije in Španije v sklopu Erasmus+ strateškega partnerstva za poklicno izobraževanje in usposabljanje za spodbujanje prekvalificiranja in izpopolnjevanja zagonskih podjetij, mladih podjetnikov, MSP-jev in ponudnikov poklicnega izobraževanja glede podnebnih sprememb in trajnostnega razvoja z namenom izkoriščanja prednosti ekološkega prehoda.

Aplikacija je prirejena za mobilne telefone za prenos znanja iz okoljskega učnega načrta za ponudnike poklicnega izobraževanja za zagonska podjetja, zlasti mlade podjetnike. Vsebine aplikacije so osnovane na šestih tematskih modulih okoljskega učnega načrta, uporabniku prihranijo čas z uporabo vnaprej pripravljenih aktualnih vsebin. Aplikacija namreč deluje tako, da uporabnik najprej reši vsebinska vprašanja in aplikacija potem preko funkcije zaznavanja manjka znanj na določenem področju izdela individualiziran načrt usposabljanja.

Vsebinsko je okoljski učni načrt podpora okoljski aplikaciji. Namenjen je ponudnikom poklicnega izobraževanja za izboljšanje njihovih poklicnih kompetenc na področju okoljskih sprememb.

Struktura okoljskega učnega načrta je sestavljena iz: definicij učnih enot in načinov usposabljanja; strukture vsakega modula; zahtev nacionalnih okvirov kvalifikacij; evropske klasifikacije spretnosti, kompetenc, kvalifikacij in poklicev (ESCO). Vsak modul nudi pregled trajanja, oblik in metod izvajanja, učnih izidov, orodje za preverjanje za ponudnike poklicnega izobraževanja, pridobljeno znotraj modula, in reference. V splošnem se pričakuje, da bodo okoljski učni načrt uporabljali ponudniki poklicnega izobraževanja, ko bodo pripravljali in izvajali vsebine za zagonska podjetja in mlade podjetnike.

Vsebine modulov za okoljski učni načrt

Moduli	Naziv modula
M1: Načini prehoda na obnovljivo energijo in življenje s podnebnimi spremembami	1.1 Politika obnovljive energije – direktive in cilji 1.2 Spremembe v procesu proizvajanja in potrošnje energije 1.3 Posledice podnebnih sprememb 1.4 Strategija za podnebne spremembe
M2: Krepitev biotske raznovrstnosti in ekološka preobrazba	2.1 Trajnost v podjetjih 2.2 Ekološka preobrazba podjetja 2.3 Dobre prakse in iniciative za zeleno preobrazbo podjetij
M3: Ravnanje s plastičnimi odpadki	3.1 Vseprisotnost plastike in njen vpliv na okolje 3.2 Globalna ozaveščenost in okolju prijazne politike za reševanje onesnaževanja s plastiko 3.3 Učinkovito upravljanje s plastičnimi odpadki v MSP-jih
M4: Preoblikovanje izdelkov in storitev za zmanjšanje uporabljenih materialov	4.1 Definicije, tehnike, strategije in standardi okolju primerne zasnove 4.2 Okolju prijazni izdelki za podjetja in vsakodnevne aktivnosti 4.3 Trajnostne rešitve za ekološko naravnana zagonska podjetja in podjetnike
M5: Krožni poslovni modeli	5.1 Teorija krožnih poslovnih modelov 5.2 Poslovni model 5.3 Uvod v krožni model 5.4 Dobre prakse – primeri
M6: Mišljenje skozi življenjski cikel izdelkov in storitev	6.1 Uvodi v mišljenje skozi življenjski cikel 6.2 Izvedba trajnostne analize življenjskega cikla 6.3 Dejanski primeri mišljenja skozi življenjski cikel

Okoljski učni načrt za izvajalce poklicnega izobraževanja in usposabljanja

Za dosego trajnostnih kompetenc s poudarkom na krožnosti so bili razviti naslednji moduli, ki so dosegljivi na povezavi: https://environmentalchange.erasmus.site/si/.

Povezave do mobilne aplikacije in video navodil za uporabo:

- Android: https://play.google.com/store/apps/details?id=eu.dcnet.environmentalchange
- iOS: https://testflight.apple.com/join/DsMtNdfg
- Video navodilo: https://www.youtube.com/watch?v=xhGnkwzmJD0

Kratek vsebinski opis modulov

1. **Načini prehoda na naravno energijo in boj proti podnebnim spremembam**
   Namen modula je pojasniti postopek prehoda na rabo naravne energije, z resničnimi primeri ponazoriti, kako jo je mogoče uvesti še obsežneje, ter razložiti, kakšne so grožnje podnebnih sprememb.

2. **Biološka raznovrstnost in ekološka preobrazba podjetij**
   Dandanes se pogosto govori o trajnostnih podjetjih. V večini primerov so to novoustanovljena podjetja, ki poskušajo slediti okoljskim politikam, da imajo njihove delovne dejavnosti manjši vpliv na planet. Vendar se lahko ekološko preobrazi vsako podjetje, kar ne pomaga le planetu, ampak

Slika 1: Priročnik z moduli za izobraževanje

Vir: Projekt Environmental Change (b. d.). Environmental change.
Environmental change in European start-uppers thinking and acting- the solution for common sustainable development. https://environmentalchange.erasmus.site/si/

prispeva tudi k donosnosti same organizacije. To je bistveno, če želi preživeti. V tem okviru je cilj Modula 2 razložiti različna orodja, ki so podjetjem na voljo za izvedbo zelene preobrazbe svojega poslovanja.

3. **Ravnanje s plastičnimi odpadki**
   Namen tretjega modula je obravnavati relevantno temo ne samo za ustanovitelje novih podjetij, temveč tudi za družbo na splošno: kako ravnati s plastičnimi odpadki? Cilj je povečati ozaveščenost ustanoviteljev novih podjetij o pomembnosti oblikovanja učinkovitih strategij ravnanja s plastičnimi odpadki v njihovem podjetju in jim zagotoviti ključne vpoglede za spoprijemanje s tem globalnim izzivom.

4. **Preoblikovanje izdelkov in storitev za zmanjšanje porabe materialov**
   Namen modula 4 je zagotoviti informacije, ki bodo povečale ozaveščenost in motivirale k čim manjši porabi materiala v zvezi z izdelki ali storitvami. Čeprav so predpostavke namenjene predvsem novoustanovljenim podjetjem, bo ta modul koristil vsem, ki želijo spremeniti svoje vedenje v smeri bolj zavestnega in trajnostnega upravljanja virov. Ključnega pomena je pristopiti k tej temi v različnih sektorjih, da lahko povečamo učinek in spodbudimo posameznike, podjetja in splošno družbo k ukrepanju – izdelki, materiali in storitve morajo ostati v uporabi dlje, da lahko čim bolj izkoristimo njihovo vrednost. Modul 4 je namenjen tudi predlaganju strategij glede okoljsko primernega oblikovanja in preoblikovanja izdelkov in storitev, ki bi lahko bili okolju prijaznejši, za poslovne in vsakodnevne dejavnosti. Poleg tega je razložen koncept oblikovanja za okolje (Design for the Environment – DfE). Končno je cilj modula 4 predlagati kontrolni seznam za trajnostno ravnanje z odpadki za MSP ter ideje in rešitve za ekološko misleče ustanovitelje novih podjetij in podjetnike.

5. **Krožno poslovni modeli**
   Ta modul obravnava temo, ki ni pomembna le za ustanovitelje novih podjetij, ampak tudi za družbo na splošno. Namen modula 5 je zagotoviti informacije, ki bodo povečale ozaveščenost o krožnih poslovnih modelih. Ni popolnoma opredeljeno, kaj so krožni poslovni modeli. Prav tako ni opredeljeno, kako bi MSP lahko uporabila na novo predstavljene ideje. Ta razlaga bo izhajala iz teorije in razlage uporabnih orodij, poleg tega pa tudi iz resničnih primerov podjetij, ki so že uvedla krožne poslovne modele.

6. **Upoštevanje življenjskega cikla**
   Cilj modula je na kratko predstaviti koncept upoštevanja življenjskega cikla kot pristopa poslovnega odločanja, ki temelji na dolgoročnem integriranem ali celostnem razmišljanju. Prvi del modula zajema teoretično razlago osnovnih pojmov. Drugi del predstavi praktične korake za uvedbo upoštevanja življenjskega cikla v praksi. Zadnji del modula predstavi študije primerov iz različnih poslovnih sektorjev. Z uporabo

modula 6 bo učenec vedel, kako vzpostaviti splošen okvir za pristop upoštevanja življenjskega cikla v svojem podjetju.

Moduli so namenjeni vključevanju teh vsebin v življenje s formalnim ali neformalnim izobraževanjem, kar naj bi prineslo pozitivne spremembe v smeri trajnostnosti.

Trajnostnost in krožno gospodarstvo kot vsebina v izobraževanju

Vse več je tudi ekstremnih dogodkov, kot so suše, požari, poplave in viharji, ki zahtevajo prilagoditve. Če smo v preteklosti govorili o trajnostnem razvoju kot napredku človeštva, ki bo zagotavljal vedno boljše življenje v smislu več materialnih dobrih, več potovanj in več razkošja, se je že izkazalo, da to ni trajnostni razvoj. Zato je potrebna sprememba najprej v razmišljanju, kako bomo živeli naprej spričo dejstva, da narava propada, da se rušijo ekosistemi po celem svetu in ne morejo več opravljati ekosistemskih storitev, ki so temelj za preživetje na Zemlji. Masanobu Fukuoka (2014) v knjigi *Revolucija ene slamice* poudarja nujnost spremembe pridelave hrane, češ da je industrijsko kmetijstvo pomemben krivec podnebnih sprememb (Fukuoka, 2014).

V poročilu Evropske agencije za okolje z naslovom »Vode in morsko okolje – soočanje s pomanjkanjem vode in sušo« (Zeleni prehod, 2021) je poudarjeno, da čeprav ima južna Evropa še naprej največje težave s pomanjkanjem vode, je poraba vode čedalje bolj omejena tudi v nekaterih severnih državah. Poleg tega se bosta zaradi podnebnih sprememb v prihodnosti povečali intenzivnost in pogostost suš, omejevanje porabe vode pa se bo zaostrilo zlasti v poletnih mesecih. Bojazen, da morda ne bomo pridelali dovolj hrane, je utemeljena zaradi pomanjkanja vode in umiranja prsti, kar je posledica industrijskega kmetijstva s pretirano uporabo kemikalij in mineralnih gnojil. Beremo tudi, da se je Evropa v zadnjih 30-ih letih segrela dvakrat bolj od svetovnega povprečja, temperature pa so se na stari celini dvignile več kot na kateri koli drugi celini, je sporočila Svetovna meteorološka organizacija Združenih narodov (Multimedijski center RTV Slovenije, 2. 11. 2022). Združeni narodi so za podjetja, mesta in regije pripravili širok nabor priporočil. Njihov namen je preprečevati tako imenovani greenwashing, ko se pod krinko zelenega izvajajo okolju škodljive milijardne naložbe.

Podnebne konference Združenih narodov, ki je potekala novembra 2022 v Šarm el Šejku v Egiptu, se je udeležil tudi tedanji slovenski predsednik Borut Pahor, ki je poudaril, da je vprašanje rešitve podnebne krize vprašanje življenja ali smrti za prihodnje generacije in da je naša skupna odgovornost poiskati in doseči to rešitev. Pahor je sodeloval še na okrogli mizi o izobraževanju za podnebne spremembe, ki jo je skupaj z Romunijo pripravila Češka, trenutno predsedujoča Svetu EU-ja. Opozoril je, da sta tako formalno kot neformalno izobraževanje spregledana elementa podnebne politike. Po njegovih besedah je ozaveščenost o podnebnih spremembah še vedno premajhna in pogosto zasenčena s tako imenovanimi alternativnimi pogledi. Kot je dejal, je izobraževanje o podnebnih spremembah vseživljenjski učni proces (Evropa se segreva dvakrat hitreje od svetovnega povprečja, 2022).

Navedena 27. konferenca ZN-a o podnebnih spremembah (COP27) je napovedala velike spremembe na vseh področjih življenja. Ob njenem odprtju je generalni sekretar ZN-a Antonio Guterres opozoril, da smo priča podnebnemu kaosu, kjer se spremembe dogajajo s katastrofalno hitrostjo (Multimedijski center RTV Slovenije, 6. 11. 2022). Prav zato je pomembno razumevanje dosedanjih dogajanj, ki so pripeljala do sedanjega stanja. Ustavili se bomo pri razumevanju besedne zveze »trajnostni razvoj«, ki se še vedno nekritično uporablja v vsakdanjih sporočilih in literaturi, v resnici pa malokdo ve, kaj sploh pomeni ta besedna zveza.

Neupoštevanje planetarnih meja je pripeljalo do velikega zmanjšanja biotske raznovrstnosti, povečanja izpustov toplogrednih plinov ter slabše prehranske in energetske varnosti in uničenja plodne zemlje. Posledice neodgovornega upravljanja z viri so vedno bolj opazne, saj smo priča nadpovprečno visokim temperaturam in vročinskim valovom, pogostim gozdnim požarom, sušam, poplavam in drugim naravnim katastrofam. Še najbolj problematično je, da se vsako leto poglablja dolg do narave, vedno prej potrošimo vire, ki jih narava lahko obnovi v enem letu. Slabo stanje je tudi v Sloveniji, kjer smo leta 2022 po izračunih porabili že 18. aprila to, kar nam je namenila narava za celo leto. Torej živimo na kredit narave. Svetovni dan ekološkega dolga je bil leta 2021 28. julija (Vovk, 2021).

Neupoštevanje planetarnih meja je pripeljalo do velikega zmanjšanja biotske raznovrstnosti, povečanja izpustov toplogrednih plinov ter slabše prehranske in energetske varnosti in uničenja plodne zemlje.

Sklep

Evropska komisija podpira izobraževanje na področjih okoljske trajnostnosti in posebej poudarja pomen vključenosti izobraževanja

za dosego pozitivnih sprememb do okolja. Programe izobraževanja pripravljajo univerze v sodelovanju z gospodarskimi in negospodarskimi organizacijami in šolami s ciljem, da so vsebine interdisciplinarne in omogočajo uporabo v praksi.

Z zelenim prehodom in digitalizacijo so se tudi univerze vključile v prenovo študijskih programov z vidika zelenih in digitalnih kompetenc za študente. V prispevku pripravljeni moduli so v pomoč snovalcem novih študijskih programov, saj so zastavljeni interdisciplinarno.

S podpiranjem trajnostnih kompetenc se mehčajo meje med strokovnimi področji, s tem pa geografija pridobiva dodatno vlogo pri posredovanju tovrstnih vsebin, ki so pogosto ozko vezane na pokrajino. Zlasti v poklicnem izobraževanju bi se lahko geografija z interdisciplinarnostjo povezala z drugimi predmetnimi področji in jim posredovala znanje in veščine ter spretnosti iz trajnostnosti in krožnosti. Te vsebine so že del poučevanja v geografiji, in sicer v tematskih sklopih samooskrba, ponovna raba, zeleni turizem, trajnostno in ekološko kmetijstvo, družbena odgovornost in ekosistemske tehnologije z zeleno-modro infrastrukturo (ekoremediacije). Zato je vgrajevanje tovrstnih vsebin nova priložnost za geografijo v fazi zelenega in digitalnega dogovora, zlasti za okoljsko geografijo, ki pomembno prispeva k izobraževanju in ozaveščanju o pomenu sožitja med naravo in človekom.

Viri in literatura

Andragoški center (b. d.). Znamenja trajnosti. Agenda 2030. https://znamenjatrajnosti.si/vitr/agenda-2030

Attenborough, D. (2021). Življenje na našem planetu. Založba Učila International.

Bendell, J., Little, R. (2015). Seeking Sustainability Leadership. *The Journal of Corporate Citizenship, 60*, 13–26. http://www.jstor.org/stable/jcorpciti.60.13

Bianachi, G. (2020). Sustainability competences A systematic literature review PDF ISBN 978-92-76-28408-6 ISSN 1831-9424 doi:10.2760/200956 Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020 © European Union.

Evropska komisija (b. d.a). Evropski zeleni dogovor. https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/european-green-deal_sl

Evropska komisija (b. d.b). Izobraževanje za okoljsko trajnostnost. https://education.ec.europa.eu/sl/focus-topics/green-education/learning-for-the-green-transition

Evropska komisija (b. d.c). Načrt za uresničitev podnebnih ciljev do 2030. https://climate.ec.europa.eu/eu-action/european-green-deal/2030-climate-target-plan_sl

Evropska komisija (b. d.d). Zeleni prehod. https://reform-support.ec.europa.eu/what-we-do/green-transition_sl

Fukuoka, M. (2014). *Revolucija ene slamice*. Zbirka Permakultura, Porezen.

Ministrstvo za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano (b. d). Strategija pametnih vasi. https://skp.si/pametne-vasi-staticna-vsebina/definicija-pametnih-vasi

Multimedijski center RTV Slovenije (2. 11. 2022). Evropa se segreva dvakrat hitreje od svetovnega povprečja. https://www.rtvslo.si/okolje/zn-evropa-se-segreva-dvakrat-hitreje-od-svetovnega-povprecja/645901

Multimedijski center RTV Slovenije (6. 11. 2022). Na začetku konference o podnebnih spremembah opozorila pred podnebnim kaosom. https://www.rtvslo.si/okolje/na-zacetku-konference-o-podnebnih-spremembah-opozorila-pred-podnebnim-kaosom/646262

Organizacija združenih narodov (b. d.). Cilji trajnostnega razvoja. https://unis.unvienna.org/unis/sl/topics/sustainable_development_goals.html

Plut, D. (2005). Teoretična in vsebinska zasnova trajnostno sonaravnega napredka. *Dela, 35*, 6–18, Oddelek za geografijo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Slovenski inštitut za kakovost in meroslovje (2015). Trajnostni razvoj. https://www.siq.si/nase-dejavnosti/certificiranje organizacij/predstavitev/trajnostni_razvoj/

Svet Evropske unije (2019). Trajnostna Evropa do 2030 (Building a sustainable Europe by 2030 – Progress thus far and next steps). https://www.consilium.europa.eu/media/41693/se-st14835-en19.pdf

Vovk, A. (2020). *How to understand sustainable development in practice*? 15th IRDO International Science and Business Conference Social responsibility for sustainable future, 2020: Personal and social responsibility for sustainable future, 4–5 June 2020, Maribor, Slovenia, EU, www.irdo.si.

Werbach, A. (2011). Strategy for sustainability. *Strategic Direction*, *27*, 10. https://doi.org/10.1108/sd.2011.05627jaa.013

A Contribution to Compiling a Dictionary of English-Slovenian Glacial Geomorphological Terminology

Dr. Borut Stojilković
Univerza na Primorskem
borut.stojilkovic@fhs.upr.si

COBISS: 1.01

Prispevek k sestavljanju slovarja angleško-slovenske terminologije o glacialni geomorfologiji

Abstract

Finding the right technical terms when writing various geographical texts can be difficult if there is a lack of glossaries or dictionaries dealing with such terminology. The focus of this research is to compile a list of glacial geomorphological terminology in English, define its linguistic characteristics, provide definitions, and determine Slovenian translation equivalents. In addition, frequent compounds from the selected lemmata are listed. Such a list can serve as a basis for preparing geographical texts dealing with glacial geomorphological topics and, furthermore, for the compilation of a greater (physical) geographical dictionary.

Keywords: glacial geomorphology, geomorphology, physical geography, lexicography, dictionary

Izvleček

Ob pisanju različnih geografskih besedil se lahko srečujemo s težavami pri določitvi pravih strokovnih terminov, če ne obstaja slovar, ki bi vključeval tovrstno terminologijo. Raziskava se je osredotočala na zbiranje angleške terminologije s področja glacialne geomorfologije, definiranje njenih lingvističnih značilnosti, definiranje posameznih izrazov ter ugotavljanje njihovih prevodnih ustreznic v slovenskem jeziku. V nadaljevanju so naštete tudi sestavljene fraze izbranih gesel. Takšen seznam je lahko osnova za pisanje geografskih besedil, ki se ukvarjajo s temami o glacialni geomorfologiji, kot tudi osnova za pripravo obsežnejšega (fizično) geografskega slovarja.

Ključne besede: glacialna geomorfologija, geomorfologija, fizična geografija, leksikografija, slovar

Introduction

Various Slovenian geographers have worked on the research of glacial landscapes in recent years (e.g. Stojilković, Stepišnik and Žebre, 2013; Kozamernik et al., 2018; Boccali, Žebre and Colucci, 2019). It can be easier to write such texts in English than in Slovenian because the researchers often face the problem of the correct translation of technical terminology. The main aim of this paper is to present some of the most frequent glaciological terms that are often used in Slovenian glacial geomorphological texts.

The formal feature of the dictionary encompasses the number of entries (i.e. 45 entries, which are directly connected to glacial geomorphology) and information category covered (basic grammatical features of the lemmata, their pronunciation, translation and derivations). Pragmatically, the dictionary is intended for use in situations where geographers or other professionals are looking for a translation of a glacially-related term in

English or its explanation. It is also intended for others who are interested in searching Slovenian equivalents of English phrases related to the covered topic (for example students or translators of geomorphologic texts).

In terms of the basic types of dictionaries, Béjoint (2010) distinguishes between monolingual and bilingual dictionaries and their intermediate types (e.g. bilingualized, hybrid dictionaries etc.), general and specialized dictionaries, encyclopaedic and linguistic dictionaries, foreign learners' and native speakers' dictionaries, dictionaries intended for adults and dictionaries for children, alphabetized and non-alphabetized dictionaries, and electronic and paper dictionaries. Hence, the typology of the compiled dictionary is as follows.

- The number of languages covered is two. The dictionary is bilingual unidirectional. The covered languages are English and Slovenian and the direction is from English to Slovenian.
- The main intended purpose of using the dictionary is to decode English terminology. This makes it a passive dictionary because its basic aim is to fulfil the receptive task of understanding a written text in a foreign language and translating it to the mother tongue.
- The predicted user's skills are the levels of geomorphologists, other geographers, students or other adults interested in the topic.
- The scope of the dictionary is a terminological dictionary compiled for specific purposes.
- The dictionary's organization is semasiological. The semantic approach taken in the dictionary is to explain the meaning of words or word combinations. The semasiological information is given with definitions as well as translation equivalents. The direction is from the word in English to the Slovenian equivalent and explanation.
- Regarding the period of time covered, the dictionary is contemporary.
- The dictionary's medium is print.
- The dictionary belongs to the category of language for specific purposes. Because its purpose is to facilitate and accurately express the understanding between two experts, the use of language was the criterion when we determined the meaning of specific terms. The target audience is experts and semi-experts.

Materials and Methods

The lexicographic work encompassed three stages. The first consisted of collecting texts and books dealing with glaciers and paleo-glaciers. The phrases to be included in the dictionary were chosen and analysed: the selection was made according to the opinion of three Slovenian geomorphologists who study palaeo-glacial extents in Slovenia and the Balkan area based on previously collected texts. Afterwards, the phrases were analysed terminologically. Secondly, the phrases were processed and edited with the purpose of completing the word list. In this step, the manual of style and the information categories were determined. Thirdly, the dictionary was compiled and presented in a way that it becomes useful for a specific target audience, namely geographers dealing with glacial geomorphology.

In the planning stage, it was determined that the dictionary would be intended for geographers or experts who study the topic. They will use it primarily to decode the meaning of words from English to Slovenian and to find the meaning of those words, provided in the definitions. The skills expected of the target user are the ability to navigate the dictionary and deduct the meaning of the lemmata.

The dictionary structure is divided into a megastructure, a microstructure, an access structure and a cross-reference structure. Within the alphabetical macrostructure, word boundaries are recognized. The multi-word lexical items as lemmata follow the word-by-word principle, where the spaces between words come first, hyphens come second and letters come last. There is no front, middle and back matter of the dictionary because it is not yet a published dictionary, but it is incorporated into this paper.

The dictionary microstructure deals with the structure of the dictionary article and it was endeavoured that the typography would be standardized, as it mainly is to a large extent in modern dictionaries (Béjoint, 2010). Its structure is the following:

- The dictionary article head
  - The lemma (in bold)
  - The phonetic transcription (provided by Jones (2003))
  - Grammatical characteristics of the lemma (in italics)
  - Slovenian translations
- The definition (supported by Bufon et al., 2005)
- The derivations
- The derivations' translations

When writing the definition, the rules of simplicity, non-circularity, closedness and

substitutability (Béjoint, 2010) were taken into consideration. The definitions are easy to understand. The definitions are not defined by other definitions (e.g. A is not defined by B and B is not defined by A). Closedness, however, does not apply to this particular dictionary. All the words used in the dictionary text are not in the macrostructure. The reason for that is that the dictionary serves specific purposes and is not a general dictionary. Lastly, the definitions are written in such a way that they can be substituted with the lemmata that they define. As a basic source we used the Slovenian geographical terminological dictionary (Bufon et al., 2003).

If there are several definitions of the lemma, they are listed according to the number of occurrences in which the lemma functions as a such definition. The more frequent use is listed before the less frequent one.

There are no indicators (e.g. running heads or the thumb index) in the dictionary that would lead to a particular lemma. The external access structure is not needed for use in this dictionary because the number of dictionary articles is not so high that it would be difficult to navigate between them. The internal access structure includes the numbered meanings and different typography for the different elements of the articles.

The cross-reference is used only in cases where lemmata or their derivations are synonyms of other dictionary entries. In these cases, the cross-reference is marked with the symbol SYN and the synonym is marked in a special typography.

The lexical items in the dictionary are either single-word lemmata or multi-word lexical items. The lemmata are marked typographically in bold and are clearly visible. They mark the beginnings of the dictionary entries.

English-Slovenian Dictionary of Glacial-Geomorphological Terminology

ablation /əˈbleɪʃᵊn/ *noun* ablacija
zmanjšanje prostornine ledenika zaradi taljenja

ablation zone /əˈbleɪʃᵊn ˈzəʊn/ *phrase* ablacijsko območje
območje ledenika, kjer prihaja do zmanjšanja prostornine ledenika zaradi taljenja

accumulation area /əˌkjuːmjəˈleɪʃᵊn ˈeərɪə/ *phrase* akumulacijsko območje
območje ledenika, kjer poteka proces kopičenja ledu

arête /əˈret/ *noun* arete, skedenj
oster in podolgovat gorski greben, ki nastane med dvema ledenikoma

boulder /ˈbəʊldəʳ/ *noun* balvan, eratični blok, eratična skala
skalni blok, ki ga je odložil ledenik

cirque /sɜːk/ *noun* krnica
strma polkrožna kotanja v vrhnjem delu ledenika, kjer se kopiči led

cirque basin /ˈsɜːk ˈbeɪsᵊn/ *phrase* krniška kotanja
poglobljen del krnice, nastal zaradi globinske erozije ledenika

col /kɒl/ *noun* krniško sedlo
znižan del med dvema vrhovoma, nastal zaradi zadenjske erozije ledenikov

crevasse /krəˈvæs/ *noun* ledeniška razpoka
vrzel v ledeniku, ki nastane zaradi njegovega premikanja

deglaciation /ˌdiːgleɪsɪˈeɪʃᵊn/ *noun* deglaciacija, razledenitev, odledenitev
zmanjševanje obsega ledenika zaradi zmanjšanja količine snežnih padavin ali otoplitve

degree-day model /dɪˈgriː ˈdeɪ ˈmɒdᵊl/ *phrase* model stopinjskih dni
numerični model, s katerim lahko izračunamo temperaturne in padavinske pogoje, potrebne za ohranjanje ravnovesne meje ledenika

drumlin /ˈdrʌmlɪn/ *noun* drumlin
podolgovat greben, ki ga gradi ledeniški material, nastal pod ledenikom

equilibrium-line altitude /ˌiːkwɪˈlɪbrɪəm ˈlaɪn ˈæltɪtʃuːd/ *phrase* ravnovesna meja ledenika
meja med akumulacijskim in ablacijskim delom ledenika

esker /ˈeskəʳ/ *noun* esker
fluvio-glacialni material, ki ga je transportiral in v obliki nasipa nasul ledeniški potok

glacial drift /ˈgleɪʃᵊl ˈdrɪft/ *phrase* ledeniški nanos
ledeniška akumulacija, ki jo nanese ledenik ob svojem delovanju

glacial isostasy /ˈgleɪʃᵊl aɪˈsɒstəsɪ/ *phrase* ledeniška izostazija
ravnovesje litosfere, kjer endogene sile ustvarjajo ravnovesje s silami, ki površje potiskajo navzdol, tj. ledeniki ali ledenim pokrovom

glacial lake /ˈgleɪʃᵊl ˈleɪk/ *phrase* ledeniško jezero
1 jezero, nastalo v delu ledeniške kotanje
2 jezero, nastalo za ledenikom, ki je zajezil vodotok

glacial trough /ˈgleɪʃᵊl ˈtrɒf/ *phrase* ledeniška dolina
dolina, praviloma v obliki črke U, ki jo je preoblikoval ledenik

glaciation /ˌgleɪsɪˈeɪʃᵊn/ *noun* poledenitev
proces ali stanje pokritosti površja z ledenim pokrovom ali ledeniki

glacier /ˈgleɪsɪəʳ/ *noun* ledenik
gmota ledu, ki nastane v krniškem delu doline in teče proti dnu doline
- cirque glacier krniški ledenik
- debris covered glacier z moreno prekrit ledenik
- debris mantled glacier z moreno zajezen/obdan ledenik
- moraine dammed glacier ledenik zajezen z moreno
- outlet glacier odtočni ledenik
- tributary glacier stranski ledenik

glacier complex /ˈgleɪsɪə ˈkɒmpleks/ *phrase* ledeniški kompleks
sistem več ledenikov na določenem območju

glacier flour /ˈgleɪsɪə ˈflaʊəʳ/ *phrase* ledeniška moka
finozrnat material, ki se tvori z erozijo na stiku ledenika s kamninsko podlago

glacier terminus /ˈgleɪsɪəˈtɜːmɪnəs/ *phrase* čelo ledenika
skrajni končni premikajoči se del ledenika, kjer se ob umikanju odlaga čelna morena

glaciofluvial /ˌgleɪsɪˈfluːvɪəl/ *adjective* glaciofluvialen
povezan z ledeniškimi in rečnimi procesi

glaciology /ˌgleɪsɪˈɒlədʒɪ/ *noun* glaciologija
veda, ki se ukvarja s preučevanjem lastnosti in učinkov ledu ter ledenikov

hummocky meadow /ˈhʌməkɪ ˈmedəʊ/ *phrase* grbinasti travnik
travnato razgibano površje na območju zakraselega karbonatnega morenskega gradiva

ice /aɪs/ *noun* led
voda v trdi agregatni obliki
- sea ice morski led
- ice cap ledeni pokrov
- ice sheet ledeni ščit

interglaciation /ˌɪntɜːgleɪsɪˈeɪʃᵊn/ *noun* interglacial, medledena doba
obdobje med dvema ledenima dobama

kame /keɪm/ *noun* kame
fluvialno-glacialna oblika, ki nastane ob talečem se ledeniku
- delta kame kame delta

kettle /ˈketᵊl/ *noun* kotanja mrtvega ledu
depresijska oblika, ki nastane ob taljenju kosa ledu, ki je bil ločen od glavnega ledenika, prekrit s sedimenti (**SYN kettle hole**)

last glacial maximum /ˈlɑːst ˈgleɪʃᵊl ˈmæksɪməm/ *phrase* višek zadnje poledenitve
obdobje viška zadnje poledenitve, ko so paleoledeniki zadnjič dosegali svoj maksimum

mass balance /ˈmæs ˈbælᵊns/ *phrase* masna bilanca
med akumulacijo ledu ali snega na ledeniku in njunim taljenjem (ARSO, 2011)
- specific mass balance specifična masna bilanca

melt /melt/ *noun* staljeno
količina staljenega snega ali ledu v določenem časovnem obdobju

moraine /məˈreɪn/ *noun* morena
1 nesortiran material, ki ga ledenik prenaša s seboj ali akumulira
2 greben ali nasip, ki ga odloži ledenik (**SYN moraine ridge**)
- fossil moraine fosilna morena
- ground moraine talna morena
- lateral moraine bočna morena
- medial moraine sredinska morena
- terminal moraine čelna morena, terminalna morena, končna morena

nourish /ˈnʌrɪʃ/ *verb* hraniti
proces pridobivanja ledu predvsem v akumulacijskem delu ledenika

outwash plain /ˈaʊtˌwɒʃ ˈpleɪn/ *phrase* sander, podledeniški vršaj
akumulacija v obliki vršaja iz sortiranega materiala pri čelu ledenika, ki ga je erodiral ledenik, in ki ga je transportirala voda iz staljenega ledu

plasticity /plæsˈtɪsɪtɪ/ *noun* plastičnost
fizična lastnost ledenika, ki govori o njegovi zmožnosti spreminjati obliko

rate of snowmelt /ˈreɪt əv ˈsnəʊˌmelt/ *phrase* višina staljenega snega
višina oz. količina staljenega snega

scree /skriː/ *noun* melišče
geomorfološka akumulacijska oblika v visokogorju

sérac /ˈsɜːræk/ *noun* serak
ledeniški blok na površju ledenika, ki nastane ob premikanju ledenika ali ob ledeniških razpokah

solifluction /ˈsɒlɪˌflʌkʃᵊn/ *noun* soliflukcija
periglacialni process, kjer s staljeno vodo prepojena preperlina drsi po pobočju v toplejšem času, ko ni zamrznjena

stress /stres/ *noun* napetost
fizični pritisk, ki lahko povzroča določeno spremembo
- driving stress strižna napetost/napetost, ki poganja
- shear stress strižna napetost
- yield stress meja plastičnosti

tarn /tɑːn/ *noun* krniško jezero
jezero nastalo v krniški kotanji

till /tɪl/ *noun* til
akumuliran nesprijet, praviloma mlajši nesortiran ledeniški sediment

tillite /ˈtɪlaɪt/ *noun* tilit
akumuliran sprijet in praviloma starejši ledeniški sediment

Analysis and Discussion

There are 45 lemmata included in the dictionary. They are both simple and complex phrases. The majority of them are nominal phrases (43). There is one verbal phrase (i.e. nourish) and one adjectival phrase (i.e. glaciofluvial). The verbal and adjectival phrases are simple. The nominal phrases mainly name different geomorphological forms. The verbal phrase is about geomorphological processes and the adjectival phrases provide a description of the forms.

While compiling the dictionary, several issues arose. They were classified into four categories: issues connected to meaning, issues connected to grammar, issues connected to pronunciation and issues connected to organising the dictionary. All four categories are presented and exemplified in the continuation.

Issues connected to meaning

The first issue connected to meaning that arose was the distinction between glacial geomorphological and other geomorphological terms. The aim was to compile a more narrowly defined glossary, dealing only with terms related to glacial geomorphology. The first list of words encompassed 66 words. Furthermore, the list was shortened to 45 because some words on the list pertained to other subcategories of geomorphology; mainly fluvial or karst geomorphology (e.g. watershed, limestone pavement etc.). The dictionary compilation was not clear-cut in all cases. That was mainly because for English words there are several Slovenian translations or no translation at all. One such example is deglaciation, for which there are three possible translations: *deglaciacija*, *razledenitev* and *odledenitev*. The first is a direct translation and the others are derived from the Slovenian word for glaciation. In cases where several different translations were found for an English phrase, the most suitable was chosen. The criterion for this was the use of the word in Slovenian technical and scientific literature published in recent years (e.g. Kodelja, Žebre and Stepišnik, 2013). Where no equivalent was found in the Slovenian literature, a new translation was made. We took into consideration that these are geomorphological (i.e. technical) terms, which need to be clear-cut. For example, the degree-day model can be translated in different ways and Slovenian technical literature is not standardized regarding this phrase. We suggested the translation *model stopinjskih dni*.

Issues connected to grammar

The first grammatical issue that we faced when compiling the dictionary and translating the lemmata was the grammatical aspect of the verb. It would be best to translate the verb so that we provide both the perfective and imperfective forms. The verb nourish in Slovenian (*hraniti*) is used in technical texts only in perfective form. That is why only the perfective form is provided in the dictionary. Another issue connected to grammar was the complex phrases. In the cases of multi-word lemmata, we did not label them according to the headword (as nominal phrases) but simply as phrases.

Issues connected to pronunciation

Another issue was phonetic in nature. In some cases, multiple pronunciation transcriptions were possible for a given lemma. In those cases, one of the possible pronunciation transcriptions in Received Pronunciation was chosen. For the transcription of the phrase *glacier*, the transcription /ˈgleɪsɪəʳ/ was used. According to Jones (2003), another possible transcription is /ˈglæsiəʳ/. Where there are several options of pronunciation to choose from, the option that would be more suitable for Slovenian speakers was chosen.

Issues connected to style, organisation and compiling the dictionary

After the lemmata were chosen and the dictionary entries compiled, the issue connected to style was which colours to choose for the fonts to make it easier for the reader to use the dictionary. That is why it was decided to write the lemmata in red colour and bold print, followed by the transcription in the standard phonetic script, the grammatical characteristics of the lemma in English in italics, and the translation into Slovenian in blue colour. These four parts form the head of the dictionary entry. They are also shaded in light grey. Another issue was where to include the derivations and complex phrases made of the lemmata. The decision was to include phrases that consist of already defined lemmata in the dictionary articles with those lemmata. Those derivations and complex phrases are written under the definition. Each phrase also has a translation in Slovenian, written in blue font, the same as the lemma's translation. An example entry for this issue is *moraine*, where several types of moraines are listed and translated under the definition, but they are not further defined as the lemma is. In all cases, the translation of the phrase and the definition of the lemma itself function as a sufficient definition.

Conclusion

Using suitable terminology is a standard that every geographer should follow. Hence, it is crucial that specific studies address the issue of finding the right translation equivalents for various expressions. In this manner, we compiled a short list of main glacial geomorphological terms in English and provided the most suitable translation equivalents. Secondly, we defined each expression. The basis for this part was the Slovenian geographical terminological dictionary (Bufon et al., 2005), which already lists some lemmata and definitions. The linguistic research was in close relation with the geographical one in the way that through studying the literature on the glaciations of different world regions, specific articles and monographs were selected, from which basic glacial geomorphological terminology was used to compile the dictionary.

Firstly, a theoretical background was established and the dictionary type was defined using the procedures and typologies proposed by Béjoint (2010). When all the relevant terminology was selected, the lemmata were ordered alphabetically. We added specific information to each lemma. Each dictionary article head includes the lemma, one of its phonetic transcriptions in the Received Pronunciation, and the grammatical characteristics of the lemma (i.e. whether it is a noun, a verb, an adjective or a phrase). The definition in Slovenian language follows each article head. It is in the Slovenian language because the intended users of the dictionary are the speakers of Slovenian who would use the dictionary for specific purposes. The derivations of the lemma follow the definition in some cases. Only the most frequent derivations were selected and they are listed with their Slovenian equivalents following the definition.

A brief dictionary analysis and the problems that arose when compiling the dictionary were presented in the third part of the linguistic research. The analysis chapter also includes explanations of the issues encountered in compiling and editing the dictionary, and the solutions for those issues. They need to be addressed in greater detail when compiling larger geographical bilingual dictionaries. Namely, there is a gap in translating geographical technical vocabulary since there is no bilingual dictionary addressing this topic yet. If it is to be prepared in the future, some of our solutions and suggestions can be used. With this work, we have made a start and paved the way for future linguistic and geographical studies to be done.

Sources

ARSO. (2011). *Kazalci okolja v Sloveniji. Spreminjanje obsega ledenika*. http://kazalci.arso.gov.si/?data=indicator&ind_id=413

Béjoint, H. (2010). *The Lexicography of English. From Origins to Present*. Oxford University Press.

Boccali, C., Žebre, M., Colucci, R. R. (2019). Geometry and paleo-ice content of rock glaciers in the southeastern Alps (NE Italy - NW Slovenia). *Journal of maps*, *15*(2), 346—355. DOI: 10.1080/17445647.2019.1595753

Bufon, M., Černe, A., Gams, I., Jeršič, M., Jurinčič, I., Kladnik, D., Kokole, V., Komac, B., Krevs, M., Kunaver, J., Lovrenčak, F., Natek, M., Ogorelec, B., Orožen Adamič, M., Pavšek, M., Perko, D., Plut, D., Radinja, D., Ravbar, M., Smrekar, A., Špes, M., Zorn, M. (2005). Geografski terminološki slovar. Založba ZRC SAZU.

Jones, D. (2003). Cambridge English Pronouncing Dictionary (CD ROM). Cambridge University Press.

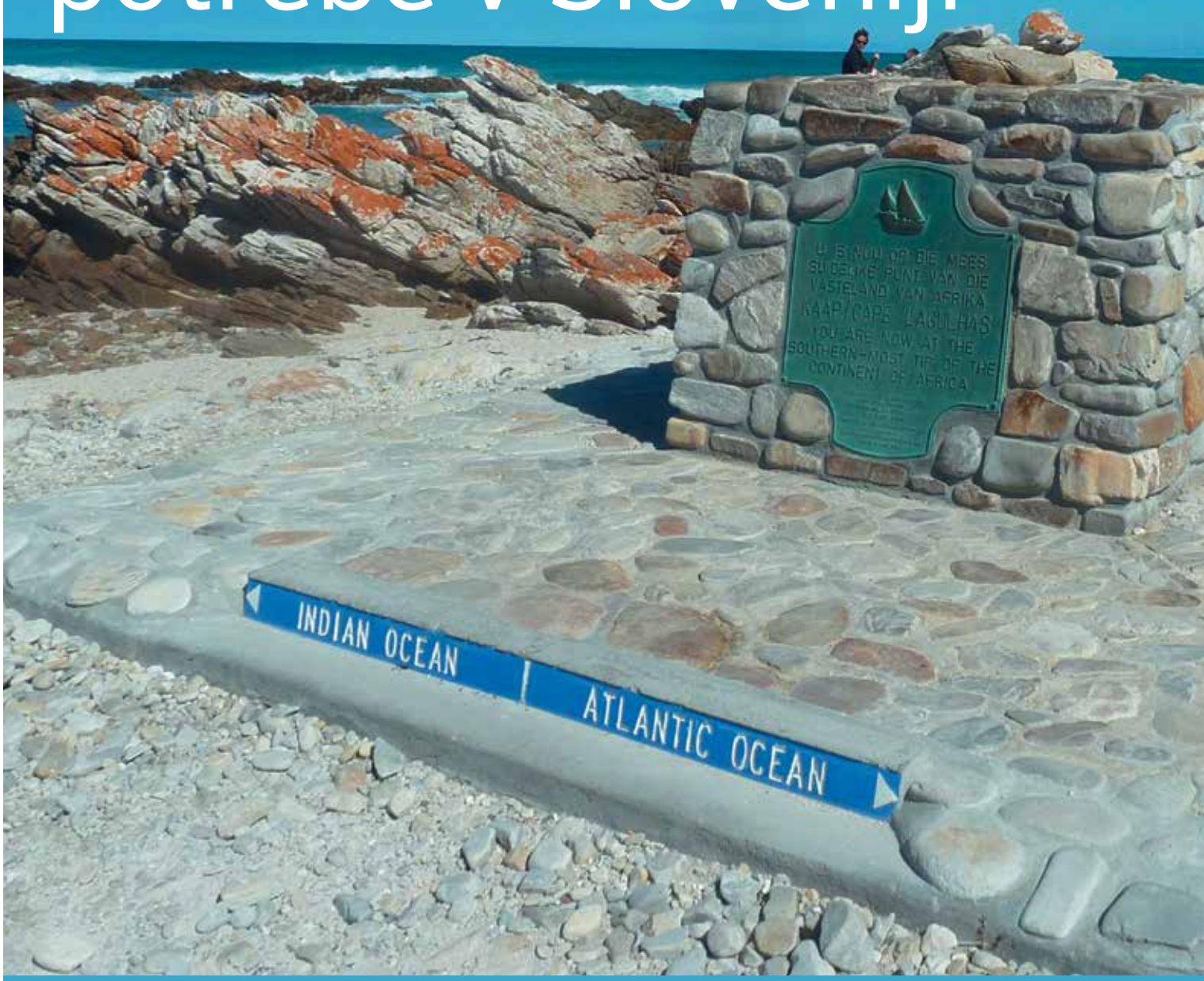
Kodelja, B., Žebre, M. and Stepišnik, U. (2013). *Poledenitev Trnovskega gozda*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. DOI: 10.4312/9789612375614

Kozamernik, E., Colucci, R. R., Stepišnik, U., Forte, E., Žebre, M. (2018). Spatial and climatic characterization of three glacial stages in the Upper Krnica Valley, SE European Alps. *Quaternary international*, *470*, *Part A*, 67—81. DOI: 10.1016/j.quaint.2017.05.047

Stojilković, B., Stepišnik, U., Žebre, M. (2013). Pleistocenska poledenitev v Logarski dolini. *Dela*, (40), 25—38. DOI: 10.4312/dela.40.2.25-38

Dr. Anton Polšak, dr. Jurij Senegačnik, dr. Borut Stojilković

Regionalizacija sveta za šolske potrebe v Sloveniji



STIK INDIJSKEGA IN ATLANTSKEGA OCEANA
Foto: A. Polšak, 2008

Dr. Anton Polšak
Zavod RS za šolstvo
anton.polsak@zrss.si

Dr. Jurij Senegačnik
Univerza na Primorskem
senegacnik4@siol.net

Dr. Borut Stojilković
Univerza na Primorskem
borut.stojilkovic@fhs.upr.si

COBISS: 1.01

Uvod

Pomembna vsebina pouka geografije je regionalizacija, prikrojena za rabo v šolskem sistemu. Slovenska šolska geografija ima v učnih načrtih že vrsto let podobno delitev sveta in Evrope kot mnoge druge države. Pri tem obstajata dve odprti vprašanji: prvo se nanaša na ustreznost regionalizacije (členitve) sveta in Evrope za posamezno starostno stopnjo, drugo pa na razmejitev regij, na katere razdelimo svet in Evropo. Za te regije se v šolski praksi včasih uporablja tudi manj določna oznaka geografske enote. V nadaljevanju prispevka bomo zaradi poenotenja govorili le o regijah, čeprav gre za ozemeljske celote, skupine držav, za katere po nekaterih tolmačenjih ne moremo uporabljati naziva regije. Kot pripravo na prihajajočo posodobitev učnih načrtov (Ahačič idr., 2022) je, podobno kot z drugimi temami, ki pritičejo pripravi na posodobitve (Konečnik Kotnik idr., 2019), potrebno upoštevati tudi omenjeni vprašanji.

Regionalizacija kot delitev oz. postopek členitve ozemlja na regije (Geografski terminološki slovar, 2005) je ena glavnih nalog geografije. Lahko je bodisi naravnogeografska – ali podrobneje klimatogeografska, pedogeografska, biogeografska itd. – bodisi družbenogeografska, lahko pa je tudi celovita ali kompleksna. Pri slednji gre za »delitev določenega ozemlja, območja na podlagi večine ali najpomembnejših naravnih in družbenih sestavin pokrajine« (Geografski terminološki slovar, 2005). V slovenskem douniverzitetnem šolstvu je razmerje med obče- in regionalnogeografskimi vsebinami tako v osnovni šoli kot v gimnaziji približno 1 : 3, zaradi česar sta smiselna regionalnogeografska členitev in postopna nadgradnja regionalnogeografskih vsebin še toliko pomembnejši.

Namen prispevka je s pomočjo novejše literature o regionalizaciji sveta in Evrope kritično pregledati trenutno stanje regionalizacij sveta in Evrope in ugotovitve soočiti z obstoječimi učnimi načrti za geografijo (Program osnovna šola geografija. Učni načrt, 2011; Program gimnazija geografija. Učni načrt, 2008), izpostaviti ključne težave pri teh regionalizacijah in podati rešitve zanje, vključujoč razvojno stopnjo učencev in dijakov.

Izvleček

V prispevku avtorji najprej utemeljujejo smiselnost in nujnost ustreznih delitev (regionalizacij) sveta na manjše enote oz. geografske regije v kontekstu šolske geografije. Pregled literature kaže, da so bile te delitve tako v preteklosti, kot so tudi še danes različne, saj temeljijo enkrat na bolj poudarjenih družbenogeografskih, drugič pa na naravnogeografskih prvinah, včasih tudi na kombinaciji obojih. Zaradi tega so nastale in v geografske učbenike prešle različne regionalizacije, ki pa so si bile kljub temu precej podobne. Največje razlike med regionalizacijami sveta so pri členitvi Afrike in Azije, zlasti njenega jugozahodnega in osrednjega (nekdaj sovjetskega) območja. Na podlagi ugotovitev avtorji predlagajo, da se za namen pouka geografije na douniverzitetni ravni uporabljajo čim bolj enostavne in za učence ter dijake razumljive delitve, ki v osnovi ne odstopajo veliko od dosedanje prakse. Pri tem je pomembno, da se enotna delitev sveta in celin uporablja tako na ravni osnovne šole kot srednjih šol oz. gimnazij, skladna pa mora biti tudi med učbeniki in didaktičnimi gradivi ter testiranji.

Ključne besede: regionalizacija, regionalna geografija, celina, svet, Evropa, didaktika geografije

Regionalisation of World for Slovenian Educational Purposes

Abstract

The authors first elaborate on the logic and significance of appropriately regionalising the world into smaller units or geographic regions for educational purposes. The literature review demonstrates that such regionalisations have always varied since they have originated in the determinants of human or physical geography or a combination of both. As a result, various (but often comparable) regionalisations emerged and appeared in geographic textbooks. The most significant differences in the regionalisations of the world are in the division of Africa and Asia, particularly its southwestern and central (formerly Soviet) areas. Based on these findings, the authors recommend that, at the pre-university level, regionalisations are as straightforward as possible, easily intelligible to students, and should not significantly differ from the existing practices used in teaching geography. It is crucial to consistently use a common regionalisation of the world and continents in primary and secondary school textbooks, didactic materials and testpapers.

Keywords: regionalisation, regional geography, continent, world, Europe, didactics of geography.

Iz tega namena izhajajo glavni cilji prispevka, ki so:

1. povzeti glavne značilnosti regionalizacij sveta in Evrope v okviru trenutne vertikale geografskega osnovno- in srednješolskega izobraževanja v Sloveniji;
2. pregledati rešitve in uporabljene regionalizacije v tujih učbenikih in atlasih;
3. podati predlog opredelitve glavnih regij sveta in Evrope, z vsemi jasno določenimi razmejitvami, za potrebe šolske geografije tako za osnovne kot srednje šole, pri čemer bomo vključili tudi členitev svetovnega morja.

V uvodu je smiselno odgovoriti tudi na večkrat zastavljeno vprašanje, zakaj je regionalizacija (členitev) sveta in Evrope sploh potrebna ali vsaj smiselna za potrebe šolske geografije. Ne tako redko namreč lahko (tudi znotraj geografskih krogov) slišimo mnenja, da je sodobni svet postal »globalna vas«, znotraj katere je ves njegov ustroj že »zlit« v nekakšno nedeljivo celoto, da posameznih delov sveta zato ne moremo obravnavati izolirano od drugih delov sveta, da se z regionalizacijami umetno ustvarjajo nepotrebne delitve ipd.

O tem, da je svet postal »globalna vas«, res ne gre dvomiti, a vendar znotraj te vasi ne deluje le en »sestavni del« (po sistemski teoriji bi lahko rekli »sistem«), ampak gre za celoto, ki jo sestavlja več »sestavnih delov« (po sistemski teoriji »sistemov«). Če hočemo razumeti to celoto in njeno delovanje, moramo nujno najprej dodobra spoznati njene »sestavne dele«. V zvezi s tem v nadaljevanju povzemamo izbrane utemeljitve nekaterih najbolj priznanih svetovnih geografov.

Ameriška geografa H. J. de Blij in P. O. Muller v svojem uvodu v knjigi *Geography: Realms, Regions, and Concepts* (2008), ki je prvič izšla leta 1971, regionalizacijo sveta utemeljujeta na način, ki je lahko jasno razumljiv tudi negeografom. Avtorja sodobni svet označujeta kot medsebojno tesno povezan in prepleten splet potovanj, trgovine, turizma in televizije, tj. kot »globalno vas«, ki pa ima še vedno svoje »soseščine«. Poznamo jih pod imeni Evropa, Južna Amerika, Jugozahodna Azija ipd. in jih lahko označimo kot »geographic realms«, za kar bi lahko še najustrezneje uporabili prevod »velike geografske enote« ali kar »svetovne regije«. Gre namreč za cele celine (kot je npr. Evropa) ali pa večje dele celin (npr. Jugozahodna Azija), ki imajo vrsto skupnih značilnosti in jih lahko pri obravnavi izločamo iz neke celine (npr. Azije). Vsak od njih ima svojo identiteto in prepoznavnost. Tako kot raziskovalci pri drugih vedah tudi geografi skušajo vzpostaviti »red« v neštetih podatkih in vzpostaviti sistem s podatki, s

katerimi se soočajo. Biologi so pri razvrščanju milijonov rastlin in živali v hierarhični sistem vzpostavili sistem klasifikacije, ki ga imenujejo taksonomija. Vsako živo bitje so tako uvrstili v svoj taksonomski sistem v sedmih stopnjah. Človek je tako med drugim uvrščen v razred sesalcev, red primatov, družino hominidov in vrsto homo sapiens. Tudi geologi razvrščajo kamnine po starosti v različne geološke dobe, podobne delitve na različne časovne dobe pa uporabljajo tudi zgodovinarji. Logično je, da brez različnih klasifikacij tako ne morejo niti geografi. Za območja, od najmanjših do največjih, ki jih proučujejo, ravno tako potrebujejo hierarhično ogrodje. Klasifikacijska shema je prostorska, kar pomeni, da ni vertikalna, ampak je horizontalna. Ekvivalent biologovi delitvi živega sveta na rastline in živali bi pomenila geografova delitev na kopno in morje. Naslednja stopnja je delitev poseljenega kopna na geografske svetovne regije, ki temeljijo tako na družbenih kot naravnih prvinah. Avtorja še naprej podrobneje razčlenjujeta prostorske kriterije, s katerimi so utemeljene posamezne »svetovne regije«, potem pa se lotita njihovega razmejevanja (de Blij, Muller, 2008). Kjer se te regije stikajo, ne prihaja povsod do ostrih meja, ampak ponekod le do prehodnih con (angl. *transition zones*). Pri tem navajata primer meje med Severno in Srednjo Ameriko, kjer je ob ameriško-mehiški meji nastala stalno spreminjajoča se cona regionalne interakcije. Pojem in obseg posamezne svetovne regije pa se sčasoma spreminjata. Če bi na zemljevidu sveta še pred Kolumbovim odkritjem Amerike začrtali tedanje svetovne regije, bi bila tedanja razdelitev sveta videti drugače kot danes (de Blij, Muller, 2008).

Zelo podobne opredelitve regionalnogeografskega pristopa kot takega podaja tudi ameriška geografinja L. Mihelič Pulsipher v svojem delu *World Regional Geography* (2000), ki je do danes doživelo vrsto novejših izdaj. Avtorica je razdelila svet na 10 glavnih »svetovnih« regij, ki jih lahko bolj ali manj enačimo s pojmom, ki sta ga de Blij in Muller označila kot *realms*. Pri vsaki takšni regiji najprej obravnava njeno fizično geografijo, jedro obravnave pa so specifična sociokulturna, ekonomska, politična in okoljska vprašanja. Regionalna geografija je za avtorico analiza geografskih značilnosti posameznega kraja oz. območja, pri čemer lahko njegova velikost zelo variira. Regijo lahko po njenem smatramo kot enoto Zemljinega površja, ki vsebuje razvidne vzorce naravnih potez ali družbenega razvoja. Ravno koncept regij pa je vprašanje, okoli katerega se geografi razhajajo. Številni smatrajo idejo regije kot način razdelitve sveta na obvladljive enote, čeprav je točna definicija posameznih regij težko opredeljiva. Zelo redko namreč lahko dve regiji opredelimo z istim naborom indikatorjev. Ravno zato so meje med regijami skoraj vedno nejasne in za koga sporne. Bolj ko gremo pri svetovnih regijah proti robnim conam, bolj nerazločne postajajo meje med njimi. Ob tem se avtorici postavlja vprašanje, zakaj geografi uporabljajo regije, če so tako težko opredeljive in tako podvržene spremembam. Očiten razlog je po njenem v tem, da je nemogoče obravnavati cel svet naenkrat. Zato se iščejo poti, da se ga razdeli na »obvladljive« dele, ki temeljijo na izbranih racionalnih kriterijih. Opredelitev njenih svetovnih regij temelji na več dejavnikih, kot so politične meje, kulturne značilnosti ali naravne poteze (Mihelič Pulsipher, 2000).

Zelo podobna razmišljanja kot v uvodnih delih prejšnjih dveh knjig sta razvila tudi J. H. Wheeler in J. T. Kostbade v svoji knjigi *World Regional Geography* (1990). Regije so zanju prostorske kategorije, kategorije pa so bistvo razmišljanja. Človek po njunem mnenju ne more razmišljati, ne da bi svoja neskončno različna opazovanja in izkušnje grupiral v kategorije. Ravno tako se ne more orientirati z ozirom na prostorsko diferencirano površje na Zemlji in razmišljati o diferenciaciji, ne da bi neskončno raznolikost krajev na površju grupiral v regije. Zato regionalni koncepti niso le orodje geografov. So nuja razmišljajočega človeka, kar se kaže v njihovi široki rabi izven področja geografije in v vsakodnevni rabi ter diskusijah (Wheeler in Kostbade, 1990).

Naj bo učenje po neki regionalizaciji cilj pouka geografije oz. orodje za učenje ali pa naj učenci oz. dijaki spoznajo tudi principe (kriterije) neke regionalizacije? Regionalizacija mora biti le pripomoček in ne cilj poučevanja.

Naj ob teh razmislekih opozorimo še na vprašanje, na katero smo delne odgovore zapisali že zgoraj: ali naj bo učenje po neki regionalizaciji cilj pouka geografije oz. orodje za učenje ali pa naj učenci oz. dijaki spoznajo tudi principe (kriterije) neke regionalizacije, s čimer jim lahko razjasnimo, zakaj je neka celina oz. svet kot celota razdeljen na (prav te in ne neke druge) manjše enote (regije). Kaj pomeni določena regionalizacija (ali tipizacija), je zelo dobro pojasnil Gams v enem od prispevkov v tej reviji (Gams, 2001). Poudaril je, da je potrebno učencem pojasniti, na katerih prvinah je regionalizacija (Slovenije), ki jo obravnavajo, zgrajena (cit. delo, str. 9). V nadaljevanju navaja tudi možno rešitev v dojemanju kakršnekoli regionalizacije. Po njegovem mnenju bi lahko učenci najbolje spoznali postopek regionaliziranja s poskusnim terenskim mikroregionaliziranjem (cit. delo, str. 11). To je seveda smiselno za Slovenijo, medtem ko pri obravnavi regionalizacije sveta, o kateri pišemo v tem prispevku, ne pride v poštev. Podobno je razmišljal tudi Polšak (2009): »Če naj bo

regionalizacija le pripomoček za spoznavanje raznolikosti slovenskih pokrajin na eni strani in iskanja odnosov med njimi na drugi strani, je nujno, da premaknemo učenje o regionalizaciji kot taki in naštevanju regij na področje iskanja vzročno-posledičnih zvez v regionalni ali medregionalni strukturi. To pomeni, da mora biti regionalizacija le pripomoček in ne cilj poučevanja.« Nato še nadaljuje: »Predstaviti je le potrebno glavne dejavnike, po katerih se regije ločijo, medsebojne vplive posameznih dejavnikov znotraj regije in vplive regije do sosednjih regij ter obratno.« (Polšak, 2009, str. 35). Nedvomno to velja tudi za regionalizacijo sveta. In ta regionalizacija lahko vodi še v eno nevarnost, in sicer, da bi obravnavali vsako regijo posebej, ločeno po vseh geografskih elementih. To bi lahko vodilo v vsebinski enciklopedizem, kjer bi manjkal problemski in kompleksni pristop, kjer je pomembna tako povezanost kot soodvisnost elementov znotraj regij in njimi samimi.

Materiali in metode

Glavni viri, ki smo jih za dosego prvega cilja analizirali z metodo analize besedil (Vogrinc, 2008), so bili veljavni učni načrti in izbrani učbeniki, ki so v uporabi v osnovnih šolah in splošnih gimnazijah v Sloveniji: za geografijo od 6. do 9. razreda (Program osnovna šola geografija. Učni načrt, 2011) in za geografijo v splošnih gimnazijah (Program gimnazija geografija. Učni načrt, 2008). Učni načrti so služili za konceptualni okvir (tam uporabljene) regionalizacije, učbeniki pa za ugotavljanje stanja, kako se konceptualni okvir odraža v praksi.

Za tem smo naredili kritičen pregled in analizo različnih najbolj uveljavljenih regionalizacij sveta in Evrope v najpomembnejši tuji literaturi in učbenikih. Na osnovi tega smo lahko prišli do konkretnih predlogov določanja mej med regijami tudi na tistih najbolj »problematičnih« delih sveta, kjer se mnenja o najustreznejših razmejitvah med regijami najbolj krešejo tudi v slovenski šolski geografiji. Največ takšnih, za slovenske potrebe uporabnih regionalizacij sveta so v novejšem času ustvarili avtorji nekaterih ameriških univerzitetnih učbenikov, namenjenih njihovim študentom za študij regionalne geografije sveta. Večina teh učbenikov je že doživela celo vrsto izdaj, kar tudi priča o njihovi kakovosti in uporabnosti. Med najbolj znanimi in že vrsto let uveljavljenimi avtorji so že prej omenjeni H. J. de Blij, P. O. Muller in L. Mihelič Pulsipher, ki so se jim v novejših izdajah pridružili številni drugi (Fouberg in Moseley, 2015; Hobbs, 2021; Marston idr., 2019; Nijman, Muller in Shin, 2020; Price idr., 2019; Pulsipher, Johansson in Mihelič, 2020; Zaniewski, Alberts in Bowen, 2019).

V evropski geografiji takšnih univerzitetnih učbenikov sveta enostavno ni na voljo. V našem prispevku smo se zato lahko naslonili le na nekaj evropskih šolskih atlasov, kot so npr. francoski *Atlas 2000* (2008) ter nemška atlasa *Diercke Weltatlas* (2008) in *Haack Weltatlas* (2015), ki imata za posamezne nemške zvezne dežele tudi veliko novejših različic. Po večini pa se v Evropi tudi šolski atlasi konkretnim regionalizacijam sveta precej izogibajo.

Pri našem delu smo uporabili tudi nekatera druga strokovna dela (monografije, članke) s področja regionalne geografije in tuje šolske učbenike. Na osnovi te analize smo v razpravi lahko podali tudi konkretne rešitve (čim bolj točnih oz. smiselnih) opredelitev posameznih svetovnih (in evropskih) regij ter njihovih razmejitev.

Analiza in rezultati

Obstoječa regionalizacija pri geografiji v osnovni šoli in splošni gimnaziji

Vertikala geografskega izobraževanja na primarni stopnji se začenja že v 1. razredu pri predmetu spoznavanje okolja, ki traja do vključno tretjega razreda, nadaljuje pri predmetu družba ter naravoslovje in tehnika v 4. in 5. razredu, kot predmet geografija pa se začne v 6. razredu. Od 6. do 9. razreda ter prav tako v gimnazijskem izobraževanju je pri obravnavi geografske učne snovi v ospredju didaktično načelo splošnega h konkretnemu, kjer se obravnava vsebin začne z občo geografijo in v sklepnem (9.) razredu oz. letniku (4.) konča z obravnavo vsebin o Sloveniji, notranje zaporedje na obeh ravneh pa se nekoliko razlikuje. Regionalna geografija sveta in Evrope ter z njo povezana vprašanja o njuni regionalizaciji so tako skoncentrirana v 7. in 8. razredu osnovne šole ter 2. in 3. letniku gimnazije, mestoma pa se pojavljajo tudi prej ali kasneje. V Preglednici 1 so zbrani rezultati raziskave o regijah in delitvi svetovnih ter evropskih regij v posameznih razredih in letnikih.

Bolj kot v učnih načrtih je regionalizacija sveta in Evrope lahko problematična v analiziranih slovenskih šolskih učbenikih, in to za območja, kjer delitev ni dorečena, ter pri nadaljnji členitvi posameznih območij. Iz tega sledi, da je dorečena oz. splošno sprejemljiva delitev na regije osnova za pripravo posodobljenih učnih načrtov, nato pa tudi za pripravo učbeniških gradiv in nenazadnje za poučevanje.

Bolj kot v učnih načrtih je regionalizacija sveta in Evrope lahko problematična v analiziranih slovenskih šolskih učbenikih, in to za območja, kjer delitev ni dorečena, ter pri nadaljnji členitvi posameznih območij.

Preglednica 1: Regionalizacija sveta in Evrope v obstoječih učnih načrtih

Razred oz. letnik	I. stopnja delitve	II. stopnja delitve	III. stopnja delitve	Opomba
6.	Zemlja kot planet	Celine		V UN celine niso poimenovane
7.	Evrazija	Evropa	Južna Evropa	
			Srednja Evropa	
			Zahodna Evropa	
			Severna Evropa	
			Vzhodna Evropa in Severna Azija	
		Azija	Vzhodna Azija	
			Južna (Indijska podcelina) in Jugovzhodna Azija	
			Jugozahodna Azija	
8.	Svet	Afrika	Severna Afrika	
			Tropska Afrika	Kot izbirni cilj učenec primerja DG usmerjenost Nizke, Visoke ekvatorialne in Zahodne Afrike.
			Južna Afrika	
		Avstralija in Oceanija	Avstralija	
			Oceanija	
		Amerika	Severna Amerika	
			Latinska Amerika (Srednja in Južna Amerika)	
		Polarna območja	Arktika	
			Antarktika	
9.	Slovenija[1]			
1.	Obča geografija			
2.	Svet	Azija		Regionalizacija ni podrobneje opredeljena.
		Afrika		Regionalizacija ni podrobneje opredeljena.
		Latinska Amerika	Srednja Amerika	
			Južna Amerika	
		Severna Amerika		Severna Amerika je opredeljena kot ZDA in Kanada.
		Avstralija in Oceanija	Avstralija	
			Oceanija	

1 Členitev Slovenije ni zapisana, ker to ni cilj tega prispevka.

Razred oz. letnik	I. stopnja delitve	II. stopnja delitve	III. stopnja delitve	Opomba
		Polarna območja		Regionalizacija ni podrobneje opredeljena.
3.	Evropa	Severna Evropa		
		Zahodna Evropa		
		Južna Evropa		
		Srednja Evropa		
		Jugovzhodna Evropa		
		Vzhodna Evropa		
4.	Slovenija			

Vir podatkov: Program osnovna šola geografija. Učni načrt, 2011; Program gimnazija geografija. Učni načrt, 2008

Opredelitev glavnih problemov regionalizacije sveta v geografski stroki in v šolski praksi

Delitev sveta na celine je tudi negeografom bolj ali manj jasna, dileme z vidika šolske prakse se pojavljajo pri tem, kje (točno) so meje celin in kako se posamezne celine delijo na manjše enote (Slika 1). Že pri delitvi Amerike obstajajo členitve na dve (Angloamerika in Latinska Amerika ali tudi Severna Amerika in Latinska Amerika) ali tri enote (Severna, Srednja in Južna Amerika), pri čemer je tudi več dilem oz. različnih razmejitev med Srednjo in Južno Ameriko. Podobno je pri Evropi, ki ima morda največ različnih delitev na manjše regije, tako po naravno- kot družbenogeografskih kriterijih, in si zato ta problematika zasluži nekoliko daljšo predstavitev v nadaljevanju. V tej zvezi je treba dodati tudi dilemo, kam (naj) spada Grenlandija, ki je politično del Danske, glede na lego in geologijo pa jo lahko prištevamo tudi k Severni Ameriki. Prav tako obstaja več razmejitev Evrope proti Aziji, kjer ni enoznačne meje, kaj je (še) Evropa in kaj je (že) Azija. Prav tako je dilema, kam uvrstiti t. i. zakavkaške države (Gruzija, Armenija, Azerbajdžan) in delno tudi Kazahstan, ki so nastale po razpadu Sovjetske zveze. Pri Aziji je več različnih razmejitev tudi z Avstralijo in Oceanijo, kjer meja največkrat poteka po otoku Nova Gvineja, kjer njegov vzhodni ali indonezijski del spada k Aziji, vzhodni del ali Papua Nova Gvineja pa k Avstraliji in Oceaniji.

Delitev sveta na celine je tudi negeografom bolj ali manj jasna, dileme z vidika šolske prakse se pojavljajo pri tem, kje (točno) so meje celin in kako se posamezne celine delijo na manjše enote.

Ob tem je potrebno omeniti, da je delitev in obravnava sveta po celinah vsaj za splošno javnost najbolj preprosta in tudi logična, zato ne preseneča, da jo na starostni stopnji učencev osnovne šole uporabljamo tako v slovenskih šolah kot večinoma tudi v šolah drugod po svetu. To pa ne velja nujno tudi za obravnavo na drugih starostnih stopnjah, še posebej ne pri univerzitetnem študiju geografije. Znotraj geografske stroke namreč najdemo tudi drugačne členitve sveta, ki presegajo delitev zgolj po celinah in v ospredje postavljajo predvsem glavne kulturne poteze posameznih delov sveta. Tako opredeljene svetovne regije predstavljajo območja glavnih svetovnih kultur ali vsaj območja, znotraj katerih naj bi imele države bistveno več skupnih kulturnih značilnosti od držav, ki ležijo na sosednjih območjih. Tako opredeljene svetovne regije, ki jih lahko razumemo kot t. i. »kulturne celine«, se ne ozirajo nujno na naravne meje med celinami. V eni takšni svetovni regiji so lahko združena ozemlja z dveh celin. Primer za to je skupna regija Severna Afrika in Jugozahodna Azija, ki povezuje islamske in v veliki meri arabsko govoreče države na obeh celinah. Najdemo jo v številni tuji literaturi (npr. Fouberg in Moseley, 2015; Marston idr., 2019; Price idr., 2019; Nijman, Muller in Shin, 2020; Pulsipher, Johansson in Mihelič, 2020; Zaniewski, Alberts in Bowen, 2019; Hobbs, 2021).

Eno najbolj znanih členitev sveta na »kulturne celine« je zasnoval nemški geograf Newig s sodelavcema (Newig, Reinhardt in Fischer, 1983) in jo še danes najdemo tudi v nekaterih nemških šolskih atlasih (Haack Weltatlas, 2015; Diercke Weltatlas, 2008). Po tej členitvi svet obsega Angloameriko ali Severno Ameriko, Latinsko Ameriko ali Iberoameriko, Evropo (brez sedanjih vzhodnoevropskih držav, naslednic nekdanje Sovjetske zveze), Orient (območje od Maroka preko Arabskega polotoka do srednjeazijskega Kazahstana), Podsaharsko Afriko (omenjena sicer z drugačnim pojmom), Rusijo, Vzhodno Azijo, Južno Azijo, Jugovzhodno Azijo in Avstralijo z Oceanijo.

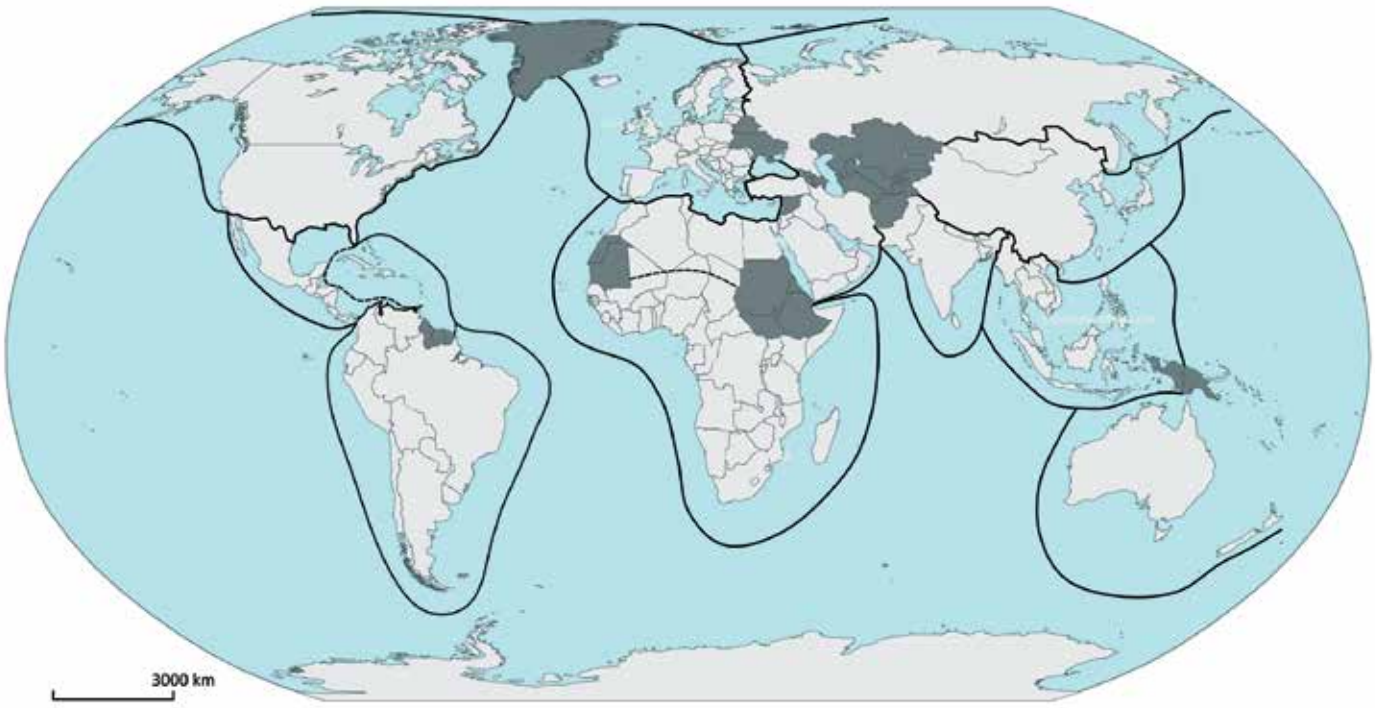
Podobne členitve sveta, ki v osnovi temeljijo na glavnih kulturnih značilnostih, vsaj do neke mere tudi na gospodarstvu, zgodovini in geopolitiki, manj pa na naravnogeografskih potezah, najdemo tudi v prej omenjenih ameriških univerzitetnih učbenikih regionalne geografije sveta (Fouberg in Moseley, 2015; Hobs, 2017; Marston idr., 2017; Zaniewski idr., 2019; Nijman, Shin in Muller, 2020; Price idr., 2020; Pulsipher, Johansson in Mihelič, 2020). Vse te členitve so si v osnovi zelo podobne in svet delijo na okoli 10 velikih svetovnih regij. Zanje sicer ne uporabljajo nujno istih imen, vendar se jasno vidi, da so znotraj posameznih regij na osnovi bolj ali manj istih kriterijev uvrščene bolj ali manj iste države. Znotraj Amerike razlikujejo dve regiji (Severno in Latinsko Ameriko). Evropa je samostojna regija, a brez Rusije, ki jo skupaj z nekaterimi »postsovjetskimi« azijskimi državami obravnavajo kot samostojno regijo. Ravno poimenovanje tega »postsovjetskega« dela sveta je v teh učbenikih najbolj neenotno (npr. Rusija, Evrazija, Rusija in sosednje države, Rusija in Srednja Azija itd.), saj se kulturni kriteriji tu križajo z geopolitičnimi in zgodovinskimi. Precej več enotnosti je pri izločevanju drugih svetovnih regij znotraj Azije, kot so Vzhodna, Jugovzhodna in Južna Azija. Jugozahodno Azijo, v katero poleg arabskih držav večkrat prištevajo le še Turčijo, dosledno povezujejo v skupno regijo s Severno (pretežno arabsko) Afriko, pri čemer pa za skupno regijo uporabljajo različna poimenovanja. Avstralijo obravnavajo skupaj z Oceanijo (pod različnimi imeni), ločeno pa obravnavajo tudi polarna območja (včasih le Antarktiko, brez Arktike).

V večini teh regionalizacij so meje med posameznimi svetovnimi (kulturnimi) regijami potegnili dosledno po državnih mejah, le pri posameznih so vključene tudi t. i. prehodne cone (npr. Nijman, Shin in Muller, 2020). Gre za dele sveta, kjer meje med dvema regijama niso povsem jasne oz. imamo opravka s postopnimi prehodi (npr. med Severno in Podsaharsko Afriko). Čeprav je navajanje takšnih prehodnih con na nek način dobro »opravičilo«, če nekje ne moremo potegniti jasnejših razmejitev, pa to za šolsko rabo ni korektna rešitev. Učence brez potrebnega predznanja lahko takšne »prehodne cone« precej zbegajo, saj te »prehodnosti« še ne morejo dobro razumeti. Pri naših predlogih členitve sveta v tem prispevku bomo zato vztrajali, da morajo meje med regijami sveta in Evrope zaradi lažje predstavljivosti potekati dosledno po državnih mejah, če je to le mogoče. Ravno tako se nam ne zdi primerno, da bi v šolsko rabo vključevali razne »posebne« razmejitve, ki temeljijo le na enem elementu in jih lahko dobro razumejo šele študenti geografije, ne pa učenci v osnovni šoli. Takšna je na primer razmejitev med Severno in Južno Ameriko, ki jo lahko potegnemo zgolj na osnovi geološke zgradbe, pri čemer pa zanemarimo državne meje in vso družbeno geografijo. Edina velika izjema pri razmejevanju celin, kjer enostavno ne moremo drugače, kot da nujno zanemarimo državne meje in eno državo dokaj enakovredno razdelimo med dve celini, je meja med Evropo in Azijo prek ruskega ozemlja. Vse ostale države (npr. Turčijo, Indonezijo, Egipt) lahko zaradi prevladujočega deleža površine in prebivalstva brez težav uvrstimo na eno od celin, čeprav manjši deli njihovega ozemlja segajo še na drugo celino.

Še tako dobro utemeljena znanstvena razmejitev po nekih posebnih (npr. geoloških) kriterijih namreč za šolsko rabo nima posebnega smisla in uporabnosti, če je učenci na osnovi svojega (pred)znanja ne morejo dobro razumeti. Po geoloških kriterijih je na primer gorovje Atlas del mladonagubanih gorstev južnega dela Evrope, pa zato jugozahodne meje Evrope ne vlečemo prek Maroka. V primerih znanstveno bolj zapletenih razmejitev in regionalizacij se zato lahko v šolski geografiji utemeljeno sklicujemo na potrebo po didaktični redukciji. Z njo si moramo vedno pomagati pri transformaciji učnih vsebin iz znanstvenega v didaktični sistem, kadar nam to narekuje prezahtevnost neke tematike. Didaktična redukcija pomeni, da je treba iz prevelike količine znanstvenih vsebin odstraniti, skrajšati ali pa samo preoblikovati tisto, kar za učence ni bistveno in aktualno. Pri tem sta dopustni tudi poljudnost in poenostavitve (Strmčnik, 2001).

Raziskava o učbenikih regionalne geografije sveta za univerzitetno raven v ZDA, ki sta jo opravila Rees in Legates (2013), pa daje še nekaj drugih iztočnic za razmislek. Avtorja sta opravila pregled 12 učbenikov regionalne geografije sveta, od tega sta jih podrobneje analizirala sedem. Sicer se nista omejila samo na to, kakšne regionalizacije so v njih, ampak tudi na sama izhodišča regionalizacij in še druga vprašanja. Pri tem ugotavljata, da so v učbenikih različne regionalizacije, a hkrati poudarjata, da ni dovolj, da se študenti učijo po nekih danih regionalizacijah, ampak morajo tudi sami spoznati različne regionalizacije in principe, na katerih temeljijo (Rees in Legates, 2013, str. 327). Poudarita, da regionalizacije niso same sebi namen, ampak se uporabljajo tudi za različne namene (npr. za članstvo v različnih regionalnih organizacijah), torej ni vseeno, kam kakšna država ali njen del spada (cit. delo, str. 328). Ukvarjata se tudi z drugimi pomembnimi

Prehodne cone so deli sveta, kjer meje med dvema regijama niso povsem jasne oz. imamo opravka s postopnimi prehodi. Čeprav je navajanje takšnih prehodnih con na nek način dobro »opravičilo«, če nekje ne moremo potegniti jasnejših razmejitev, pa to za šolsko rabo ni korektna rešitev. Učence brez potrebnega predznanja lahko takšne »prehodne cone« precej zbegajo, saj te »prehodnosti« še ne morejo dobro razumeti.



Slika 1: Nekatere nevralgične točke obstoječih regionalizacij sveta

Vir: Rees in Legates, 2013, str. 332

Kartografija: A. Polšak

vprašanji, na primer, ali naj regionalna geografija obravnava posamezne pokrajine ali enote čim bolj celostno (npr. vse celine podrobno v vseh elementih), ali pa naj izbira problemski pristop in pri tem uporablja le izbrane primere (problemska območja). O njunih ugotovitvah bomo podrobneje pisali še v nadaljevanju, saj smo jih vzeli kot izhodišče diskusije (Slika 1).

Regionalizacija sveta je za šolske oz. študijske namene gotovo neenotna tudi drugod po svetu. Rees in Legates (2013, str. 336) poudarjata, da so avtorji različnih regionalizacij bolj utemeljevali razlike med regijami kot to, kaj imajo skupnega, poleg tega so se skušali izogniti točnim razmejitvam regij po državah, če je bilo to mogoče. To je sicer razumljivo, ker so

Slika 2: Primer regionalizacije sveta, povzete iz enega od najbolj priznanih ameriških univerzitetnih učbenikov (Nijman, Shin in Muller, 2020).

Kartografija: A. Polšak

regije vedno imaginarni konstrukt človeka, kjer nimamo povsem ustreznih orodij za členitev, še zlasti, če gre za družbenogeografske regionalizacije in znotraj teh za take, ki temeljijo na kulturnih, etničnih ali kakršnihkoli drugih tovrstnih prvinah. A zgodba se tu za namene pouka ne konča, kajti regionalizacija je v tej zvezi zlasti način spoznavanja posameznih regij in ne toliko cilj, še zlasti ne na nižjih ravneh izobraževanja. Zato je za šolsko rabo nujno čim večje poznavanje principov regionalizacij in tudi čim večje poenotenje, če je le mogoče.

Regionalizacije posameznih delov sveta in možne rešitve za slovensko rabo

Delitev Evrope in meja Evrope z Azijo

Pri regionalizaciji sveta se lahko za potrebe slovenske šolske geografije s pridom naslonimo na omenjene ameriške univerzitetne učbenike, katerih členitev neevropskih celin je tudi za nas povečini sprejemljiva, ne moremo pa tega trditi za njihove podrobnejše členitve Evrope. Nijman, Muller in Shin (2020) na primer razlikujejo le tri evropske regije (Zahodno, Mediteransko in Vzhodno Evropo brez Rusije), Pulsipher, Johansson in Mihelič (2020) pa Zahodno, Južno, Severno in Srednjo Evropo, pri čemer Ukrajino, Belorusijo in Moldavijo uvrščajo v sosednjo svetovno regijo Rusijo s »postsovjetskimi« državami. Srednja Evropa je v njihovem učbeniku precej drugačna od našega pojmovanja Srednje Evrope. Z neenotnostjo členitve Evrope se srečamo tudi pri drugih avtorjih ameriških univerzitetnih učbenikov, ki so pri členitvah Evrope veliko bolj neenotni kot pri členitvah sveta, predvsem pa se vidi, da na Evropo gledajo z bolj oddaljene ameriške perspektive. Vsi ti avtorji so si enotni, da Rusije (včasih še s kakšno drugo vzhodnoevropsko državo) ne prištevajo k Evropi, ampak jo obravnavajo kot samostojno svetovno regijo (praviloma skupaj z državami, nastalimi na območjih nekdanje Sovjetske srednje Azije in Zakavkazja). V tem so si enotni tudi z avtorji različnih ruskih učbenikov in monografij, ki Rusijo vidijo kot samostojno svetovno regijo.

Poenoteno in za slovensko šolsko geografijo uporabno členitev Evrope zaman iščemo tudi v redkih novejših strokovnih monografijah o geografiji Evrope, nastalih v Evropi, evropskih univerzitetnih učbenikov na obravnavano temo pa razen redkih izjem (Bufon, 2012) znotraj nam dosegljive literature tako rekoč ni na voljo. S področjem regionalne geografije Evrope se še največ ukvarja Inštitut za regionalno geografijo v Leipzigu (nem. *Leibniz-Institut für Länderkunde*), ki pa (še) ni predstavil svoje regionalizacije Evrope. Največ odličnih novih regionalnogeografskih monografij o posameznih evropskih državah izdaja založba Springer, npr. o Sloveniji (Perko, Ciglič in Zorn, 2020), Srbiji (Manić, Nikitović in Djurović, 2022), Španiji (Tapiador, 2020) in drugih, ni pa še izdala monografije o Evropi kot celoti.

O geografiji Evrope kot celote imamo tako na voljo le nekaj obsežnejših monografij in tematskih atlasov Evrope. Med temi se jih le manjši del ukvarja z regionalizacijo Evrope (Carroué, Collet in Ruiz, 2010; Gebhardt, Glaser in Lentz, 2013; Ostergren in Le Bossé, 2011), večina pa se temu vprašanju rajši v celoti izogne (Adoumié idr., 2013; Beckouche in Richard, 2013; Blouet, 2012; Gebhardt, Glaser in Lentz, 2013; Lévy, 2011; Lichtenberger, 2005; López Palomeque in Plaza Gutiérrez, 2019; Murphy, Jordan-Bychov in Bychova Jordan, 2014; Tétart in Mounier, 2021). Posebna izjema je slovenski Atlas Evrope (Šehić in Šehić, 2006), namensko narejen na osnovi slovenske šolske regionalizacije celine. Le redka od navedenih del posvečajo nekaj pozornosti tudi geografski meji Evrope z Azijo (Bufon, 2012; Carroué, Collet in Ruiz, 2010; Gebhardt, Glaser in Lentz, 2013; Murphy, Jordan-Bychov in Bychova Jordan, 2014; Šehić in Šehić, 2006).

Razen izjem (Bufon, 2012; Šehić in Šehić, 2006) pa navedena dela ne obravnavajo Evrope po regijah, ampak kot celoto, pri čemer uporabljajo tematski pristop. Pri tem še zdaleč ne obravnavajo vseh delov Evrope enakovredno. Bolj ko gremo proti evropskemu vzhodu, bolj je obravnava skromna, pomanjkljiva ali pa zastopana le v simbolnem obsegu (npr. na posameznih tematskih zemljevidih brez ustrezne tekstovne razlage).

Posebno vsebinsko vprašanje je teritorialni obseg obravnavane Evrope in potencialna vključitev Rusije, Turčije in zakavkaških držav znotraj nje. Turčijo in/ali tri zakavkaške države v sklopu Evrope zelo površno obravnava ali vsaj omenja nekaj del, ki pojem Evrope razumejo bolj v smislu političnega projekta. Turčijo in/ali zakavkaške države vidijo predvsem kot nek povezovalni člen širšega evropskega prostora ali njegovega zaledja (Beckouche in Richard, 2013; Gebhardt, Glaser in Lentz, 2013; Lévy, 2011; López Palomeque in Plaza Gutiérrez, 2019; Tétart in Mounier, 2021). Precej drugačen pa je pogled na Rusijo oz. na njen evropski del (do Urala), ki ga kot del Evrope – razen ene izjeme (Lichtenberger, 2005) – obravnavajo vsa navedena dela. Res pa je, da je ta obravnava – vsaj v primerjavi z drugimi deli Evrope – praviloma manj obsežna in marsikje le bolj ali manj simbolna.

Ob različnih znanstvenih in drugih projektih, ki jih financira Evropska unija, nimamo na voljo novejše strokovne geografske monografije o Evropi kot celoti ali vsaj o Evropski uniji.

Zanimivo je, da ob različnih znanstvenih in drugih projektih, ki jih financira Evropska unija, nimamo na voljo kake novejše strokovne geografske monografije o Evropi kot celoti ali vsaj o Evropski uniji. O slednji je bilo sicer z različnih vidikov napisanih na desetine del, zadnji omembe vredni deli s področja geografije EU pa sta izšli že pred letom 2000 (Cole, 1997; Nagle in Spencer, 1996). Na drugi strani pa so različni zahodni avtorji ustvarili več geografskih monografij o Rusiji, ki jo vedno obravnavajo skupaj z njenim »postsovjetskim« vplivnim zaledjem. Med tujimi avtorji je tu treba izpostaviti predvsem delo Blinnikova (2011), med domačimi pa univerzitetni učbenik Zupančiča (2021).

Pred obravnavo regionalizacije Evrope za potrebe šolske geografije je treba izpostaviti še problematiko geografske meje med Evropo in Azijo. To je vprašanje, ki so ga začeli reševati že v antiki; ruski car Peter Veliki je mejo med celinama trdno zakoličil na Uralu, geografski znanosti pa celotnega poteka meje ob več poskusih uveljavitve različnih rešitev nikoli ni uspelo do konca zadovoljivo razčistiti. Predlagane rešitve (naravne) razmejitve obeh celin so se skozi obdobja nekoliko spreminjale. Meja po Bosporju, Črnem morju, Kaspijskem jezeru in gorovju Ural je pri vseh teh rešitvah v osnovi enaka, največji nerešen problem pa ostaja odsek od Črnega morja do Kaspijskega jezera (Vivid Maps, b. d.). Pri pregledu do sedaj predlaganih rešitev lahko na tem odseku kot najbolj uveljavljeni rešitvi prepoznamo dve: mejo po Kumo-Maniškem podolju in mejo po gorovju Kavkaz. Prvo naj bi več desetletij podpirali sovjetski geografi, po enem od virov (Wiktorska-Święcka, b. d.) pa jo je za svojo vzela tudi Mednarodna geografska unija. Druga rešitev, to je meja po Kavkazu, je postala popularnejša v novejšem času, tudi med ruskimi geografi. Največkrat jo najdemo v atlasih, namenjenih poljudnejši rabi, ter v različnih spletnih virih. Potegniti mejo po Kavkazu, oziroma po južni meji Rusije z Gruzijo in Azerbajdžanom, je na prvi pogled zelo enostavna in privlačna rešitev. Njena problematičnost pa je v tem, da z njo odpremo kar nekaj novih vprašanj, saj trči ob nekatere slovenske zabetonirane predstave o Evropi kot taki. Najvišje evropsko gorstvo, na nek način tudi simbol Evrope, ki je dal ime alpidski orogenezi, alpinizmu in še kakšnemu pojmu, naenkrat niso več Alpe, ampak severna pobočja Kavkaza. Tam se po takšni zamejitvi Evrope nahaja tudi najvišji evropski vrh Elbrus, Mont Blanc je namreč od njega za več kot 800 m nižji. Kot del evropskih narodov bi morali pri takšni zamejitvi obravnavati tudi izredno pester in pogosto tudi konflikten etnični mozaik na severu Kavkaza v Dagestanu, Čečeniji, Ingušetiji, Kabardino-Balkariji, Karačaj-Čerkeziji in Adigeji, to je v etnično neruskih republikah na južni periferiji Rusije, kjer govorijo vrsto neindoevropskih jezikov, v slovenski in evropski zavesti pa niso ravno zasidrane kot del Evrope.

Je geografska meja med Evropo in Azijo potegnjena po Kumo-Maniškem podolju ali pa poteka po gorovju Kavkaz?

V slovenski šolski geografiji smo mejo med Evropo in Azijo potegnili po Kumo-Maniškem podolju. Pri tem smo se izvorno naslonili na nemško šolsko geografijo, kjer takšno razmejitev tudi danes najdemo v šolskih učbenikih različnih založb (npr. Boeti, Korby in Kreus, 2020; Buder, Kulke in Richter, 2005). Posebna raziskava izbranih šolskih učbenikov iz različnih evropskih držav (Senegačnik, 2005) je pokazala, da so v času raziskave tudi v osnovnošolskih učbenikih drugih evropskih držav imeli to razmejitev večkrat (v 12 primerih) označeno po Kumo-Maniškem podolju kot po grebenu Kavkaza (v 7 primerih), zelo redko (v 3 primerih) po južnih mejah Zakavkazja, pogosto (v 13 primerih) pa razmejitve niso definirali. Menimo, da je z didaktičnega vidika to mejo potrebno definirati, saj učenci z jasnimi opredelitvami meja, četudi so le dogovorne, lažje konkretizirajo svoje prostorske predstave, kot če vse brez jasnih meja nekako »visi v zraku«. S tem pa nočemo prejudicirati, da bi bila kakršna koli dogovorna geografska meja Evrope lahko ovira za evropsko povezovanje z bližnjimi državami prek takšne dogovorne meje, saj že dosedanja praksa kaže, da se različne oblike povezovanja (politične, gospodarske, športne, kulturne idr.) ne ozirajo na meje, ki smo si jih zamislili geografi. Gruzija bo lahko nekoč ravno tako postala članica EU, čeprav jo sedaj geografsko (še) uvrščamo v Azijo. Iz prej navedenih razlogov pa za slovensko šolsko rabo predlagamo dosedanjo dosledno razmejitev Evrope in Azije po Kumo-Maniškem podolju in ne po Kavkazu. Ostali odseki razmejitve med Evropo in Azijo pa nikoli niso bili specifično izpostavljeni kot sporni.

Kot smo povedali že zgoraj, tako ameriški univerzitetni učbeniki kot evropske strokovne monografije, univerzitetni učbeniki in tematski atlasi o Evropi prinašajo le malo uporabnega za potrebe slovenske šolske regionalizacije Evrope. Precej drugačno sliko pa dobimo pri pregledu šolskih učbenikov iz različnih evropskih držav, ki obravnavajo geografijo Evrope. Prej omenjena raziskava (Senegačnik, 2005) je pokazala, da je med 35 izbranimi osnovnošolskimi učbeniki, izdanimi v 35 različnih državah, kar 19 učbenikov vsebovalo prikaz členitve Evrope, 16 učbenikov pa je bilo brez njega. Čeprav je bila členitev Evrope le v enem primeru (češkega učbenika) povsem enaka členitvi v slovenskih

učbenikih, pa je bila v večini ostalih učbenikov (14 primerov) prikazana zelo podobna členitev in le pri manjšini (5 primerov) dokaj drugačna členitev.

V Sloveniji pri dosedanji členitvi v osnovni šoli razlikujemo 5 regij (Srednja, Zahodna, Severna, Vzhodna in Južna Evropa), v gimnaziji pa eno več, saj poleg Južne kot posebno regijo izločamo še Jugovzhodno Evropo (Slika 3). Danes se le malokdo zaveda, da je bila osnova za današnjo členitev Evrope v slovenski šolski geografiji zasnovana že pred desetletji, še v času blokovske delitve Evrope. Ilešič (1972) je na primer v svojem učbeniku za 2. razred gimnazij Evropo obravnaval skupaj s Sovjetsko zvezo, in sicer po enotah: Severna, Atlantska, Srednja in Južna Evropa ter Sovjetska zveza. Zanimivo je, da je že tedaj presegel blokovsko delitev Evrope, saj je v okviru Srednje Evrope združeno obravnaval države iz dveh blokov. Z izjemo Romunije, ki jo je prištel k Srednji Evropi, so njegove tedanje evropske regije zajemale iste države kot naše današnje evropske regije. Pomembna razlika je bila le v tem, da je v enem kosu obravnaval Sovjetsko zvezo, katere ostanke na evropskih tleh danes obravnavamo kot štiri države Vzhodne in tri države Severne Evrope.

Po razpadu Jugoslavije in končanju blokovske delitve Evrope smo se v samostojni Sloveniji naenkrat soočili z dejstvom, da je treba tudi členitev Evrope v šoli prilagoditi novi realnosti in pri tem osnovnošolsko regionalizacijo po možnosti povsem poenotiti z gimnazijsko. Nekdanji sovjetski pribaltski »trojček« Litvo, Latvijo in Estonijo smo brez posebnih zadržkov pridružili Severni Evropi, Romunijo pa Balkanskemu polotoku. Razhajanje med osnovnošolsko in gimnazijsko regionalizacijo je ostalo le v južnem delu Evrope, kjer smo v osnovni šoli vse tri polotoke (Iberski, Apeninski in Balkanski) prišteli k enotni regiji Južni Evropi, v gimnaziji pa smo iz Južne Evrope izločili še posebno regijo Jugovzhodno Evropo, ki zajema na Balkanu ležeče države brez Grčije. Razlogi za to so bili delno že naravnogeografski, najpomembnejši pa je bila postsocialistična dediščina in v marsičem drugačen družbeni razvoj kot v »klasični« Južni Evropi. Največji zadržki so se tedaj pojavili predvsem pri uvrstitvi sosednje Hrvaške v Jugovzhodno Evropo, saj smo jo s tem »potisnili na Balkan«, pri čemer smo Slovenijo kot edino od držav naslednic nekdanje Jugoslavije uvrstili v Srednjo Evropo. Ker je členitev Evrope med slovenskimi geografi tedaj postala precej občutljiva tema, sta bila jeseni 1997 sklicana dva sestanka, na katerih so bili navzoči predstavniki Zavoda RS za šolstvo, Znanstvene sekcije Zveze geografskih društev Slovenije, obeh tedanjih geografskih inštitutov in ljubljanskega oddelka za geografijo ter še nekateri drugi šolski geografi (Senegačnik, 1998). Kljub pomislekom in na trenutke kar ostri diskusiji se je izkazalo, da ni konsenza za kakršnokoli drugačno členitev Evrope. V novih učnih načrtih leta 1998 se je tako za osnovno šolo zasidrala členitev na 5 evropskih regij, v gimnazijah pa (z izločeno Jugovzhodno Evropo) na 6 regij. Ni slučaj, da so členitev na istih 6 regij z istimi državami prevzeli tudi hrvaški šolski geografi, in to celo za osnovno šolo (Povržanić in Salopek, 2000), le Hrvaško so pri tem uvrstili v Srednjo Evropo.

Če se po četrt stoletja zasidranosti takšne členitve Evrope v slovenskih učnih načrtih danes vprašamo, ali je ta členitev zaradi zelo dinamičnega in na trenutke ne ravno pričakovanega družbenega razvoja sploh še ustrezna, je kljub nekaterim pomislekom odgovor še vedno da. Nedvomno so se pokazala nekatera nova dejstva, ki to členitev na posameznih območjih spravljajo pod vprašaj, vendar ne v tolikšni meri, da bi lahko tam našli drugačne, boljše rešitve in regionalizacijo potegnili drugače. V nekaterih evropskih regijah (Zahodna Evropa, Srednja Evropa, nordijski del Severne Evrope in »klasična« Južna Evropa brez Jugovzhodne Evrope) so v tem obdobju doživljali in še naprej doživljajo družbeni razvoj, ki se zdi bolj ali manj pričakovan, drugod (predvsem v pribaltskem »trojčku« in celotni Jugovzhodni Evropi) pa se odvijajo specifični procesi, ki jih pred četrt stoletja nekako nismo pričakovali, da o vojni v Ukrajini v Vzhodni Evropi sploh ne govorimo. Pribaltski »trojček« nikakor ne deluje več tako homogeno, kot je v času osamosvajanja. Še bolj značilno severnoevropska je s svojo protestantsko podstatjo in velikim gospodarskim prebojem v tem času postala Estonija, Litvo pa bi danes zaradi kulturnozgodovinskih vezi, katoliške podstati in višegrajskim državam sorodnega gospodarskega razvoja brez posebnih težav lahko prištevali tudi k Srednji Evropi. Latvija pa – tako kot vedno – ostaja nekje vmes med sosedama. Najbolj nepričakovano, kar pribaltske države morda bolj kot kdaj prej loči od nordijskih, pa je njihovo praznjenje oz. močno zmanjševanje števila prebivalcev. V tem pogledu se lahko primerjajo z Jugovzhodno Evropo, kjer so nekatere postsocialistične države (Romunija, Bolgarija, Hrvaška) sicer že članice EU, druge pa ostajajo v »čakalni vrsti« (Srbija, Bosna in Hercegovina, Severna Makedonija, Črna gora, Kosovo in Albanija), vsem pa so skupni praznjenje prostora, izseljevanje in močno zmanjševanje števila prebivalcev. To velja tudi za sosednjo Hrvaško, ki je predvsem

V učnih načrtih leta 1998 in 2008–2011 se je za osnovno šolo zasidrala členitev na 5 evropskih regij, v gimnazijah pa (z izločeno Jugovzhodno Evropo) na 6 regij.

Daleč največje spremembe je po letu 2000 povzročila širitev EU na vedno večje število članic, zaradi česar se prvi hip zdi, da so razlike med evropskimi regijami skoraj izginile, da gre pri dosedanji članitvi Evrope že za nek anahronizem in da bi morali v šoli obravnavati predvsem EU kot novo celoto, brez meja.

ob obali doživela neverjeten razvoj in postala eden glavnih turističnih biserov Evrope, a je med zadnjima popisoma prebivalstva kljub temu izgubila desetino prebivalcev. Celotna Jugovzhodna Evropa tako zaradi alarmantnega demografskega razvoja – kljub nekaterim nespornim gospodarskim in družbenim premikom – ostaja na nek način zaokrožena oz. poenotena in se v tem pogledu opazno razlikuje od držav Južne Evrope, ki so med drugim še naprej države priseljevanja.

Daleč največje spremembe je po letu 2000 povzročila širitev EU na vedno večje število članic, zaradi česar se prvi hip zdi, da so razlike med evropskimi regijami skoraj izginile, da gre pri dosedanji članitvi Evrope že za nek anahronizem in da bi morali v šoli obravnavati predvsem EU kot novo celoto, brez meja. Podrobnejši vpogled v evropsko dogajanje pa nam pove, da se kljub velikemu in koristnemu poenotenju na številnih področjih družbenega življenja nekatere razlike – tako med državami

Slika 3: Slovenska dosedanja delitev Evrope v gimnaziji in prikaz dveh najbolj uporabljanih razmejitev Evrope in Azije
Kartografija: A. Polšak

kot znotraj njih – celo povečujejo. Širjenje EU ni več enoznačen proces, nekaj držav se vanjo sploh ne želi vključiti (Švica, Norveška), ena pa je že izstopila (Združeno kraljestvo). Uvrščanje evropskih držav v 5 oz. 6 omenjenih geografskih regij tako še naprej ostaja smiselno. V problematiko Vzhodne Evrope se zaradi nepredvidljivosti tamkajšnjega dogajanja, ko vojna v Ukrajini še traja, v tem prispevku nismo podrobneje spuščali, zagotovo pa jo je še naprej smiselno obravnavati kot posebno evropsko regijo.

Na osnovi vsega povedanega predlagamo, da se zaradi geografskih značilnosti in kompleksnosti problematike, še zlasti pa z vidika poenotenja regionalizacije na obeh ravneh tako v osnovni šoli kot srednjih šolah Južna in Jugovzhodna Evropa obravnavata ločeno.

Delitev Azije ter meja Azije z Avstralijo in Oceanijo

Delitev Azije je manj zapletena kot delitev Afrike, a tudi do neke mere neenotna. Tako v tuji kot slovenski geografiji nikoli ni bilo posebnih težav pri členitvi Azije na Vzhodno, Južno, Jugovzhodno in delno tudi Jugozahodno Azijo. Glavna problema sta uvrstitev Rusije, ki je tako del Evrope kot del Azije, in ostalih »postsovjetskih« azijskih držav, ki jih geografi (tudi na osnovi nekdanjih sovjetskih členitev) sicer praviloma uvrščajo v dva sklopa. Prvi sklop predstavljajo države, naslednice republik nekdanje Sovjetske srednje Azije, ki jim je bila že v imenih skupna končnica -stan (npr. Uzbekistan, Tadžikistan itd.). Te države imajo številne skupne naravne in družbene značilnosti (lega v celinski notranjosti s suhim podnebjem, prevlada turške jezikovne skupine, islamska veroizpoved, prisotnost energijskih virov idr.), v sodobnem času pa predstavljajo presečišče interesnih sfer Rusije, Turčije in Kitajske. Slednja prek njih celo vidi koridor za novo »svilno pot« do Evrope. Za te države se včasih uporablja tudi skupna oznaka Srednja Azija, vendar je pojem Srednje Azije v tuji literaturi zelo nejasno definiran in pogosto zajema (poleg navedenih držav) še precej širša območja v azijski notranjosti, tudi Mongolijo in dele Kitajske, zato se ga vsaj v šolski geografiji kaže izogibati. Drugi sklop držav, ki pa ne spada v Srednjo Azijo, ampak tvori čisto posebno enoto, je Zakavkazje. Tri zakavkaške države (Gruzija, Armenija in Azerbajdžan) se sicer močno razlikujejo, skupna pa jim je predvsem lega na konfliktnem presečišču interesov Rusije, Turčije in Zahoda (Evropske unije in ZDA) med Kavkazom in Malo Azijo.

Oglejmo si, kako Azijo delijo že omenjeni univerzitetni učbeniki v ZDA. Rees in Legates (2013) ugotavljata, da je Rusija v teh učbenikih samostojna regija, ki ni umeščena ne v Azijo ne v Evropo. V njuni analizi štirje učbeniki k Ruski regiji prištevajo (poleg Rusije) še vse t. i. srednjeazijske države (Kazahstan, Uzbekistan, Turkmenistan, Kirgizistan in Tadžikistan), velika večina (6 od 7) učbenikov pa k Ruski regiji prišteva tudi zakavkaške države (Gruzija,

Armenija in Azerbajdžan). Kot posebna regija sveta se v dveh učbenikih pojavi Osrednja ali Centralna Azija, ki obsega države, nastale iz tamkajšnjih nekdanjih sovjetskih republik, katerim pa so v obeh učbenikih pripisali še Afganistan, v enem pa poleg teh držav še Mongolijo in celo zahodni del Kitajske. Večja enotnost je pri regiji Vzhodna Azija, kjer v šestih učbenikih vanjo enotno vključujejo Kitajsko, Japonsko, Severno in Južno Korejo ter Mongolijo.

Pri Južni Aziji ni razlik, saj so učbeniki enotni in k regiji prištevajo Pakistan, Indijo, Bangladeš, Nepal, Butan in Šrilanko (trije vključujejo še Afganistan); se pa pri enem učbeniku pojavlja tudi ime Monsunska Azija, ki vključuje Južno, Vzhodno in Jugovzhodno Azijo. Razlike so tudi pri razmejitvi Jugovzhodne Azije z Oceanijo. Šest učbenikov je v tem pogledu enotnih in potegnejo mejo med (Jugovzhodno) Azijo in Avstralijo ter Oceanijo čez Novo Gvinejo (zahodni del otoka, nekdaj nizozemska kolonija, je del Jugovzhodne Azije, vzhodni del otoka, ki ga je med letoma 1902 in 1977 upravljala Avstralija, pa del Avstralije in Oceanije); en učbenik pa v celoti iz Jugovzhodne Azije izključi otok Novo Gvinejo in ga pripiše Avstraliji in Oceaniji. Delitev otoka med dve celini je problematična, ker temelji na politično (umetno) ustvarjeni meji po 141. poldnevniku, raznolika ljudstva, ki nimajo skupne narodne zavesti, pa so kulturno in jezikovno bolj podobna prebivalcem Melanezije kot Indonezije (Rees in Legates, 2013, str. 335), čeprav so tudi prebivalci Melanezije zelo raznoliki, kar povzroča težnje k oblikovanju manjših regionalnih identitet (Lawson, 2016; Walter in Monk, 1978). Na podlagi politične realnosti za potrebe slovenske šolske geografije predlagamo razmejitev Azije in Avstralije (z Oceanijo) z državno mejo na Novi Gvineji, ki razmejuje Indonezijo in Papuo Novo Gvinejo.

V slovenski učni načrt za osnovno šolo (Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Geografija, 1998; Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Geografija, 2001) smo od leta 1998 vključevali členitev Azije, ki se – razen v enem delu – pravzaprav ujema s členitvami v predhodno navedenih ameriških učbenikih. Prva regija je azijski del Rusije, ki ga zaradi nedeljivosti te države obravnavamo že v sklopu Vzhodne Evrope. Glede na lego lahko ta del Azije označimo tudi kot Severna Azija, čeprav v tuji geografski literaturi pojma Severne Azije skoraj ne zasledimo. Zelo pogosto pa tam razčlenjujejo druge dele Azije, poimenovane po straneh neba. V regije Vzhodna, Južna in Jugovzhodna Azija pri nas že po tradiciji vključujemo iste države kot različne tuje regionalizacije. Delna izjema je le Afganistan, ki ga v nekaj primerih sicer vključujejo v Južno Azijo, pri nas pa smo Južno Azijo jasno izenačili s pojmom Indijske »podceline«, ki Afganistana kljub določeni etnični in kulturni sorodnosti s Pakistanom že po definiciji ne more vključevati. Največjo razliko z nekaterimi tujimi regionalizacijami smo naredili pri Jugozahodni Aziji, kateri smo iz vrste razlogov priključili še države nekdanje Sovjetske srednje Azije in Zakavkazja, vendar se osnovna ideja za to ni porodila v Sloveniji, ampak smo jo našli v nekaterih najpomembnejših že prej citiranih regionalizacijah sveta (de Blij in Muller, 2008; Newig, Reinhardt in Fischer, 1983). Glede na to, da se je takšna členitev Azije v slovenski osnovnošolski praksi do sedaj izkazala kot zelo uporabna in neproblematična, predlagamo, da jo uporabljamo še naprej, po potrebi tudi v gimnazijskem programu.

V regije Vzhodna, Južna in Jugovzhodna Azija pri nas vključujemo iste države kot različne tuje regionalizacije. Delna izjema je le Afganistan, ki ga nekateri vključujejo v Južno Azijo, pri nas pa smo Južno Azijo jasno izenačili s pojmom Indijske »podceline«, ki Afganistana kljub določeni etnični in kulturni sorodnosti s Pakistanom že po definiciji ne more vključevati.

Delitev Afrike

Delitev Afrike je dokaj zapletena. To ne preseneča, kajti Afrika je tako naravno- kot družbenogeografsko zelo raznolika celina, kjer so se stikale različne civilizacije in kulture, vere in nazori. Regionalizacija Afrike (kakor katerekoli druge celine) je odvisna od kriterija delitve: ali gre za naravno(geografsko) ali družbeno(geografsko) regionalizacijo. Vsaj pri pouku geografije se podrobnejša naravnogeografska regionalizacija ne uporablja, če pa se, gre bolj za poimenovanje večjih naravnih enot in ne za obravnavo po izbrani naravnogeografski regionalizaciji. Afriko namreč po (trenutnih) ciljih učnih načrtov za osnovno šolo in srednje šole (gimnazije) obravnavamo po družbenogeografskih regijah, zato je pomembno najti enotno delitev. V tem smislu je sintezni pregled delitev podal Lovrenčak (2011), ki je za šolsko rabo predlagal tudi delitev na šest regij (Lovrenčak, 2011, str. 8). V geografiji namreč obstaja množica možnih delitev, ki se med seboj precej razlikujejo ali pa so nastale z različnim namenom. Je pa tudi v tem primeru enako, kot to velja za vse regionalizacije: z delitvijo nekega ozemlja na manjše enote namreč lažje razumemo procese in dogajanja, ki potekajo v njih, in zato morajo biti imena in meje regij natančne in nedvoumne (Lovrenčak, 2011, str. 4).

Afriko po (trenutnih) ciljih učnih načrtov za osnovno šolo in srednje šole (gimnazije) obravnavamo po družbeno-geografskih regijah.

Omenimo samo nekatere dileme oz. razlike pri naravno- ali družbenogeografski regionalizaciji:

- kaj sploh obsega pojem Afrika in kaj znotraj tega pojma obsega Saharska (ali Severna) in kaj Podsaharska Afrika,
- ali se nasloniti na naravnogeografsko (Jäger, 1954) ali družbenogeografsko delitev, morda na kombinacijo obeh in katere metode uporabiti,

- če že izoblikujemo nek tip regionalizacije (npr. na 5 ali 7 regij), ali imajo sorodne regionalizacije tudi enak obseg (kaj je enota regionalizacije)?

Cole (2008) je v svoji pregledni študiji o regionalizaciji Afrike v angleščini pisanih šolskih učbenikih (ki se ne uporabljajo samo v Združenem kraljestvu) zapisal kar 42 različnih načinov. Ugotovil je, da se pri regionalizacijah najpogosteje uporabljajo enote, kot so Zahodna, Vzhodna, Južna, Srednja ali Centralna, Ekvatorialna in Severovzhodna Afrika. Od teh enot je le ena (Ekvatorialna Afrika) opredeljena po fizičnogeografskih značilnostih, vse ostale pa glede na lego (Cole, 2008, str. 67). To po njegovem pomeni, da je regionalizacija Afrike težavno delo, dodal je tudi, da ni cilj pouka geografije samo spoznavanje držav glede na (že vnaprej dano) regionalizacijo, ampak moramo ob neki regionalizaciji čim bolj vključevati kreativno in kritično mišljenje, ki vključuje tako učitelje kot učence. Morda bi to lahko tudi pomenilo, da mora biti v pouk vključen tudi sam proces regionalizacije oz. kritičen pogled nanjo.

Tudi Rees in Legates (2013) sta Afriko izpostavila kot zapletenejši primer regionalizacije. V tej zvezi se kot veliki regiji pojavljata Severna Afrika in del Azije, ki je do neke mere njej soroden in ga imenujeta Jugozahodna Azija ali Srednji vzhod, ter Podsaharska Afrika. Vsi učbeniki v njuni analizi obravnavajo obe regiji (Severno Afriko in Jugozahodno Azijo) kot eno enoto, kar je bistvena razlika glede na naše pojmovanje. Razlike med učbeniki so le v tem, kaj ta enota oz. regija obsega. Tako večina regionalizacij vanjo vključuje še Turčijo (dve ne), prav tako pa štiri od sedmih regionalizacij vanjo vključujejo še Afganistan (kot del Srednjega vzhoda); eden pa vanjo vključuje celo še vse »srednjeazijske« države. Nekoliko neenotni so učbeniki tudi glede meje te regije na jugu, saj dva učbenika v to regijo uvrščata še Sudan, eden pa tudi Centralnoafriško republiko. Preostali oz. večji del Afrike je v obravnavanih učbenikih del Podsaharske Afrike. Ta pri dveh učbenikih vključuje še celoten nekdanji Sudan, pri dveh ga regionalizacija razdeli po meji novonastalih držav Severnega in Južnega Sudana, v enem sodi vanjo še prehodno območje v Sahari, v (le) enem pa v to regijo sodita še Eritreja in Etiopija (Rees in Legates, 2008, str. 333).

Slika 4: Predlagana delitev Afrike na regije za namen pouka geografije v šolah po Lovrenčaku (2011)
Kartografija: A. Polšak

Da je Afriko možno razdeliti še kako drugače, so utemeljili mdr. tudi Good, Derudder in Witlox (2011). Avtorji namreč menijo, da so obstoječe regionalizacije, ki temeljijo na skupnih značilnostih nekega območja in jih omejujejo državne meje, omejene. Predlagali so regionalizacijo, ki temelji na interakciji med pomembnejšimi mesti, kar so ugotavljali s pogostnostjo letalskih povezav oz. številom potnikov med njimi. Takšna regionalizacija je za namen pouka sicer manj uporabna, pokaže pa, katera območja so bolj ali manj tesno povezana z nekim središčem, ki je v tem primeru mesto s pomembnejšim mednarodnim letališčem.

Slovenski geografi so Afriko različno razdelili: vsak na svoj način, vendar dokaj podobno Ilešič (1957) in Savnik (1960), nato pa nekoliko drugače Medved (1978). Vsem je skupno, da so regije poimenovali po straneh neba, čeprav niso imeli povsem enakih kriterijev. Delitev po skupnih značilnostih (npr. skupni zgodovini, gospodarskih sistemih, ki po mnenju nekaterih še niso dovolj razviti, da bi nakazovali specifičen razvoj idr.) so zasledovali tudi avtorji v tujini, ki pa se je na koncu prav tako pokazala v delitvah na regije, poimenovane po straneh neba. Tako dobimo naslednje regije Afrike: Severozahodna, Severovzhodna, Zahodna, Srednja, Vzhodna in Južna Afrika. Za šolsko rabo predlaga tako delitev tudi Lovrenčak (2011, str. 8; Slika 4). Slednji k vsaki enoti pripisuje tudi določene države. Čeprav najdemo podobne delitve tudi v tujini, se obseg posameznih enot med njimi

razlikuje. Med državami, ki so največkrat umeščene v različne enote, sta Čad in Angola. Pri Južni Afriki je posebna težava tudi razlikovanje regije Južna Afrika in države Južna Afrika, kjer Lovrenčak (2011, str. 8) predlaga, da bi za državo dosledno uporabljali ime Južnoafriška republika ali Republika Južna Afrika (po uradnem poimenovanju (angl.) *Republic of South Africa* ali (afriško) *Republiek van Suid-Afrika*), za ime regije pa Južna Afrika.

Če povzamemo vse te ugotovitve različnih avtorjev, lahko še enkrat potrdimo, da je členitev Afrike ena zahtevnejših, še posebej, če želimo priti do takšne, ki bo res ustrezna tudi za rabo v osnovni šoli. Dosedanje ugotovitve pa so pokazale še nekaj. Lovrenčakov predlog regionalizacije Afrike je pravzaprav zelo enak dosedanji členitvi v slovenskih osnovnošolskih učbenikih, ki sta jo v slovensko šolsko rabo uvedla Marič in Olas (1986), povzela pa po členitvi v univerzitetnem učbeniku Afrike, ki ga je napisal Medved (1978). Opaznejša razlika je le v poimenovanju afriških regij; te Lovrenčak imenuje po straneh neba, v slovenskem osnovnošolskem učnem načrtu pa smo jih v skladu s prej omenjenimi slovenskimi avtorji poimenovali kot Severna, Tropska in Južna Afrika, pri čemer se Tropska še naprej deli na Zahodno, Nizko in Visoko ekvatorialno Afriko. Zelo podobna poimenovanja regij Podsaharske Afrike (Zahodna, Srednja, Vzhodna in Južna) pa najdemo tudi v tujih monografijah o Afriki (Cole in de Blij, 2007). Pri členitvi Afrike na tolikšno število regij pa lahko nehote spregledamo primarno delitev celine, trdno uveljavljeno v vsej nam dosegljivi svetovni geografiji, ki najprej v osnovi razlikuje dve neenako veliki regiji – Severno in Podsaharsko Afriko. Zaradi skoraj neposeljene Sahare med njima ni ostre naravne meje, se pa močno razlikujeta po zgodovini, kulturi, etnični, jezikovni in verski sestavi ter drugih značilnostih.

Severno Afriko bi glede na prevladujočo arabsko kulturo lahko kdo poimenoval tudi »arabska« Afrika, vendar se takšno poimenovanje – tudi zaradi spoštljivega priznavanja prisotnosti nearabskih ljudstev – v praksi ne uporablja. Je pa prevlada arabske kulture, skupaj z nekaterimi drugimi značilnostmi (npr. puščavsko površje), razlog, da ta del Afrike vsi avtorji prej navedenih ameriških učbenikov sveta združujejo z naravno in kulturno zelo sorodno Jugozahodno Azijo, na drugi strani pa izpostavljajo Podsaharsko Afriko kot posebno in edinstveno svetovno regijo. Zanjo ni značilna povsem enotna kulturna podoba, ampak gre za svojevrsten preplet pravega bogastva svojskih kultur, nastalih v raznolikih naravnih razmerah, kjer se prepletajo številna ljudstva, ki govorijo različne jezike ter pripadajo različnim verstvom in gospodarskim usmeritvam. Vse to skupaj pa je v Podsaharski Afriki povezano in na nek način združeno v edinstveno celoto. Tudi znotraj geografije zato naletimo na pojmovanje, da je prav Podsaharska Afrika vredna posebne pozornosti, o čemer po svoje pričajo tudi strokovne monografije, ki svojo pozornost v celoti ali vsaj v večini namenjajo prav njej (Cole in de Blij, 2007; Aryeetey-Attoh, 2003). Poseben univerzitetni učbenik ji je namenila tudi domača avtorica Vintar Mally (2012), v katerem pa Afriko pogosto obravnava kot celoto, vključujoč tudi Severno Afriko. Avtorica v uvodu predstavi tudi zemljevid regionalizacije celine, ki je enaka Lovrenčakovi, v preglednici pred tem pa jasno razlikuje Severno in Podsaharsko Afriko.

Pri členitvi Afrike lahko nehote spregledamo primarno delitev celine, ki najprej v osnovi razlikuje dve neenako veliki regiji – Severno in Podsaharsko Afriko. Zaradi skoraj neposeljene Sahare med njima ni ostre naravne meje, se pa močno razlikujeta po zgodovini, kulturi, etnični, jezikovni in verski sestavi ter drugih značilnostih.

Na osnovi navedenega predlagamo, da je v vseh slovenskih učnih načrtih še naprej jasno omenjena delitev na Severno in Podsaharsko Afriko, vprašanje pa je, v kolikšni meri je nujna še nadaljnja členitev Podsaharske Afrike na vse prej navedene regije, imenovane po straneh neba. Podsaharska Afrika je namreč edinstvena celota, ki jo marsikdo že prepoznava kot »celino prihodnosti« in si v šoli vsekakor zasluži vso potrebno pozornost ter večjega poudarka na vseh pozitivnih dosežkih novejšega družbenega razvoja, vprašanje pa je, koliko lahko k temu pripomore prej omenjena podrobnejša členitev. V gimnazijskem učnem načrtu je do zdaj ni bilo, pa se je kljub temu ta del sveta dalo dovolj ustrezno didaktično predstaviti.

Delitev Amerike in uvrstitev Grenlandije

Delitev Amerike se zdi neproblematična, saj oblika celine oz. obeh celin na videz nakazuje (vsaj) naravne meje, v resnici pa je bolj zapletena. V tej zvezi se pojavlja tudi vprašanje, h kateri celini sodi danska Grenlandija.

V regionalizacijah v ameriških univerzitetnih učbenikih (Rees in Legates, 2013) je Grenlandija v treh učbenikih del Severne Amerike (ker je del Severnoameriške tektonske plošče), v štirih pa del Evrope (ker politično pripada Danski). Ob tem avtorja še poudarjata, da Grenlandija spričo majhnega števila prebivalcev (okr. 58.000) ni nepomembna, ker se veča njen pomen zaradi taljenja severne ledene kape in odpiranja severnih morskih poti (Rees in Legates, 2013, str. 332). V slovenski šolski geografiji smo Grenlandijo do sedaj vsaj na zemljevidih in v različnih statističnih prikazih (preglednicah) uvrščali v Severno Ameriko, dejansko pa potem obravnavali pri polarnih območjih. Takšno obravnavo predlagamo tudi

H kateri celini sodi danska Grenlandija?

v prihodnje. Grenlandija je namreč Severni Ameriki bližja ne le po geografski legi in geološki zgradbi, ampak tudi po prebivalstvu, saj Inuiti živijo še v Severni Ameriki, ne pa tudi v Evropi. Politična pripadnost Danski, v okviru katere ima Grenlandija sicer izrazito samoupravo in ni več del EU, pa tudi ni nujen razlog za njeno obravnavo znotraj Evrope, saj tudi Francoske Gvajane na primer ne obravnavamo pri Evropi, ampak pri Latinski Ameriki.

V zgoraj navedenem delu (Rees in Legates, 2013) obravnavani učbeniki trije obravnavajo Srednjo in Južno Ameriko kot eno enoto, ostali štirje kot dve enoti, pri čemer ni dileme, kaj obsega Severna Amerika (Kanado in Združene države Amerike). Vendar eden od učbenikov iz Latinske Amerike izloči Karibsko območje kot posebno Afro-karibsko regijo, kjer je razlikovalni faktor vpliv afriško-evropske kulture. Ta regionalizacija v to regijo uvršča poleg karibskih držav tudi še Belize, Gvajano, Francosko Gvajano in Surinam.

Pri členitvi Amerike še vedno ostaja osnovno vprašanje: ali obstajajo tri Amerike ali le dve, Severna in Latinska Amerika?

Pri členitvi Amerike še vedno ostaja osnovno vprašanje, ali obstajajo tri Amerike ali le dve, Severna in Latinska Amerika[2]. Delitev na tri regije je po eni strani logična, ker temelji na geografski legi in ob tem v regije poveže tudi sorodne, a ne povsem enotne države po prebivalstvu in zgodovini. Logična pa je tudi delitev na Severno Ameriko in Latinsko Ameriko, kjer je razlikovalni dejavnik zlasti jezik in kolonialna preteklost, do največje intenzitete različnih družbenogeografskih procesov, ki izvirajo iz kolonialne preteklosti, pa prihaja na meji med Mehiko in ZDA (Stojilković, 2013). Ob tem se poraja dilema, kje je meja med Severno in Južno Ameriko, če gre za dve celini, ali med Srednjo in Južno Ameriko, če gre za tri regije. V Sloveniji se je namreč pojavilo mnenje, da severni del Amerike od južnega loči Panamski prekop, ali Panamska ožina oz. panamski kopenski most. Taka razmejitev je sicer prikladna, a povsem umetna, kakor je umeten tudi sam prekop, ki sicer prereže celino na dva dela, a hkrati umetno razdeli tudi državo Panamo na dva dela. Panamska ožina (špan. *Istmo de Panamá*) kot meja pa je problematična tudi za to, ker gre za okrog 600 km dolgo ozemlje. Panamsko ožino sicer navaja kot mejo med Severno in Južno Ameriko tudi *Encyclopedia Britannica* (2019). Nekateri tudi menijo, da bi bilo smiselno iskati mejo med celinama (Severno in Južno oz. Srednjo in Južno Ameriko) v nižavju Darién Gap ali Darienski vrzeli[3], kjer je tudi meja med Panamo in Kolumbijo, ali pa upoštevati naravnogeografski dejavnik, ki omogoča, da potegnemo mejo po Tehuantepeški ožini v Južni Mehiki (Špes, 2002). Celina se tu zoži na okrog 220 km. Površje se zniža v nizko planoto, ki razdvaja gorovje Sierra Madre del Sur na severu in gorovje Sierra Madre de Chiapas na jugu.

Ker v Sloveniji po tradiciji delimo Ameriko na tri dele (Severno, Srednjo in Južno), predlagamo, da se za potrebe šolske geografije takšna delitev uporablja še naprej, meja med Srednjo in Južno Ameriko pa naj že zaradi enostavnosti in preglednosti poteka po političnem načelu, in sicer po meji med Panamo in Kolumbijo. Izhajajoč iz dosedanje večinske prakse v slovenskih geografskih učbenikih, predlagamo, da meja med Severno Ameriko in Latinsko Ameriko poteka po meji med Mehiko in ZDA.

Ravno tako predlagamo, da se lahko Južna Amerika v gimnazijskem programu (tako kot do sedaj) po potrebi deli na štiri manjše regije: Karibsko Južno Ameriko (Kolumbija, Venezuela in tri Gvajane), Andsko-staroselsko Južno Ameriko (Ekvador, Peru, Bolivija, Paragvaj), Južno Ameriko srednjih geografskih širin (Čile, Argentina, Urugvaj) in Brazilijo. Osnovo za takšno delitev smo povzeli iz nekaterih najbolj znanih ameriških učbenikov, kjer se Južna Amerika obravnava po tako opredeljenih regijah, vendar ne nujno z istimi imeni (npr. Nijman, Shin in Muller, 2020; Pulsipher, Johansson in Mihelič, 2020).

Regionalizacija svetovnega morja (oceanov in morij)

Za potrebe pouka geografije je pomembno tudi vprašanje razmejitve morij in oceanov. Za to je pristojna Mednarodna hidrografska organizacija, katere članica je od leta 2002 tudi Slovenija. Gre za vprašanje določevanja in razmejevanja (stranskih) morij in oceanov, kar se na prvi pogled zdi lahka naloga, a v resnici ni. Tako je Mednarodna hidrografska organizacija že leta

2 Ob tem se poraja še vprašanje, ali je poimenovanje velikega dela Amerike s pojmom Latinska Amerika sploh ustrezno. Na to sta mdr. opozorila tudi Vivares in Dolcetti-Marcolini (2016), ki poudarjata, da obstoječe pojmovanje temelji na prevladi evropske (latinske) kulture, kar bi bilo treba zamenjati s kritično mednarodno ekonomijo, ki bi ponovno obravnavala heterogenost regije kot odraz raznolikosti zgodovinskih poti in latinskoameriškim pristopom modernosti/kolonialnosti, ki bi ponovno dal glas obrobnim skupnostim. Ne glede na to lahko ugotovimo, da med prej omenjenimi ameriškimi učbeniki le avtorica L. Mihelič Pulsipher s sodelavci v več delih ne uporablja skupnega imena Latinska Amerika, ampak rajši govori o Srednji in Južni Ameriki, v ostalih učbenikih pa Latinsko Ameriko še vedno najdemo kot eno od obravnavanih »svetovnih regij«. Ravno tako pojem Latinske Amerike še vedno uporabljajo v šolskih učbenikih različnih evropskih držav in tudi drugod po svetu, zato ne vidimo zadržkov, da ga z ustreznimi pojasnili (predvsem v povezavi z vlogo staroselcev) ne bi še naprej uporabljali tudi v slovenski šolski geografiji. Neprimerna pa se nam zdi nadaljnja uporaba pojma Angloamerika, ki je na splošno že izginil tako iz strokovne kot tudi šolske geografske literature, kjer se uporablja le še ime Severna Amerika.

3 Ime vrzel ima zaradi tega, ker je to edino območje, kjer ni panameriške avtoceste.

1953 razdelila svetovno morje na štiri oceane, leta 2000 na pet, medtem ko v učbenikih še vedno prevladuje delitev na tri oceane. Pri tem je treba najprej razjasniti, kaj sploh pomeni pojem ocean. Ta ima dva pomena: obsega sklenjeno vodno površino zunaj celin ali pa pomeni vodno telo, ki ločuje med seboj celine (Geografski terminološki slovar, 2005). Za šolsko rabo pride v poštev najbolj druga opredelitev, saj učni načrti navajajo oceane kot dele svetovnega morja, ki so na Zemlji poleg velikih kopnih površin ali celin. Leta 1953 je torej Mednarodna hidrografska organizacija razdelila svetovno morje na štiri oceane (Tihi, Indijski, Atlantski in Arktični ocean), oceane pa naprej na 66 morij (Limits of Oceans and Seas, 1953, str. 4, cit. po Perko, 2006, str. 80). Leta 2000 pa je svetovno morje razdelila na pet oceanov in prejšnjim štirim »dodala« še Antarktični ocean. Takrat so za oceana, ležeča na severu in jugu, predlagali dve imeni: za Arktični ocean ime Severni ocean, za Antarktični ocean[4] pa ime Južni ocean (Perko, 2006, str. 80; Rosenberg, 2020). Enotnega poimenovanja še do danes ni, saj države dajejo prednost ali prvemu ali drugemu imenu oceanov. Ob tem je pomembno zapisati, da je tedanji direktor Mednarodne hidrografske organizacije Commodore John Leech vpeljavo novega oceana utemeljil zlasti na raziskavah, ki so pokazale, da je eno od poglavitnih gonilnih sil oceanskega sistema ‚južno kroženje', kar naj bi bil poglavitni vzrok, da lahko ta del morja obravnavamo kot ločen ekosistem (Perko, 2006, str. 80). Za severno mejo Antarktičnega oz. Južnega oceana so določili kar 60. vzporednik južne geografske širine. S to, za zdaj najnovejšo delitvijo, smo dobili tudi nove, zmanjšane površine »prvotnih« treh ali štirih oceanov, kakor je razvidno iz Preglednice 2.

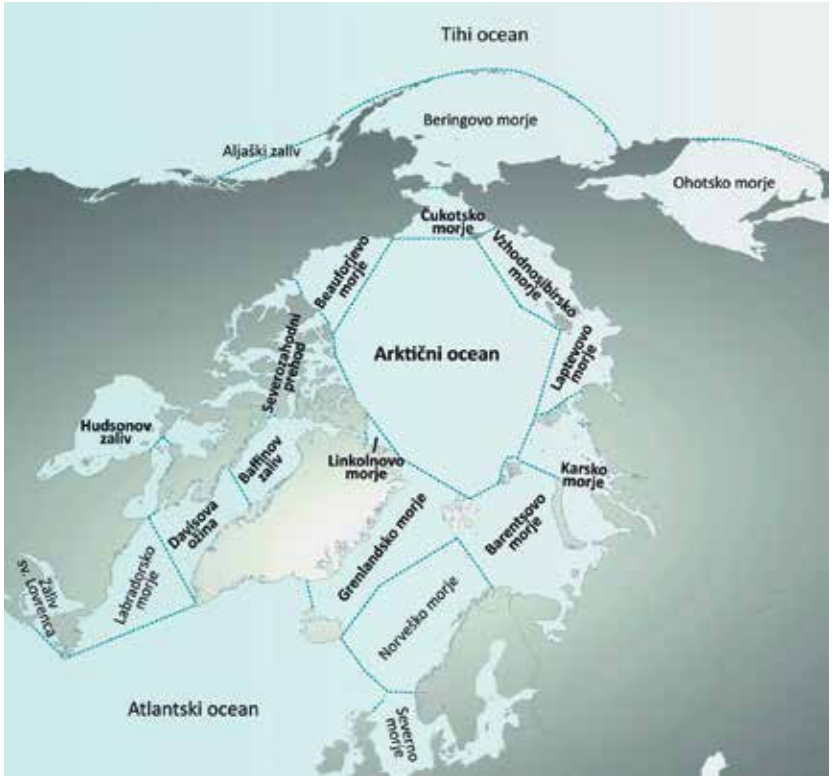
Pri tem naj kot zanimivost navedemo, da je po najnovejši delitvi svetovnega morja meja med oceani na južni polobli jasna in poteka po meji med Atlantskim, Indijskim, Tihim in Antarktičnim oceanom, na severni polobli pa se Atlantski, Indijski in Tihi ocean ne stikajo neposredno z Arktičnim, ampak z morji in zalivi, ki so sicer del Arktičnega oceana v širšem pomenu (npr. Labradorsko, Grenlandsko, Norveško, Ohotsko, Beringovo morje, Aljaški zaliv idr.; Slika 5). Tako je Arktični ocean ločen od Tihega in Atlantskega oceana in po opredelitvi Mednarodne hidrološke organizacije v ožjem pomenu obsega »le« morje, ki je severno od skrajnih točk arktičnih otokov (Svalbardsko otočje (Spitsbergi), Zemlja Franca Jožefa, Severna zemlja, Novosibirsko otočje, otok Wrangel, otok Banks, otoki Kraljice Elizabete idr.) (Limits ..., 1953, str. 4).

Preglednica 2: Velikost oceanov in kopnega

Ocean	Površina v milijonih km²	Delež površine svetovnega morja v %
Tihi ocean	166,8 (168,7)	46,2 (46,6)
Atlantski ocean	86,6 (85,1)	24,0 (23,5)
Indijski ocean	73,4 (70,6)	20,3 (19,5)
Arktični ali Severni ocean	14,1 (15,6)	3,9 (4,3)
Antarktični ali Južni ocean	20,3 (22,0)	5,6 (6,1)
Svetovno morje	361,2 (361,9)	100,0

Vir: Perko, 2006, str. 82; podatki v oklepaju: Cenedese, C. in Duxbury, A. C. (15. 10. 2022). ocean. Encyclopedia Britannica. https://www.britannica.com/science/ocean

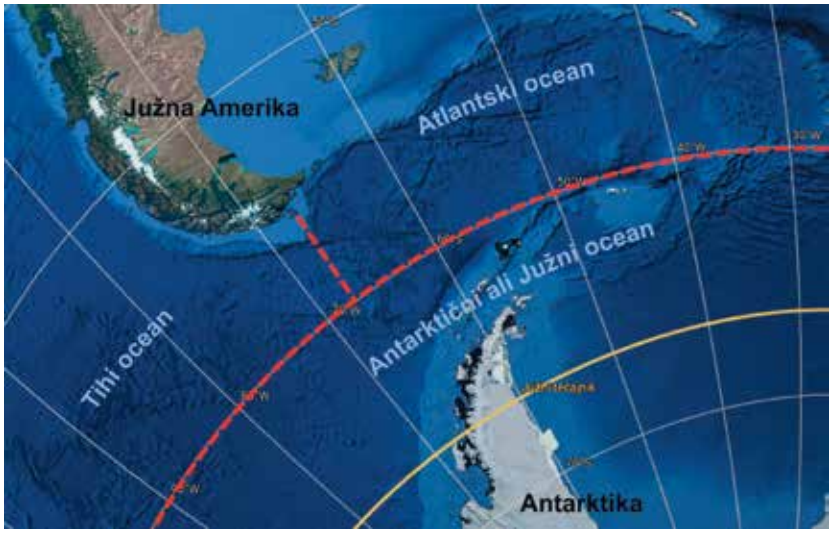
Potrebno je poudariti, da je cilj pouka geografije spoznavanje morij in njihova okvirna (približna) lega (in druge lastnosti) in ne uradno določene meje nekega morja.



Slika 5: Arktični ocean z obrobnimi morji (poudarjeno zapisano) in druga morja

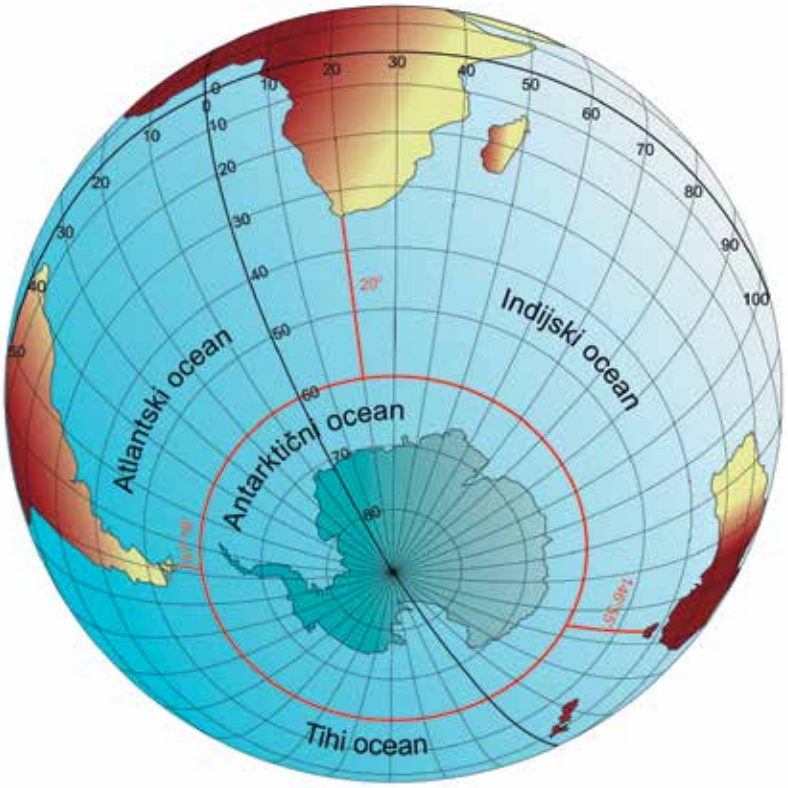
Vir: (Limits ..., 1953, str. 4)
Kartografija: A. Polšak

4 Južni ali Antarktični ocean si le počasi pridobiva svoje mesto tudi v različnih splošnih in šolskih atlasih ter učbenikih. Njegovo mejo so določili po 60. vzporedniku, dejansko pa je ta meja le dogovorna. Nekateri strokovnjaki namreč poudarjajo tolmačenje, da je Južni ocean proti severu omejen z antarktično konvergenco, torej s stikom mrzlih površinskih voda z juga z relativno toplejšimi vodami s severa, takšna meja pa se zaradi krožnega morskega toka čez leto nekoliko premika. Nekateri geografi tudi poudarjajo, da je antarktična konvergenca sploh edina prava meja Antarktike proti severu. Ledena celina, ki jo najdemo v vseh atlasih, dejansko sploh ni prava sklenjena celina, ampak skupina večjih in manjših otokov, ki je v geološki sedanjosti prekrita z debelo plastjo ledu.



Slika 6: Primer razmejitve Tihega, Atlantskega in Antarktičnega oceana (rdeče črtkano) Meja med Tihim in Atlantskim oceanom je tu poldnevnik, ki poteka preko rta Horn (67O 16‘ W).

Osnova: Google Earth, vsebina A. Polšak



Slika 7: Shematičen prikaz razmejitve Tihega, Atlantskega, Indijskega in Antarktičnega oceana

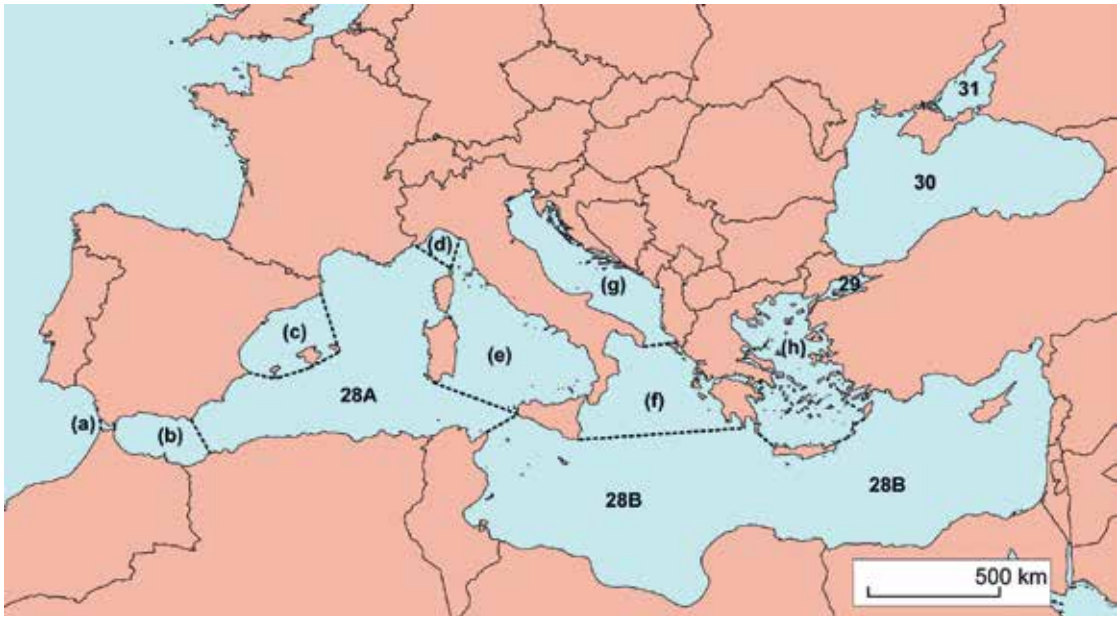
Meja med Tihim in Atlantskim oceanom je poldnevnik, ki poteka preko rta Horn (67O 16‘ W), meja med Atlantskim in Indijskim oceanom je poldnevnik 20O E, ki poteka preko Aguljaškega rta proti jugu do Antarktičnega oceana, meja med Indijskim in Tihim pa poldnevnik 146O 55‘ E, ki poteka od Tasmanije proti jugu do Antarktičnega oceana.

Kartografija: A. Polšak

Mednarodna hidrografska organizacija je leta 1953 razdelila oceane oz. morska območja izven odprtih oceanov na 66 morij (Limits ..., 1953). Večinoma so jih opredelili po skrajnih točkah obdajajočega kopnega in točkah na otokih v oceanih, kjer se otoki sploh nahajajo. Ta morja in njihova imena omenjamo tudi pri pouku geografije, resda ne vseh, odvisno je od ciljev pouka in obravnavanega območja. Pri tem je potrebno poudariti, da je cilj pouka geografije spoznavanje morij in njihova okvirna (približna) lega (in druge lastnosti) in ne uradno določene meje nekega morja (Slika 8). Tako je za namen pouka v osnovni in srednjih šolah dovolj, če učenci vedo, da je Jadransko morje med Italijo in vzhodno ležečimi državami Slovenijo, Hrvaško, Bosno in Hercegovino, Črno goro in Albanijo (in pogojno Grčijo, ker morje sega na jugu do črte, ki povezuje skrajni jug Apulijskega polotoka in severno obalo Krfa). Podobno lahko pri pouku dokaj enostavno opredelimo tudi obseg zaprtih morij, kakršna sta npr. Egejsko in Črno, več težav pa bi povzročilo opredeljevanje bolj odprtih morij, kakršno je npr. Balearsko ali Ligursko morje (vsaj slednjega pri nas poimenujemo kar zaliv). Podobno velja tudi za druga morja v svetovnem merilu, kjer gotovo pri pouku ne bomo podrobneje obravnavali npr. množico morij okrog Indonezijskega otočja (vsa spadajo v okvir Tihega oceana), nam pa lahko uradna razdelitev pomaga pri ustreznem poimenovanju nekega morja.

Predlog enotne regionalizacije sveta in Evrope za potrebe slovenske šolske geografije

Zamisli, kako naj bi bila videti členitev sveta na posamezne svetovne regije in kako bi lahko slednje členili še naprej na manjše enote oz. regije, smo podali že ob analizi regionalizacij v različni tuji in domači literaturi, ki se na tak ali drugačen način dotika teh vprašanj. Razlika med dosedanjo slovensko členitvijo sveta (in Evrope) in členitvami v ameriških univerzitetnih učbenikih in v nekateri drugi tuji strokovni literaturi je predvsem v tem, da smo svet v Sloveniji do sedaj v osnovi delili najprej po celinah in potem po njihovih manjših sestavnih delih (regijah). Takšna delitev in obravnava sveta je najbolj logična in preprosta tako za učence kot tudi za splošno javnost. S tem pa se naša členitev sveta predvsem na območju Rusije in jugozahodnega dela Azije ne sklada povsem s členitvami v delih nekaterih uglednih ameriških in drugih tujih strokovnjakov, ki Rusije ne vidijo kot sestavni del Evrope in jo (skupaj z nejasno opredeljeno »postsovjetsko«



Slika 8: Razdelitev Sredozemskega morja in druga Evro-Azijska morja

Sredozemsko morje se deli na njegov zahodni (28 A) in vzhodni del (28 B), meja pa je črta med skrajnima točkama na Siciliji in Tuniziji. Ostale oznake: a: Gibraltarska ožina, b: Alboransko morje, c: Balearsko ali Ibersko morje, d: Ligursko morje, e: Tirensko morje, f: Ionsko morje, g: Jadransko morje, h: Egejsko morje (Egejski arhipelag), 29: Marmarsko morje, 30: Črno morje, 31: Azovsko morje.

Vir: Limits of oceans and seas. Monte Carlo, 1953
Kartografija: A. Polšak

Srednjo Azijo) izločajo kot samostojno svetovno regijo. Tega v slovenski šolski geografiji, že zaradi tradicionalnega in tudi v drugih evropskih državah enakega ali vsaj zelo podobnega pogleda na Rusijo kot dela Evrope, vsaj za zdaj še ne želimo storiti.

V našem predlogu za posodobljene učne načrte smo zato svet najprej razdelili strogo po celinah

Slika 9: Predlagana regionalizacija sveta in Evrope za posodobljene učne načrte
Kartografija: A. Polšak

in meje med njimi potegnili po državnih mejah (Slika 9). Menimo, da vsi ostali predlogi razmejitev celin v šolo vnašajo le nepotrebno nejasnost, zato naj se obravnavajo na višji stopnji geografskega izobraževanja, to je pri univerzitetnem študiju. Edino veliko izjemo pri tem pravilu smo naredili pri razmejitvi Evrope in Azije (prek Rusije), kar pa je čisto poseben primer in ga moramo gledati le kot izjemo, ki potrjuje pravilo.

Naš predlog je, da Evropo členimo na Severno, Zahodno, Srednjo, Vzhodno, Jugovzhodno in Južno Evropo, za kar smo v članku zapisali več argumentov. Azijo bi razdelili na azijski del Rusije (Severno Azijo), ki se ga obravnava pri Rusiji znotraj sklopa Vzhodne Evrope, ter na Vzhodno, Jugovzhodno, Južno in Jugozahodno Azijo. K slednji bi (tako kot do sedaj) prištevali še tri zakavkaške države in več držav na območju nekdanje Sovjetske srednje Azije. Afriko bi delili na Severno in Podsaharsko Afriko, pri čemer bi prvo po potrebi delili na Severozahodno in Severovzhodno, drugo pa še naprej na Zahodno, Srednjo, Vzhodno in Južno Afriko. Ameriko bi delili na Severno, Srednjo in Južno, pri čemer bi bili Srednja in Južna še vedno lahko združeni pod pojmom Latinska Amerika. Avstralija in Oceanija bi poleg držav in otočij, ki jih že tradicionalno uvrščamo v to svetovno regijo, vključevala tudi državo Papuo Novo Gvinejo, to je vzhodni del otoka Nova Gvineja. Kot posebna svetovna regija ostajajo polarna območja, znotraj katerih bi obravnavali Arktiko in Antarktiko. Grenlandijo bi na zemljevidih in statističnih prikazih prikazovali kot del Severne Amerike, sicer pa bi jo – kot edino pretežno samostojno politično entiteto na polarnih območjih – obravnavali znotraj Arktike. Na koncu na osnovi najnovejših regionalizacij svetovnega morja predlagamo tudi novo vključitev Antarktičnega ali Južnega oceana v slovenski učni načrt.

Sklep

Osnovni namen članka je bil kritično pregledati trenutne regionalizacije sveta in Evrope ter jih primerjati z regionalizacijami omenjenih regij v obstoječih slovenskih učnih načrtih za geografijo. S tem smo lahko podali konkretne predloge za regionalizacijo sveta oz. celin za namen pouka geografije na ravni osnovne in srednih šol in tudi argumentirali, zakaj so smiselne. Na takšen način so bili cilji, opredeljeni v uvodu, in namen prispevka doseženi.

Pri analizi različnih regionalizacij sveta in Evrope, tako v tuji kot domači strokovni in šolski literaturi, se je pokazalo, da so kljub številnim nedorečenostim in neenotnosti kriterijev členitve v osnovi zelo podobne.
To je do neke mere presenetljivo, saj so regije v 21. stoletju bolj fluidne, kot so bile kadarkoli prej. Globalizacija, digitalizacija in druge značilnosti sodobne družbe vplivajo na hitro spreminjanje obsega območij in njihovo notranjo dinamiko. Pri območjih, ki so nekoč veljala za homogena oz. kjer je bilo lažje potegniti mejo z drugimi, je danes takšno razmejevanje težje, ni pa nesmiselno ali nemogoče. Kljub temu ali pa prav zato je treba za potrebe šolske geografije nujno vzpostaviti za učence nedvoumno logično in jasno, za stroko neoporečno in hkrati za vse uporabnike tudi uporabno členitev sveta in Evrope. To pomeni, da bo z uporabo takšne regionalizacije vsakdo tudi lažje razumel in sledil na trenutke zelo dinamičnemu dogajanju v sodobnem svetu, ki pa ga konec koncev lahko povezujemo tudi z uvrstitvijo posameznih držav v »določene« regije sveta in Evrope. Na vseh teh postulatih temelji tudi regionalizacija sveta (in Evrope), ki jo predlagamo, s čimer je osnovni namen članka dosežen. Prav tako pa izpostavljamo, da ni pomembno samo učenje po neki regionalizaciji oz. regionalizacijski shemi, temveč je pomembno, da jo učenci in dijaki tudi razumejo in vedo, zakaj se učijo po njej.

Viri in literatura

Adoumié, V., Daudel, C., Delahaye, E. in Escarras J. (2013). *Géographie de l'Europe*. Hachette supérieur.

Africa: Delineating Africa's Subregions Using Airline Data. *Journal of Geography, 110*(5), 179–190.

Ahačič, K., Banič, I., Brodnik, A., Holcar Brunauer, A., Klopčič, P., Kogoj, B., Mithans, M., Pirih, A., Štefanc, D., Muller, T., Panić, N., Rojc, J., Slivar, B., Stegel, M., Suban, M., Tratnik, M., Zupanc Grom, R. (2022). Izhodišča za prenovo učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_UN.pdf

Aryeetey-Attoh, S. (2003). *Geography of Sub-saharan Africa* (2ed ed.). Pearson Education, inc.

Atlas 2000. *La France et le Monde*. (1998). Nathan.

Beckouche, P. in Richard, Y. (2013). *Atlas de la grande Europe. Économie, culture, politique*. Autrement.

Blij, H. J. de in Muller, P. O. (2008). *Geography. Realms, Regions and Concepts*. John Wiley & Sons Inc.

Blinnikov, M. S. (2011). *A Geography of Russia and Its Neighbors*. The Guilford Press.

Blouet, B. W. (2012). *The EU and Neighbors. A Geography of Europe in the Modern World*. Wiley.

Boeti, P., Korby, W. in Kreus, A. (2020). *Terra Europa*. Ernst Klett Verlag.

Bradshaw, M., Dymond, J. P., White, G. W., & Chacko, E. (2012). *Contemporary world regional geography* (4th ed.). New York: McGraw Hill.

Britannica. T. Editors of Encyclopaedia (15. 3. 2019). Isthmus of Panama. Encyclopedia Britannica. https://www.britannica.com/place/Isthmus-of-Panama

Buder, M., Kulke, E. in Richter, D. (2005). *Geografie 6.* Ausgabe Sachsen. Cornelsen.

Bufon, M. (2012). *Združeni v različnosti. Oris evropskega družbenega prostora*. Univerzitetna založba Annales.

Carroué, L., Collet, D. in Ruiz, C. (2010). *L'Europe*. Bréal.

Cenedese, C. in Duxbury, A. C. (15. 10. 2022). ocean. Encyclopedia Britannica. https://www.britannica.com/science/ocean

Cole, J. (1997). A Geography of the European Union (2ed ed.). Routledge.

Cole, R. (2008). The Regionalization of Africa in Undergraduate Geography of Africa Textbooks, 1953 to 2004. *Journal of Geography, 107*(2), 61–74. DOI: 10.1080/00221340802186851 https://doi.org/10.1080/00221340802186851

Cole, R. in de Blij, H. J. (2007). *Survey of Subsaharan Africa. A Regional Geography.* Oxford University Press.

de Blij, H. J., Muller, P. (2012). Geography. Realms, regions and concepts (14th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

de Blij, H. J., Muller, P., Nijman, J. (2012). Geography. Realms, regions and concepts (15th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

de Blij, H. J., Muller, P., WinklerPrins, A. M. G. (2011). The world today. Concepts and regions in geography (5th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Diercke Weltatlas. (2008). 1. izdaja. Westermann.

Fouberg, E. in Moseley, W. (2015). *Understanding World Regional Geography* (2ed ed.). Wiley.

Gams, I. (2001). Regionalizacije Slovenije in pouk. *Geografija v šoli, 10*(1), 9–13. Zavod RS za šolstvo.

Gebhardt, H., Glaser, R. in Lentz, S. (2013). *Europa – eine Geographie*. Springer Spektrum.

Geografski terminološki slovar. Ljubljana, 2005. (Kladnik, D., Lovrenčak, F., Orožen Adamič, M. (ur)).

Good, R. P., Derudder, B., Witlox, J. F. (2011). The Regionalization of Africa: Delineating Africa's Subregions Using Airline Data. *Journal of Geography, 110*(5), 179–190. DOI: 10.1080/00221341.2011.567291 https://doi.org/10.1080/00221341.2011.567291

Haack Weltatlas. Sachsen. (2015). 1. izdaja. Ernst Klett Verlag.

Hobbs, J. J. (2009). *World regional geography* (6th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.

Hobbs, J. J. (2013). *Fundamentals of world regional geography* (3rd ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.

Hobbs, J. J. (2021). *World Regional Geography* (7th ed.). Cengage Learning.

Ilešič, S. (1972). *Regionalna geografija za 2. razred gimnazije*. Mladinska knjiga.

Jäger, F. (1954). *Afrika I. Der Lebensraum.* Berlin.

Johnson, D. L., Haarmann, V., Johnson, M., & Clawson, D. L. (Eds.). (2010). World regional geography. A developmental approach (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Konečnik Kotnik, E., Ilc Klun, M., Resnik Planinc, T., Kolnik, K. (2019). Kakšen učni načrt si želijo slovenski osnovnošolski učitelji geografije? *Dela, 50*, 45–61. DOI: 10.4312/dela.50.45-80

Vivares, E., Dolcetti, M. (2015). Two regionalisms, two Latin Americas or beyond Latin America? Contributions from a critical and decolonial IPE. *Third World Quarterly. 37,* 1–17. DOI: 10.1080/01436597.2015.1109438

Lawson, S. (2016). Regionalism, sub-regionalism and the politics of identity in Oceania. *The Pacific Review*, *29*(3), 387–409. DOI: 10.1080/09512748.2015.1022585

Lévy, J. (2011). *Europe, une géographie* (2e ed.). Hachette supérieur.

Lichtenberger, E. (2005). *Europa. Gographiie, Geschichte, Wirtschaft, Politik*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Limits of Oceans and Seas. Monte Carlo, 1953. https://epic.awi.de/id/eprint/29772/1/IHO1953a.pdf

López Palomeque, F. in Plaza Gutiérrez, J. l. (ur.) (2019). *Geografía de Europa. Estructuras, procesos y dinámicas territoriales.* Tirant humanidades.

Lovrenčak, F. (2011). Geografska regionalizacija Afrike. *Geografski obzornik*, *48*(4), 4–8.

Manić, E., Nikitović, V., Djurović, P. (ur.). (2022). *The Geography of Serbia. Nature, People, Economy.* Springer Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-74701-5

Marston, S., Knox, P. L., Liverman, D. M., Del Casino, V. in Robbins, P. (2019). *World Regions. In Global Context. Peoples, Places, and Environments* (6th ed.). Pearson.

Marston, S., Knox, P. L., Liverman, D. M., Del Casino, V. J. Jr, & Robbins, P. F. (2012). *World regions in global context. Peoples, places, and* environments (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Medved, J. (1978). *Afrika*. Filozofska fakulteta.

Mihelič Pulsipher, L. (2000). *World Regional Geography.* W. H. Freeman and Company.

Murphy, A. B., Jordan-Bychov, T. G. in Bychova Jordan, B. (2014). *The European Cuture Area*. A Systematic Geography. Rowman & Littlefield.

Nagle, G. in Spencer, S. (1996). *A Geography of the European Union. A Regional and Economic Perspective*. Oxford University Press.

Newig, J., Reinhardt, K. in Fischer, P. (1983). Allgemeine Geographie am regionalen Faden. Diskussionspapier für ein neues Konzept das Faches Erdkunde. *Geographische Rundschau, 35(*1), 38–39.

Nijman, J., Muller, P. O. in Shin, M. (2020). *Geography: Realms, Regions and Concepts* (18th ed.). Wiley.

Nijman, J., Shin, M., Muller, P. O. (2020). *The World Today. Concepts and Regions in Geography (*8th ed.). Wiley.

Olas, L. in Marič, F. (1986). *Zemljepis za 7. razred osnovne šole.* Mladinska knjiga.

Ostergren, R. C. in Le Bossé, M. (2011). *The Europeans. A Geography of People, Culture, and Environment*. The Guilford Press.

Perko, D., Ciglič, R., Zorn, M. (ur.). (2020). *The Geography of Slovenia*. Springer Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-14066-3

Polšak, A. (2009). Uporabnost in smiselnost različnih regionalizacij Slovenije pri pouku. *Geografija v šoli, 18*(2), 33–46. Zavod RS za šolstvo.

Price, M., Rowntree, L., Lewis, M. in Wyckoff, W. (2019). *Globalization and Diversity. Geography of a Changing World* (6th ed.). Pearson.

Program gimnazija geografija. Učni načrt. (2008). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2012/programi/media/pdf/un_gimnazija/geografija_spl_gimn.pdf

Program osnovna šola geografija. Učni načrt. (1998). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Program osnovna šola geografija. Učni načrt. (2001). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Program osnovna šola geografija. Učni načrt. (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_geografija.pdf_

Pulsipher, A., Johansson, O. in Mihelič, L. (2020). *World Regional Geography. Global Patterns, Local Lives*. 18. izdaja. W. H. Freeman.

Pulsipher, L. M., & Pulsipher, A. (2009). *World regional geography concepts.* New York: Freeman.

Pulsipher, L. M., Pulsipher, A., Conrad, M. G. (2011). *World regional geography. Global patterns, local lives* (5th ed.). New York: Freeman.

Rosenberg, M. (26. 1. 2021). The New Fifth Ocean. https://www.thoughtco.com/the-new-fifth-ocean-1435095

Rowntree, L., Lewis, M., Price, M., Wyckoff, W. (2011). Globalization and diversity. Geographyof a changing world (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Rees, P. W., Legates, M. (2013). Returning »region« to world regional geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(3), 327–349. DOI: 10.1080/03098265.2013.769089 https://doi.org/10.1080/03098265.2013.769089

Rowntree, L., Lewis, M., Price, M., Wyckoff, W. (2012). Diversity amid globalization. World regions, environment, development (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Salopek, J. in Povrženić, M. (2000). *Zemljopis 3.* Školska knjiga.

Senegačnik, J. (1998). Problematika členitve Evrope in Azije v naših osnovnošolskih učbenikih. *Geografija v šoli 7*(1), 75–80.

Senegačnik, J. (2005). *Geografija Evrope v šolskih učbenikih evropskih držav*. [Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta].

Stojilković, B. (2013). Sodobni razvojni procesi ob mehiško-ameriški meji. *Geografski obzornik*, *60*(4), 4–11.

Strmčnik, F. (2001). *Didaktika. Osrednje teoretične teme*. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Šehić, D. in Šehić, D. (2006). *Atlas Evrope*. Monde Neuf.

Špes, M. in Gros, D. (2002). *Geografija latinske Amerike : študijsko leto 2001/2002*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Tapiador, F. J. (2020). *The Geography of Spain.* Springer Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-18907-5

Tétart, F. in Mounier, P. (2021). Atlas de l'Europe. Un continent dans tous ses états. Autrement.

Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Geografija. 1. natis. Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Zavod RS za šolstvo, 2001.

Vintar Mally, K. (2012). Geografija Podsaharske Afrike. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Vivares, E. in Michele Dolcetti-Marcolini, M. (2016). Two regionalisms, two

Vivid Maps. (b. d.) How was the border between Europe and Asia defined? https://vividmaps.com/border-between-europe-and-asia/

Walter, J. B., Monk, J. (1978). Australia, New Zealand, and the South

West Pacific: Texts and readings for regional geography. *Journal of Geography*, *77*(6), 238–243. DOI: 10.1080/00221347808980128

Wheeler, J. H. in Trenton Kostbade, J. (1990). *World Regional geography.* Saunders College Publishing.

Wiktorska-Święcka, A. (b. d.) Wyznaczanie granic i konstruowanie tożsamości Europy. http://www.repozytorium.uni.wroc.pl/Content/60490/01_Aldona_Wiktorska-Swiecka.pdf

World Quarterly, 37(5), 866–882. DOI: 10.1080/01436597.2015.1109438

Zaniewski, K. J., Alberts, H. C. in Bowen, J. (2019). *World Regional Geography. Places, Peoples, and Cultures*. 1. izdaja. Cognella.

Zupančič, J. (2021). *Geografija Rusije in njenih vplivnih območij*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Grad Žovnek – reševanje izgubljenega zaklada

Žovnek Castle - Saving Lost Treasure

Dr. Anton Polšak
Zavod RS za šolstvo
anton.polsak@zrss.si

COBISS: 1.04

Abstract

Na Slovenskem propadajo mnogi srednjeveški gradovi. Takšno usodo bi lahko doletela tudi grad Žovnek, če ga ne bi začeli obnavljati na pobudo Kulturnega zgodovinskega društva Žovnek Braslovče, kasneje je k obnovi pristopila tudi občina Braslovče. V prispevku je kratko opisana zgodovina gradu in prizadevanja za obnovo v zadnjih 25 letih. Grad je v tem času dobil novo podobo, čeprav obnova še zdaleč ni končana. Pri obnovi so izvajalci del odkrili mnoge prvine gradu, ki nam do sedaj niso bile poznane. Izvajalci obnove skušajo nekdanjo stavbo obnoviti čim bolj realno, čeprav vedno to ni možno. Posebno pozornost velja gradu nameniti tudi zato, ker je to prvotna rezidenca svobodnjakov in kasneje grofov Žovneških, ki so neposredni predniki pomembne plemiške rodbine grofov in knezov Celjskih. Gre torej za tematiko, ki si zasluži obravnavo tudi pri pouku zgodovine in/ali geografije – če ne drugače, pa vsaj v obliki medpredmetne ekskurzije.

Ključne besede: Žovnek, grofje Celjski, knezi Celjski, revitalizacija gradu

Izvleček

Many medieval castles in Slovenia are falling into disrepair. Such a fate could have befallen Žovnek Castle had it not been restored on the initiative of the Žovnek Braslovče Cultural and Historical Society, later joined by the Braslovče municipality. This article briefly describes the history of the castle and the 25-year renovation, which is far from complete. During the renovation, the contractors discovered many elements of the castle that were previously unknown. The renovators have been trying to restore the former building as realistically as possible, although this is not always possible. The castle deserves special attention because it was the original residence of the freemen and later of the Counts of Žovnek, who were the direct ancestors of the important noble family of the Counts and Princes of Celje. It is, therefore, a subject that should be discussed in history and (or) geography lessons, at least in the form of a cross-curriculum school trip.

Keywords: Žovnek, Counts of Celje, Princes of Celje, revitalisation of castle

Uvod

Grad Žovnek je na Slovenskem nekaj posebnega. Čeprav lahko trdimo, da je prav vsak grad nekaj posebnega in edinstvenega, Žovnek izstopa, ker od tam izhajajo kasnejši grofje in knezi Celjski, ki so na višku moči posedovali velik del slovenskega ozemlja[1], politični vpliv pa je bil še širši, a se je po hitrem vzponu Celjskih tudi hitro končal.

Ko je tisto nesrečno sredo, 9. novembra 1456, Ladislav Hunyadi s privrženci po jutranji maši na Kalemegdanu v Beogradu, kjer se je zbrala križarska vojska, po neenakem boju umoril Ulrika II. Celjskega, je v grob legel zadnji moški potomec celjske hiše, posest Celjskih pa je prešla v roke Habsburžanov. Druga posebnost gradu pa je način, kako so ga domačini dobesedno iztrgali iz pozabe in propada. Člani zgodovinskega društva (Kulturno zgodovinsko društvo Žovnek Braslovče) so se namreč v začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja lotili velikopoteznega

1 Slovenski zgodovinski atlas, str. 89 (ur. Drago Bajt in Marko Vidic, Ljubljana: Nova revija, 2011).

Z gradu Žovnek izhajajo kasnejši grofje in knezi Celjski, ki so na višku moči posedovali velik del slovenskega ozemlja, politični vpliv pa je bil še širši, a se je po hitrem vzponu Celjskih tudi hitro končal.

reševanja gradu, ki je bil tik pred tem, da ruševine prerasteta grmovje in gozd. Kasneje je k obnovi pristopila tudi občina Braslovče in zdi se, čeprav obnova še zdaleč ni končana, da iz pepela vstaja novi feniks.

Drobci iz zgodovine

Zgodovina gradu Žovnek je povezana s svobodnimi gospodi Žovneškimi.[2] Na Žovneku je namreč že leta 1130 izpričan njihov družinski grad. To gotovo pomeni, da so na tem območju imeli posest že prej. Ta je bila relativno majhna: obsegala je posest gradov Žovnek in Ojstrica ter stolpov Šenek in Libštajn (Liebstein). Takšno svobodno posest v zgodovini imenujemo alod oz. alodialna posest in ni bila vezana na podeljevanje zemlje s strani višjega plemstva oz. vladarja. V tem smislu so bili Žovneški prej izjema kot pravilo. V literaturi zasledimo tudi mnenja, da so bili morebiti celo nasledniki nekdaj svobodnih fevdalcev slovenskega ali bolje slovanskega porekla[3] (Kos, 2009, str. 408–409, cit. po Fugger Germadnik, 2013, str. 7), prav tako tudi mnenja, da so bili nemškega porekla iz rodu svobodnih gospodov s Hohenburga na Zgornjem Bavarskem (Kosi, 2021). Morda bi Žovneški lahko bili tudi potomci Askvina, sorodnika Heme (kasneje sv. Hema oz. Ema). Ema je bila žena Viljema II., mejnega grofa v Savinjski krajini, ki sta imela v začetku 11. stoletja v lasti velik del današnjega slovenskega ozemlja. Ko so leta 1036 umorili Viljema II., je rod ostal brez moških potomcev. Vdova Ema je del zemlje podarila cerkvi oz. Krški škofiji (Gurk na avstrijskem Koroškem), del pa so si prilastili sorodniki oz. njuni nasledniki (t. i. rodbine Askvinov[4]).

Žovneški so ohranili svobodno alodialno posest tudi v 12. in 13. stoletju. V začetku 14. stoletja je rodbina skoraj izumrla, a je družinska politika uspešno prešla na Ulrika II. (sina Ulrika I.), ki je odraščal na Lembergu. Poročil se je z Vovbržanko Katarino. Leta 1308 je izročil žovneško alodialno posest Frideriku Lepemu Habsburškemu in jo

Slika 1: Grad Žovnek na Vischerjevi upodobitvi okrog leta 1681

Vir: Vischer, Georg Matthäus (1681). Topographia ducatus Stiriae. URN:NBN:SI:DOC-HJ7Z8QR7 https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-HJ7Z8QR7

Slika 2: Grad Žovnek na Reichertovi upodobitvi okrog leta 1863/64
Vidimo stanje gradu približno 50 let po zapustitvi, ko je bil že v ruševinah.

Vir: Reichert, C. (1863–1864). Album, Steiermarks sämmtliche interessante Schlösser, Burgruinen, Städte, Märkte, Kirchen und Klöster enthaltend / Einst und jetzt. URN:NBN:SI:doc-B9YJYQAJ from http://www.dlib.si

2 V virih so taki svobodnjaki imenovani liberi ali nobiles.

3 Možna povezava, glede na poudarek, da so bili Žovneški svobodnjaki, bi bila, da so bili celo v daljni povezavi s panonskim knezom Braslavom s konca 9. stoletja, čeprav je bilo območje njegove oblasti vzhodneje (del nekdanje Spodnje Panonije). Ob koncu 9. stoletja je kot frankovski vazal skušal zadržati prodor Madžarov, vendar brezuspešno. Ker se potem v virih ne omenja več, je vprašanje, kaj je bilo z njim oz. kam se je umaknil. Kralj (2000, str. 40) ponuja zanimivo razlago, da ni neverjetno, da bi se umaknil na območje sedanje Savinjske, kjer bi po njem dobil ime kraj Braslovče. To povezavo najdemo tudi v Etimološkem slovarju slovenskih zemljepisnih imen, saj se Braslovče omenjajo leta 1140 kot Frazlau, 1173 kot Vrascalvs in 1261 kot Fraslauensem (Snoj, 2009). Ker v srednjem veku še ni bila izoblikovana narodna oz. nacionalna identiteta, se je o tem, kaj so bili po narodnosti, skoraj nesmiselno spraševati. Grdina (1992) jo to dilemo rešil po gordijsko: da niso bili ne Nemci ne Slovenci, ampak lastni sebi.

4 Med te rodbine prištevamo plemenite Prise iz Puchsa ter iz njih izvirajoče grofe Višnjegorske, grofe Planinske, Pfannberške in Vovbrške, prav verjetno pa so bili pripadniki Heminenega rodu, kot smo že zapisali, tudi svobodni plemiči Žovneški (Ravnikar, 2010, str. 11).

prejel nazaj kot fevd (Krones, 1883). Ta vazalni odnos je trajal do leta 1423, ko je Herman II. Celjski izvlekel posest izpod habsburške fevdne nadoblasti in se je vojvoda Ernest odpovedal vrhovni fevdalni oblasti.

Sin Ulrika II. Friderik I. (do 1341 še Žovneški, potem Celjski) je začetnik grofov Celjskih. Sprva je razpolagal s posestjo 6 gradov (poleg prej omenjenih še z Lembergom in Rogatcem). Leta 1322 je umrl zadnji moški potomec grofov Vovbrških. Friderik, ki je bil po materini strani tudi dedič, si je do leta 1333 pridobil vovbrško posest v porečju Savinje s Celjem kot središčem. Z družino se je naselil na celjski Stari grad in ga povsem prenovil, pravi vzpon pa se je začel, ko je leta 1342 cesar Ludvik Bavarski Friderika (Žovneškega) povzdignil v grofa Friderika Celjskega. Za nas ni toliko pomembno nadaljevanje, ampak dejstvo, da so Celjski izhajali z Žovneka.

(Novi) Grad se v 12. in 13. stoletju omenja v zvezi z lastniki pod različnimi imeni, ki pa nakazujejo verjetno povezavo z reko Savinjo[5]. Izrecno kot grad se prvič omenja leta 1278 kot castrum Sevnekke[6]. Znanih je mnogo različic zapisa gradu in žovneškega imena, od teh je zlasti za 14. stoletje najbolj pogost Sewnek, na pečatih pa dvojni v (w) zamenja navadni v (Sevnek) (Kralj, 2000, str. 47). Zgradili so ga na obronku Dobrovelj, in še to ne na najvišjem slemenu, ampak na nižjem na višini okrog 411 m. Vseeno je bilo mogoče grad dobro braniti z vseh strani; z zahoda tudi s pomočjo treh obrambnih jarkov in verjetno še kakšnega zidu.

Po preselitvi Žovneških v Celje so Žovneški oz. Celjski do izumrtja Žovnek še vedno uporabljali, upravljali pa njihovi oskrbniki. Ker je bil na nek način njihov družinski grad, so zanj tudi dobro skrbeli in se na njem tudi večkrat zadrževali – zlasti predzadnji knez Friderik II. Celjski (1379–1454)[7]. Žovneško-Celjski naj bi imeli na Žovneku shranjen tudi zaklad; trditev temelji tako na predvidevanju kot na virih (Celjska kronika[8], str. 43), je pa to možno, če upoštevamo, da so imeli po povišanju v državne kneze po letu 1436 tudi pravico do kovanja denarja[9]. Denar bi lahko hranili tudi v tem odmaknjenem gradu. Po smrti Friderika II. (julija 1454) naj bi te zaklade dal na celjski Gornji grad prepeljati Ulrik II.

Slika 3: Upodobitev Žovneka Avgusta Seebacherja
Tovrstne upodobitve so pomembne za rekonstrukcijo gradu, saj se mnogih prvin ne da več razbrati iz ruševin.
Vir: Grafična mapa Celeja antiqua et nova, Celjski grofje, Celje, 1930; Pokrajinski muzej Celje, inv. št. G/XI-520-1

Po izumrtju rodbine Celjskih je grad pripadel Habsburžanom, ki so ga sprva dajali v najem, nato pa okrog leta 1600 prodali (Stopar, 1992, str. 163; Kralj, 2000, str. 118). Zadnji lastnik, ki

Po izumrtju rodbine Celjskih je grad Žovnek pripadel Habsburžanom, ki so ga sprva dajali v najem, nato pa okrog leta 1600 prodali.

5 V neki spanheimski listini iz leta okrog 1130 nastopa Gebhardt, imenovan de Soune (Savinjski), enako v listini iz leta 1144, leta 1173 pa se njegov enako imenovani sin imenuje že po gradu – Gebehardi de Sônekke in Gebhardus de Sônhec (Žovneški) (Stopar, 1992, str. 161; Kos, 1915 (Gradivo IV, št. 533 (str. 270) in št. 540 (str. 274)). V nekoliko starejši razpravi Goričar (Maks Goričar, Doneski k postanku in pisavi rodbinskih priimkov in krajevnih imen med Slovenci, Etnolog, 12(1939), str. 100 (https://www.etno-muzej.si/files/etnolog/pdf/etnolog_12_1939_goricar_doneski.pdf) meni, da ime gradu ne more izhajati iz Savinje, ker naj bi bili predaleč stran, ampak od besede Sovinjek ali Sovinjak, torej po sovi.

6 Stopar, 1992, str. 161; Kos, 1928 (Gradivo V, št. 398 (str. 202/203)); Zahn, 1893, str. 411.

7 Kralj (2000, str. 142) meni, da je moral v tem času grad dobiti tudi obseg, kot ga kažejo sedanje ruševine.

8 Kroniko je leta 1883 v Gradcu v nemškem jeziku objavil Franz Krones, leta 1972 pa jo je v slovenščino prevedel Ludovik Modest Golia (Kronika grofov Celjskih, Maribor: Založba Obzorja), ki pa je bil nenatančen zlasti pri prevodih imen mest in gradov (Rožič, 2009). Kronika je nastala v času med smrtjo Friderika II. leta 1454 in Ulrika II. leta 1456. Omenja, da so imeli Celjski glavno zakladnico vendarle na celjskem Gornjem gradu; imeli pa so tudi poseben voz za transport zaklada (Celjska kronika, str. 99, cit. po: Banfi, 2022, str. 34).

9 Pravico do kovanja denarja in rudniški regal sta 30. novembra 1436 pridobila Friderik II. in Ulrik II (in njuni potomci), ko jima je cesar Sigismund Luksemburški podelil knežji naziv. V ponovnem pokneženju, ki ga je Celjanoma podelil novi kralj in kasnejši cesar Friderik III. Habsburški 16. avgusta 1443, pa ta pravica ni več omenjena. V Evropi (Slovenija, Avstrija in Bosna in Hercegovina) je trenutno znanih 16 novcev knezov Celjskih (verjetno vsi iz časa Ulrika II.); tri hrani Pokrajinski muzej Celje, pet Numizmatični kabinet Narodnega muzeja Slovenije, dva Kunsthistorisches Museum, Münzkabinett na Dunaju (ali štiri, če upoštevamo še tista, ki ju objavljajo na svoji spletni strani (https://www.khm.at/de/objektdb/detail/1141164/?lv=detail in https://www.khm.at/objektdb/detail/1141163/) in ki ju Šemrov pod št. 3 in 7 pripisuje zasebni zbirki Fritch v Gradcu), enega Salzburger Museum Carolino Augusteum, pet oz. trije so v zasebnih zbirkah, še dva pa poznamo samo po risbi (Šemrov, 2001). Gre za srebrn denar (t. i. enostranski dunajski pfenigi), z upodobitvami žovneškega, vovbrškega ali obeh grbov skupaj in nekaj malega druge ornamentike.

je na gradu tudi še živel, a samo dve leti, je bil Jožef Čokl pl. Ruhethal. Leta 1816 je dal v bližini pozidati novi dvorec, ki ga danes poznamo kot Novi Žovnek ali Ruhethal, in opustil stari grad. Grad je začel propadati, čeprav je v začetku 20. stoletja baron Edmund Cnobloch še opravil nekaj popravil in mdr. prekril okrogli stolp, ki je nato ohranil streho do druge svetovne vojne. Grad je propadal vse do začetka 90. let 20. stol., kar nazorno vidimo na starejših fotografijah (Kralj, 2007). Leta 1993 so se začela očiščevalna in leta 1996 obnovitvena dela.

Grad danes

Kar danes vidimo kot delno obnovljene razvaline gradu, je v bistvu drugi žovneški grad; prvi je bil postavljen niti ne 200 m vzhodno od tu in že v Vischerjevem času razvaljen, danes pa o njem priča še nekaj skromnih ostankov (Kralj, 2000, str. 172–177). Današnji grad v osnovi izvira verjetno že iz 12. stoletja (Stopar, 1992, str. 165; Kralj, 2000, str. 135, 136), a je bil kasneje večkrat prezidan in povečan. Bil je razsežen grad, z dvojnim predgradjem, razpotegnjen po dokaj ozkem slemenu grajskega hriba. Ostanki so še vidni in so tudi delno obnovljeni. Osrednji del kompleksa je bil notranji grad, obdan z obzidjem in obrambnimi stolpi. Na južni strani je bil obrambni zid dvojen, od teh zidov zunanji izvira iz 13. stoletja. Med najstarejšimi deli gradu je gotovo osrednji obrambni stolp, saj se po zidavi vidi, da je palacij prizidan k njemu. Stolp ima nenavadno debele stene, ki merijo do 2,7 metra (Stopar, op. cit., str. 165), v spodnjem delu pri prvotnem vhodu skoraj 3 m in pri zgornjem vhodu še 1,3 m (Kralj, 2000, str. 152 in 2007, str. 7). Kot posebnost stolpa lahko navedemo še, da je bila v drugem nadstropju grajska kapela, kar dokazujejo nastavki rebrastega oboka, in kamnite stopnice v vrhnje nadstropje. Med drugo svetovno vojno so Nemci iz stolpa odnesli opremo, kar je še ostalo pa domačini po vojni[10].

Jedro gradu je tvoril obodni palacij, ki je bil pozidan na neravnem terenu, zato so bile etaže zamaknjene, vsekakor pa je bil grad večnadstropen. Znotraj gradu je bilo notranje arkadno dvorišče, kar dokazuje najdba stebrnega podstavka (Žagar, b. d., Slika 6). Pokrajinski muzej Celje (Tlakovci z gradu Žovnek, b. d.) hrani tudi grajske tlakovce, najden pa je bil celo del lončene vodovodne cevi (Kralj, 2000, str. 192–193).

Med ostale zgradbe, ki so tvorile grajsko celoto, spadajo še opazovalni stolp, kakor ga imenuje Kralj (2000, str. 169–171), malo manj kot

10 Stopar (1992, str. 164), ki citira Škofa (Milan Škof, Turistične perspektive Spodnje Savinjske doline, Savinjski zbornik, Celje 1959, str. 320), piše, da so kritino raznesli domačini v letih po drugi svetovni vojni, po sliki, ki jo je objavil Kralj (2007, str. 27), pa vidimo, da naj bi bil brez kritine že okrog leta 1935.

Slika 4: Grad Žovnek na obronkih Dobroveljske planote
Foto: A. Polšak, november 2022

Slika 5: Grad Žovnek z vhodom in okroglim glavnim stolpom

Foto: A. Polšak, november 2022

700 m jugozahodno od gradu (tam je bila med drugo svetovno vojno požgana domačija Turnšek), že omenjeno dvojno grajsko predgradje tik pred gradom zahodno, prvi ali prvotni grad vzhodno od obravnavanega gradu v tlorisu približno 21 krat 10 metrov (Kralj, 2000, str. 175) in pristavo, verjetno na mestu sedanje domačije Rak. S kasnejšo grajsko zgodovino sta povezana še stavba Legant v Braslovčah, ki se omenja že v 15. stol. (Kralj, 2000, str. 179), in pa dvorec Ruhethal oz. Novi Žovnek iz začetka 19. stol., do katerega vodi danes cesta z drevoredom iz Spodnjih Gorč.

Slika 6: Pri obnovitvenih delih so našli številne kose portalov, stebrov, vogalnikov in druge obdelane kamne, med drugim tudi podstavek za steber in del stebra verjetno arkadnega notranjega dvorišča. Razstavljeni so na gradu.

Foto: A. Polšak, november 2022

Obnova gradu

Obnova gradu se je začela v 90. letih prejšnjega stoletja. L. 1991 so delavci celjske območne enote Zavoda za varstvo kulturne dediščine posneli stanje ruševine, leta 1993 je takratna občina Žalec razglasila grad za kulturno-zgodovinski spomenik, po letu 1996 pa so člani Kulturno zgodovinskega društva Braslovče (ustanovljen januarja 1995 na pobudo domačina Franca Kralja iz bližnjih Rakovelj) začeli čistiti ruševine in urejati dostop do gradu. Tako so do leta 2002 obnovili in rekonstruirali vhod (ob začetku obnove leta 1996 se je skoraj v celoti zrušil) ter del obzidja nad njim in do septembra 2002 postavili nov most. Nato pa so se lotili obnove zidov in stolpa. Tako so v letih 2006–2008 v prvi fazi obnovili stolpiča jugovzhodnega vogala palacija, obnovitvena dela okroglega obrambnega stolpa pa so trajala nekako od leta 2005, ko so vzidali vhodni portal, do leta 2013, ko so postavili novo streho in uredili zgornjo etažo stolpa za razstavni prostor. Pozimi 2015/16 so prekrili vhod in nato do leta 2018 še zahodni oglati obrambni stolp, obnovili del zidu južnega notranjega dvorišča, obnovili in prekrili eno od južnih sob palacija in opravili mnogo drugih del na odkopavanju zasutih ruševin. Samo do leta 2013 naj bi pri obnovi sodelovalo okrog

Pri obnavljanju gradu se prvotni podobi lahko le približamo. Nekoliko lažje je v smeri avtentičnosti obnoviti to, kar še obstaja, kar se ni porušilo, vseeno pa se tudi tu pri obnovi uporabljajo metode in gradiva, ki jih v prejšnjih obdobjih niso poznali (npr. cementna malta kot vezivo med kamenjem).

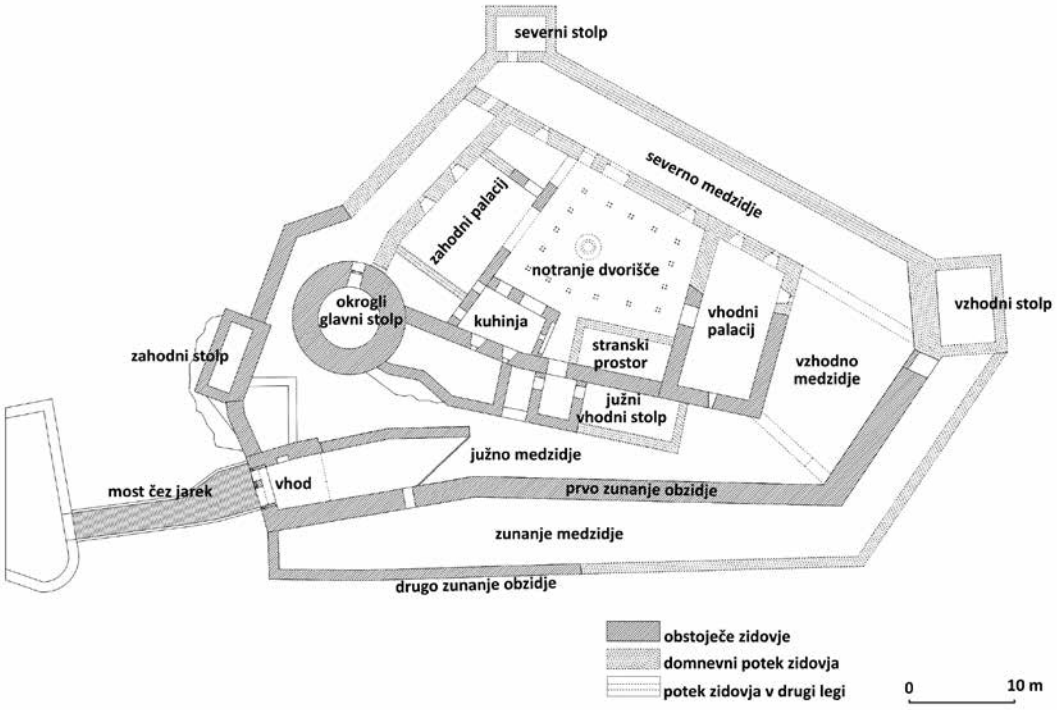
250 prostovoljcev, ki so skupno opravili nad 19.000 delovnih ur (Naraglav, 2013). Podrobneje je zgodovino Žovneških, Žovneka in obnovo gradu v več delih opisal domačin Franc Kralj (mdr. 2000, 2007, 2015), gotovo eden najboljših poznavalcev gradu in eden tistih, ki mu gre največja zahvala, da je grad Žovnek ponovno najdeni zaklad.

Naj se ob tem še vprašamo, kako natančno je grad sploh možno obnavljati. Kar se je porušilo, ni mogoče obnoviti v prvotni podobi, lahko se ji le približamo. Nekoliko lažje je v smeri avtentičnosti obnoviti to, kar še obstaja, kar se ni porušilo, pa tudi tu se pri obnovi uporabljajo metode in gradiva, ki jih v prejšnjih obdobjih niso poznali (npr. cementna malta kot vezivo med kamenjem). Podobno je tudi s klesanci (npr. vogalniki, preklade ali sestavni deli obokov, stebrov ipd.), ki jih najdejo restavratorji med ruševinami, oz. gradivom iz podrtih zidov. Tudi to gradivo je treba umestiti na svoje mesto, kar vedno niti ni mogoče. Vsekakor pa je bolje vsaj poskusiti rekonstruirati stanje, kakor pa pustiti objekte propadu. Pri nas (pa tudi drugod po svetu) je veliko primerov, ko sicer zavarovane zgodovinsko pomembne stavbe hitro propadajo in se končno porušijo. Pri nas poznamo primere številnih gradov, ki so jih lastniki razkrili, da ne bi bilo treba od njih plačevati davkov, ali pa ni interesa lastnikov, še večkrat pa so problem nerešena lastninska razmerja. Samo v tej okolici so taki primeri oba gradova Ojstrica, ki ju davno ni več, skromne razvaline gradu Lindek ali Starega gradu Paka (Packenstein, Pakenštajn), med mlajšimi dvorci pa npr. Štovsenek, Plevna idr. Poznamo pa tudi primere, ko so tovrstne objekte popolnoma obnovili in jim dali novo funkcijo, na primer bližnja Komenda v Polzeli, v slovenskem merilu pa mdr. grad Podsreda, ki združuje vrsto zgodovinskih obdobij, če se omejimo res na samo dva izbrana primera. Kakorkoli, Žovnek je primer gradu, ki so ga rešili še v zadnjem trenutku, če se tako izrazimo.

Kaj ima geografija opraviti z gradom – didaktični pogled

Bralec se lahko vpraša, zakaj je ta kratek prispevek v geografski reviji. Na videz se zdi, da je tematika zgodovinska. To okvirno drži, a mnoge stvari je bolje obravnavati z več vidikov,

Slika 7: Pogled na zahodni del gradu z najprej obnovljenim vhodom (pokrit leta 2015) in okroglim stolpom (pokrit leta 2013), do leta 2018 pa so obnovili in pokrili še oglati zahodni obrambni stolp in na obzidje prislonjen pomožni prostor.
Foto: A. Polšak, november 2022



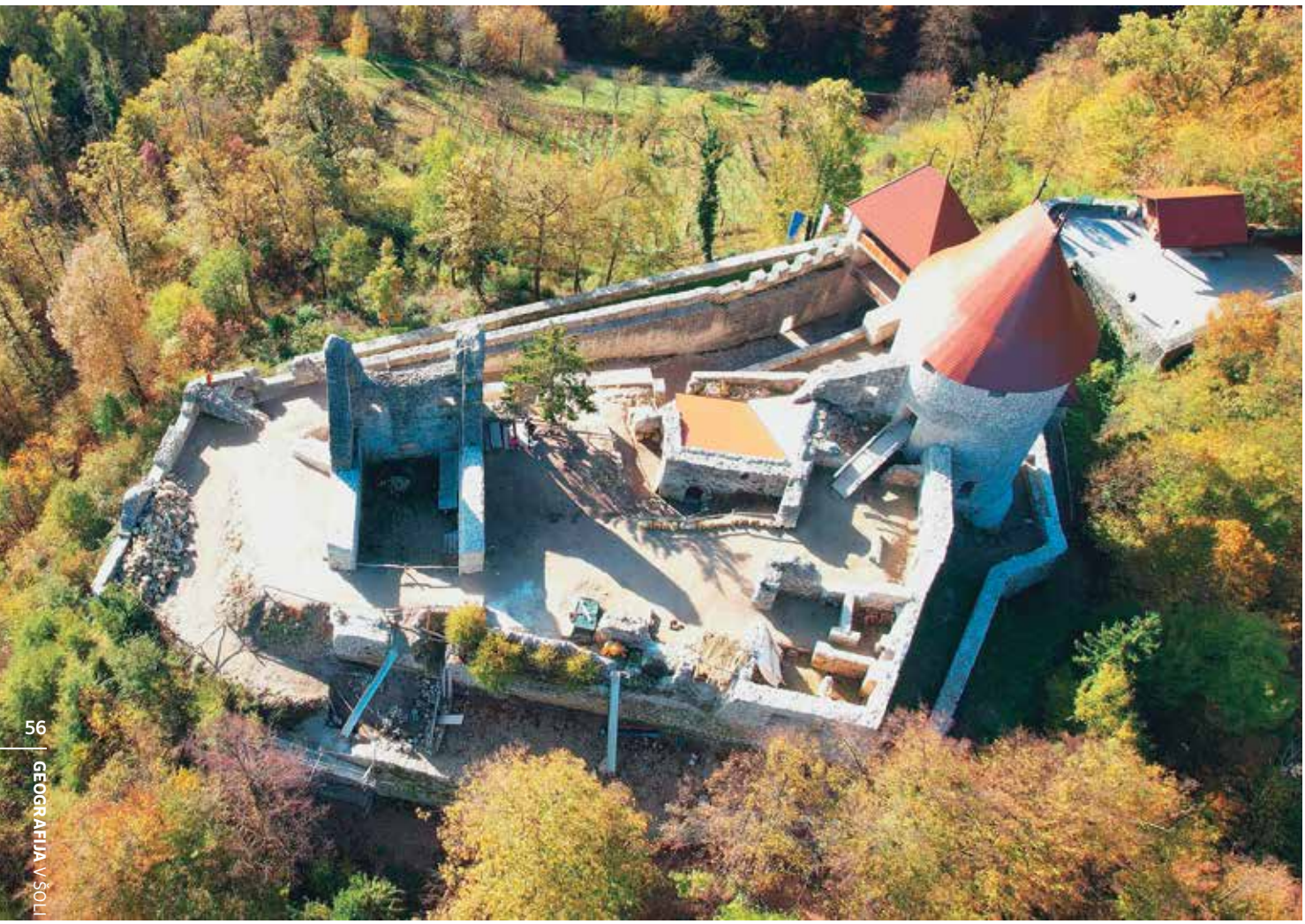
Slika 8: Tloris gradu na ravni tal vhodnega stolpa in ravni pritličja grajskega jedra (po stanju l. 2016)

Vir: Prirejeno po Miko, D. (2016)

Slika 9: Posnetek iz zraka 12. novembra 2022.
Foto: A. Polšak

Ekskurzija v Spodnjo Savinjsko dolino in hkrati obisk gradu Žovnek ponuja mnogo priložnosti (in izzivov) za medpredmetno povezovanje geografije.

medpredmetno. Zato je nujno, da se tudi geografi ozremo na druga področja in spoznanja drugih strok smiselno prenesemo v našo stroko. Pri pouku v tej zvezi govorimo o medpredmetnosti, kjer je zgodovina pogosta povezava. Če bi se odločili za ekskurzijo v Spodnjo Savinjsko dolino, bi bilo mnogo priložnosti za medpredmetno povezovanje (in to ne samo z zgodovino). Tudi gradovi in fevdalna posest so lahko takšna medpredmetna tema. Iz srednjeveške zemljiške razdelitve izhaja današnja zemljiška razdelitev oz. parcelacija, večina poti in cest je na trasah prvotnih poti, prav tako se prvotna poselitev odraža v današnjem naselbinskem sistemu



Slika 10: Pogled na grad s severa proti jugu nam morda najbolj razkrije nekdanji tloris in obseg obnovitvenih del.
Foto: A. Polšak, november 2022

Slika 11: Pogled na delno obnovljen vhodni stolp z južnega medzidja junija 2008
Foto: A. Polšak

Slika 12: Obnovljen vhodni stolp z vzhoda
Foto: A. Polšak, november 2022

Slika 13: Pogled na že drugič prenovljen most preko nekdanjega zadnjega obrambnega jarka in obnovljen vhodni stolp z zahoda. Most je jasno narisan tudi na franciscejskem katastru iz leta 1825.

Foto: A. Polšak, november 2022

in še kaj. Najbolj očitno se zgodovinski vidik prepozna v naselbinskih jedrih oz. trgih, ki skoraj povsod odslikavajo srednjeveško zasnovo (npr. bližnje Braslovče, le nekoliko dlje pa npr. staro vaško jedro Polzele, Ojstriška vas, Grajska vas, trško jedro Prebolda idr. naselja). Poleg tega lahko geografija ugotavlja, zakaj je nek grad, ki je bil središče fevdalne posesti, nastal prav tam. Vprašamo se lahko, zakaj je grad Žovnek nastal na ne prav visokem in le nekoliko odmaknjenem slemenu na prehodu Dobrovelj v Savinjsko ravan. Zdi se, da na mestu, kjer je lahko obvladoval okolico (dober pogled na del Savinjske doline, kjer se je križalo kar nekaj trgovskih poti), poleg tega pa je bil relativno dobro zavarovan že s samim površjem, čemur so dodali še tri obrambne jarke na zahodu in pa seveda obzidje. Ker je bilo na slemenu vendarle premalo prostora, so glavna gospodarska poslopja postavili pod gradom, kjer hribovje že preide v ravnino (ledinsko ime in domačija Rak). Iz tega sledi, da je razmislek o umestitvi

Slika 14: Pogled na delno obnovljen gotski vhod, ločen za pešce in vprego, ter osrednji obrambni stolp še v prvotnem stanju avgusta 2009.

Foto: A. Polšak

Slika 15: Vzhodni del palacija. Na sliki je viden vhod v pritličje vzhodne sobe (vhodnega palacija), nad katero so bila gotovo še tri nadstropja.
Foto: A. Polšak, november 2022

Slika 16: Vzhodni del palacija – t. i. stolpiči avgusta l. 2009
Foto: A. Polšak

gradu v prostor lahko tudi naloga geografa[11]. Pa ne samo to; pri geografiji lahko z učenci obravnavamo še mnoge druge značilnosti, kot so relief okolice, vrsta gradiva, iz katerega je grad (in je drugačno kot kamnina, na kateri stoji), učenci lahko ovrednotijo pomen starega gradu in kasnejše graščine Ruhethal (zgrajene leta 1816), ugotavljajo spremembe v rabi tal, ledinska in druga geografska imena ipd. Gre za množico dejavnosti, ki so neposredno ali posredno povezane s samo tematiko gradu kot stavbe in gradu kot sedeža fevdalnega gospostva. Pri pouku bi to pomenilo tudi ustrezno didaktično izvedbo in dejavnosti za učence, kjer lahko le nakažemo potrebo po aktivnem in raziskovalnem pristopu, kjer učiteljevo predavanje o gradu in lastnikih verjetno ne zadošča, in je potreben premik k delu z viri, terenskemu delu z opazovanjem, merjenjem, skiciranjem … Naj bo obravnava tovrstne tematike učiteljem v izziv!

11 Z zgodovinskega vidika je gradove v Spodnji Savinjski dolini umestila v prostor mdr. tudi K. Ožek v svojem diplomskem delu (2014).

Slika 17: Jugovzhodni vogal palacija (pogled z vzhoda) Na vseh upodobitvah in fotografijah iz 19. in 20 stol. je ta del ruševin poleg obrambnega stolpa najbolj viden.

Foto: A. Polšak, november 2022

Slika 18: Druga soba, kjer je bila nekdaj kuhinja, v južnem delu palacija. Na desni je viden vhod z notranjega dvorišča, večji obok na predelni steni pa nakazuje nekdanji prehod na notranje dvorišče (v ospredju še z nekaj metri na debelo z gradivom zasut prostor).

Foto: A. Polšak, november 2022

Viri in literatura

Banfi, J. (2022). Uprava grofov Celjskih (1341–1456). *Kronika, 70*(1), str. 21–58. Ljubljana: Zveza zgodovinskih društev Slovenije.

Fugger Germadnik, R. (2013). *Grofje Celjski med zgodovino in mitom* (Vol. 14). Celje: Zgodovinsko društvo, Pokrajinski muzej. http://hdl.handle.net/11686/38336

Grdina, I. (1990). Celjska kronika, spomenik srednjeveške književnosti na Slovenskem. *Jezik in slovstvo, 36*(3), str. 41–49. URN:NBN:SI:DOC-3LDWQDJH from http://www.dlib.si

Grdina, I. (1994). *Celjski knezi v Evropi*. Celje: Fit-Media.

Jakič, I. (1999). *Vsi slovenski gradovi: leksikon slovenske grajske zapuščine* (A. Pogačnik, Ed.; Dopolnjeni ponatis). DZS.

Kos, D. (1996). *Celjska knjiga listin 1.Listine svobodnih gospodov Žovneških do leta 1341.* Znanstvenoraziskovalni center SAZU, Muzej novejše zgodovine Celje.

Kos, D. (2005). *Vitez in grad.* Založba ZRC.

Kos, F., Kos, M. (1915). Gradivo za zgodovino Slovencev v srednjem veku. Četrta knjiga. Leonova družba. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-2JXMKEIW/5bb25aee-a602-4fb3-8c1a-cc5450919bf9/PDF

Kos, F., Kos, M. (1928). Gradivo za zgodovino Slovencev v srednjem veku. Peta knjiga. Leonova družba. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-2JXMKEIW/2f7189d2-4540-4ffa-bbea-caf6334e1d40/PDF

Kosi, M. (24. 6. 2021). *Celjski*. Slovenska biografija. https://www.slovenska-biografija.si/rodbina/sbi1023780/

Kralj, F. (2000). *Žovnek in Žovneški*. Kulturno zgodovinsko društvo Žovnek.

Kralj, F. (2007). *Grad Žovnek: zgodbe o transformaciji prostora*. Kulturno zgodovinsko društvo Žovnek.

Kralj, F. (2015). *Svobodni gospodje Žovneški do povišanja v grofe*. Kulturno zgodovinsko društvo Žovnek; [samozal.] F. Kralj.

Krones, F. (1883). *Die Freien von Saneck und ihre Chronik als Grafen von Cilli.* https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-YA5ASWVC

Miko, D. (2016). *Revitalizacija razvalin gradu Žovnek pri Braslovčah.* [Projektna naloga]. Univerza v Mariboru, Fakulteta za gradbeništvo, prometno inženirstvo in arhitekturo. https://core.ac.uk/download/pdf/74362335.pdf

Naraglav, D. (18. 3. 2013). *Grad Žovnek. Zibelko celjskih grofov rešili prostovoljci.* Slovenske novice. https://old.slovenskenovice.si/novice/slovenija/zibelko-celjskih-grofov-resili-prostovoljci

Odlok o razglasitvi kulturnega in zgodovinskega spomenika – Grad Žovnek. Uradni list RS, št. 18/93.

Ožek, K. (2014). *Pomen in vloga srednjeveških gradov v Spodnji Savinjski dolini.* [Diplomsko delo]. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta. https://dk.um.si/Dokument.php?id=63474&lang=slv

Pokrajinski muzej Celje (b. d). Tlakovci z gradu Žovnek. https://www.pokmuz-ce.si/sl/zbirke/tlakovci-z-gradu-zovnek/

Ravnikar, T. (2010). *V primežu medplemiških prerivanj* [Elektronski vir]. Pedagoški inštitut. https://www.sistory.si/cdn/publikacije/1-1000/971/V_primezu_medlemish_prerivanj1.pdf

Rožič, M. (2009). *Kronika grofov Celjskih in Seznam deželnih sovražnikov kot vira za zgodovino Spodnje Savinjske in Šaleške doline v prvi polovici 15. stoletja* [Diplomsko delo]. Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.

Snoj, M. (2009). Etimološki slovar slovenskih zemljepisnih imen. Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU, Modrijan založba d. o. o. in Založba ZRC.

Stopar, I. (1977). *Razvoj srednjeveške grajske arhitekture na slovenskem Štajerskem.* Slovenska matica.

Stopar, I. (1986). *Gradovi na Slovenskem.* Cankarjeva založba.

Stopar, I. (1992). *Grajske stavbe v vzhodni Sloveniji. Knj. 3, Spodnja Savinjska dolina: občine Celje, Hrastnik, Laško, Žalec*. Park, Znanstveni tisk.

Šemrov, A. (2001). Novci grofov [knezov] Celjskih, Friderika II. in Ulrika II. V M. Guštin (ur.), *Srednjeveško Celje. Medieval Celje (str. 45–62).* Filozofska fakulteta, Oddelek za arheologijo.

Zahn, J. (1893). *Ortsnamenbuch der Steiermark im Mittelalter.* Hölder. https://diglib.tugraz.at/download.php?id=532c34359e919&location=browse

Žagar, G. (b. d.). Gradovi.net. http://gradovi.net/grad/zovnek_grad

Melita Vidovič, Zavod RS za šolstvo
melita.vidovic@zrss.si

»Srce« Evrope in Evropske unije

Lokacija geografskega središča Evrope ni enoznačna opredelitev. Odvisna je od opredelitve meja Evrope, predvsem od tega, ali so za določitev skrajnih točk Evrope vključeni oddaljeni otoki, in od metode izračuna končnega rezultata. Tako se za to hipotetično središče poteguje več krajev:

- Vas Kremnick Bane ali sosednja vas Krahule blizu Kremnice na osrednjem Slovaškem;
- majhno mesto Rakhiv ali vas Dilove pri Rakhivu v zahodni Ukrajini;
- vas Purnuškes blizu Vilne v Litvi;
- točka na otoku Saaremaa v Estoniji;
- točka v bližini jezera Sho v Vitebski regiji v Belorusiji;
- točka v bližini mesta Tállya na severovzhodu Madžarske in morda še kateri drugi kraj.

Zgodovina določanja geografskega središča Evrope sega v 18. stoletje. Središče Evrope je leta 1775 prvič uradno razglasil poljski kraljevi astronom in kartograf Szymon Antoni Sobiekrajski, ki je izračunal, da je središče Evrope v kraju Suchowola blizu Białystoka na današnjem severovzhodu Poljske. Uporabil je metodo izračuna enakih razdalj od skrajnih točk Evrope: najzahodnejše točke na Portugalskem, najvzhodnejše točke na osrednjem Uralu, najsevernejše točke na Norveškem in najjužnejše točke v Grčiji (otoki niso bili upoštevani). Na to opredelitev spominja spomenik v kraju Suchowola – 53°34'39"N 23°06'22"E.

Leta 1887 so avstro-ogrski geografi na območju današnje Ukrajine postavili zgodovinsko oznako in velik kamen, ki naj bi označeval geografsko središče Evrope. Razlaga obrabljenega latinskega napisa na spomeniku je sporna, saj nekateri trdijo, da je označevalec le ena od številnih stalnih triangulacijskih točk za geodetske namene, postavljenih po ozemlju nekdanjega cesarstva. Zunanje meje Evrope, ki so bile upoštevane pri izračunih, niso znane. Glede na opis je bila za izračun uporabljena metodologija geometrijske sredine skrajnih zemljepisnih širin in dolžin Evrope, zato je bil kamen postavljen na 48°30' severne širine in 23°23' vzhodne dolžine. Vendar se zdi, da je dejanska lokacija spomenika 47°57'46,47"N 24°11'14,4"E in ne koordinate, na katere se nanašajo. To je v bližini vasi Dilove, ki

Slika 1: Nekatera geografska središča Evrope
Kartografija: A. Polšak

leži ob reki Tisi, blizu romunske meje, v okrožju Rakhiv v Zakarpatski regiji.

Meritve, ki so jih po drugi svetovni vojni opravili sovjetski znanstveniki, so znova potrdile avstro-ogrsko trditev, da sta Rakhiv in Dilove geografsko središče Evrope. Stara oznaka v majhnem mestu je bila obnovljena, izvedena pa je bila tudi obsežna kampanja, ki je vse prepričevala o njeni utemeljenosti.

Avstrijski geografi so kot središče Evrope z bakreno ploščico označili tudi 939 metrov visoki Tillenberg (Dyleň) v bližini češkega mesta Eger/Cheb. Ker 100 m zahodno od vrha gore poteka meja z Nemčijo/Bavarsko, nemška vas Bad Neualbenreuth to uporablja v promocijske namene. Novinarji Bayerischer Rundfunk so zaprosili Institut für Geographie Univerze v Münchnu, da preveri trditve. Inštitut je ugotovil, da središče leži južneje, v kraju Hildweinsreuth pri Flossenbürgu.

Leta 1988 je Arne Wennberg z uporabo sferne trigonometrije, pri čemer so bili trije vogali Evrope Cabo de São Vincente na zahodu,

Spitsbergi na severu in Astrakan na vzhodu, izračunal, da je središče Evrope Landskrona na Švedskem. Na mestnem trgu je postavljen spomenik v obliki v kamen zabodenega peresa.

Po ponovni oceni meja evropske celine leta 1989 je Jean-George Affholder, znanstvenik na Francoskem nacionalnem geografskem inštitutu (L'Institut national de l'information géographique et forestière (IGN)), določil, da se geografsko središče Evrope nahaja na 54°54'24"N 25°19'12"E. Za izračun te točke je bila uporabljena metoda težišča geometrijskega lika Evrope. Ta točka se nahaja v Litvi, v bližini vasi Purnuškes oz. bližnjega jezera Girija (Dnevnik, 2017). To je edino geografsko središče Evrope, ki je vpisano v Guinnessovo knjigo rekordov. Litovci so ga ob vstopu v Evropsko unijo, 1. maja 2004, slavnostno označili in uvrstili med osrednje turistične znamenitosti. Pri svojih izračunih so francoski geografi upoštevali naslednja skrajna mejna območja stare celine: na severu v Arktičnem morju norveške Spitsberge, na vzhodu rusko pogorje Urala, na jugu španske Kanarske otoke pred afriško obalo in na zahodu portugalske Azore v Atlantiku. Upoštevali so tudi preostale mejne koordinate in izpustili le ruski arktični otok Nova dežela in sredozemsko Malto. Slednja bi samo za sto metrov premaknila evropsko zemljepisno središče, ki leži 54 stopinj in 54 minut severno od ekvatorja ter 25 stopinj in 19 minut vzhodno od Greenwicha. Litovci so takoj izkoristili najnovejše izračunano težišče kartografskega večkotnika geografov, ki so v preteklosti iskali in v različnih državah našli evropsko zemljepisno središče. Območje okoli Purnuškesa je litovski parlament leta 1992 zaščitil kot kartografsko cono. Navsezadnje so na njem odkrili tudi prastaro utrdbo in dragocene arheološke najdbe. Po prvih kasneje izgubljenih označbah so ustanovili podjetje in odprli park Evropski geografski center. Litovski kipar Gediminas Jokubonis je avtor spomeniškega kompleksa, kjer stoji veličasten steber iz belega granita, okronan z zlatimi evropskimi zvezdami. Ob njem je informacijski urad, ki med drugim ponuja certifikat, s katerim se boste lahko doma sorodnikom in znancem pohvalili, da ste osvojili geografsko središče Evrope. V njegovi bližini ga dopolnjuje nenavaden Evropski park (Europos parkas). Idejo zanj je leta 1991 dal domači kipar Gintaras Karosas. V njem je v senci gostega baltskega gozda več kot sto skulptur umetnikov iz triintridesetih držav. Med njimi je sploh največja sodobna skulptura sveta iz 3000 starih televizijskih zaslonov. Izdelal jo je Karosas in vpisal v Guinnessovo knjigo rekordov. Obe zanimivosti v zemljepisnem srcu Evrope sta iz središča Vilne oddaljeni dobro uro vožnje.

V raziskavi iz leta 1992 je bilo ugotovljeno, da je geometrično središče Evrope v vasi Tállya na Madžarskem, 48.23610°N 21.22574°E. Leta 2000 so v vasi postavili skulpturo, na kateri je bila tabla z razglasitvijo kraja za »geometrično središče Evrope«.

Leta 2000 sta beloruska znanstvenika Aleksej Solomonov in Valerij Anoško objavila poročilo, v katerem sta navedla, da se geografsko središče Evrope nahaja v severni Belorusiji in sicer v bližini jezera Sho (55°10'55"N 28°15'30"E) v Vitebski regiji. Znanstveniki so uporabili poseben računalniški program, ki je Evropo obravnaval kot eno celoto – Belo in Baltsko morje, Velika Britanija in Irska so bili v program vključeni kot objekti celinskega območja. Predpostavljli so, da je treba pri izračunih za določitev središča Evrope upoštevati notranje vode Evrope in gorovje Ural, ki predstavlja vzhodno mejo Evrope.

Znanstveniki ruskega Centralnega raziskovalnega inštituta za geodezijo, aerosnemanje in kartografijo so potrdili izračune beloruskih geodetov, da se geografsko središče Evrope nahaja v Polocku, 55°30'0"N 28°48'0"E (okrog 40 km severovzhodno od prej omenjenega jezera Sho). Tam so 31. maja 2008 postavili majhen spomenik geografskemu središču Evrope.

Če upoštevamo vse evropske otoke, od Azorov do Dežele Franca Jožefa in od Krete do Islandije, je središče Evrope na 58°18'14" severne širine in 22°16'44" vzhodne dolžine v vasi Mõnnuste na otoku Saaremaa v zahodni Estoniji.

Geografsko središče Evrope je v geografski javnosti veliko bolj prepoznavno kot **geografsko središče EU**, ker se je Evropska unija (ali prej Evropska skupnost) v zadnjih 50 letih širila in se je geografsko središče z vsako širitvijo spreminjalo. Francoski nacionalni geografski inštitut namreč že vsaj od leta 1987 izračunava spreminjajočo se lokacijo geografskega

središča Evropske unije. Izračuni ne vključujejo zunajevropskih ozemelj EU, kot je Francoska Polinezija.

Leta 1987 je bilo središče Evropske skupnosti z dvanajstimi članicami razglašeno sredi Francije, v vasi Saint-André-le-Coq, departma Puy-de-Dôme, regija Auvergne.

Leta 1990 se je središče premaknilo približno 25 km severovzhodno, v kraj Noireterre v vasi Saint-Clément, departma Allier, isti okraj Auvergne. V kraju Saint Clément še vedno stoji majhen spomenik v spomin na to odkritje.

IGN je z enakimi metodami ugotovil, da je geografsko središče 15 članic Unije (1995–2004) v Viroinvalu v Belgiji, na koordinatah 50°00'33"N 4°39'59"E, kar potrjuje tudi spomenik.

Po izračunih IGN je bilo središče 25-članske Unije (2004–2007) v Nemčiji v vasi Kleinmaischeid, v zvezni deželi Porenje-Pfalška, 50°31'31"N 7°35'50"E.

Januarja 2007, ko sta bili v Evropsko unijo vključeni Romunija in Bolgarija, se je geografsko središče Evropske unije premaknilo na pšenično polje zunaj nemškega mesta Gelnhausen v zvezni deželi Hessen, 115 km vzhodno od prejšnje oznake, na 50°10'21"N 9°9'0"E.

Julija 2013, s pristopom Hrvaške, je geografsko središče postala severozahodna Bavarska v kraju Westerngrund ob reki Schulzengrundbach, na 50°7'2,23"N 9°14'51,97"E.

Ko se je francoski čezmorski departma Mayotte (skupina otokov v Indijskem oceanu med jugovzhodno afriško celino in Madagaskarjem) 10. maja 2014 pridružil EU (kot del Francije), se je geografsko središče premaknilo za 500 m na 50°6'8,004"N 9°15'15,91"E, še vedno v Westerngrundu. Je 40 km vzhodno od Frankfurta v Nemčiji, kjer je sedež Evropske centralne banke.

In kje je novo geografsko središče EU po brexitu leta 2020? Po izstopu Združenega kraljestva iz EU se je 31. januarja 2020 geografsko središče preselilo v Gadheim pri Würzburgu na Bavarskem, na 49°50'34,8"N 9°54'07,4"E. V vasi z 80 prebivalci so zavihrale zastave Evropske unije, Nemčije in občine Veitshöchheim, zraven pa so postavili rdeče-bel drog, ki označuje geografsko središče EU. Od dosedanjega središča Westerngrund, ki je to postal z vstopom Hrvaške v EU leta 2013, je Gadheim oddaljen 55 kilometrov.

In kako je z geometrijskim središčem Slovenije? Geometrično središče Slovenije (Geoss) je težiščna točka države, če si jo predstavljamo kot geometrijski lik. Zemljepisne koordinate Geossa so 46°07'11.8"N 14°48'55.2"E na območju Spodnje Slivne pri Vačah v občini Litija. In če se udeležite vsakoletnega pohoda na GEOSS zadnjo soboto v maju, lahko začutite še eno srce – »srce« Slovenije.

Viri in literatura:

Czygan, M. (11. 2. 2020). The new geographical centre of EU. https://www.deutschland.de/en/topic/politics/centre-of-the-european-union-gadheim-in-bavaria

Dnevnik (4. 10. 2017). Središče Evrope je v Litvi. https://www.dnevnik.si/1042477714

Noelting, C. (1.2.2020). The EU's new centre point after Brexit: A fileld in Bavaria. https://www.thestar.com/news/world/europe/2020/02/01/the-eus-new-centre-point-after-brexit-a-field-in-bavaria.html

Wikipedia (b.d.). Geometrično središče Slovenije. https://sl.wikipedia.org/wiki/Geometri%C4%8Dno_sredi%C5%A1%C4%8De_Slovenije

Wikiwand (b. d.). Geographical midpoint of Europe. https://www.wikiwand.com/en/Geographical_midpoint_of_Europe

Dr. Anton Polšak, Zavod RS za šolstvo
anton.polsak@zrss.si

Sprotna priprava na pouk

Malokatera tema je med učitelji deležna tako različnih mnenj in pogledov kot sprotna priprava[1]. Mnenja v tej zvezi so zelo različna: od tega, da je nepotrebna in nesmiselna, do tega, da mora vsebovati prav vsako podrobnost razčlembe učne ure ali enote. Ne s prvo ne z drugo trditvijo se ne moremo povsem strinjati. S prvo zato, ker pripravo na pouk opredeljuje (zahteva) 119. člen Pravilnika o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja[2], ki omenja, da je delovna obveznost učitelja tudi priprava na pouk, ki se deli na sprotno vsebinsko in metodično pripravo in na pripravo didaktičnih pripomočkov. Pripravo na delo opredeljuje tudi Pravilnik o dokumentaciji v osnovni šoli, ki v tretji točki priloge navaja letno (letna razporeditev ciljev, standardov ter vsebine vzgojno-izobraževalnega in drugega strokovnega dela) in sprotno pripravo (metodična in vsebinska priprava na vzgojno-izobraževalno delo) strokovnega delavca na vzgojno-izobraževalno delo.[3]

Podobno so opredeljene sprotne priprave strokovnih delavcev v srednješolskem izobraževanju.[4]

Z drugo trditvijo se ni možno v celoti strinjati zato, ker je verjetno zelo podrobna razčlemba posameznih korakov in dejavnosti bolj smiselna za učitelje začetnike, ne pa nujno za izkušene učitelje, ki znajo voditi in usmerjati učni proces glede na trenutne odzive in posebnosti učencev, ki jih še tako dobra sprotna priprava ne more ne vsebovati ne predvideti, pa tudi zato, ker oblika sprotne priprave ni predpisana. Iz tega izhaja, da je sprotna priprava obvezna, medtem ko je vsebinski zapis (oblika in vsebina) stvar učitelja, ki mora vendarle temeljiti na didaktično-metodičnih izhodiščih in (nikjer zapisanemu) osrednjemu namenu, da je vodilo in pomoč učitelju pri izvedbi šolske ure oz. pouka. Je stvar učiteljeve avtonomije, kjer sam določa, katere kurikularne sestavine bo načrtoval in kako natančno. Gotovo se pri sprotni pripravi ne moremo izogniti zapisu ciljev, oblik in metod vzgojno-izobraževalnega dela, pa tudi dejavnostim učitelja in učencev. Če je k pripravi priložen še nabor različnega učnega in drugega gradiva, ki ga bo učitelj uporabil, in druge prvine, še toliko bolje. Saj vendar tudi brez vnaprej pripravljenih sestavin za peko ali kuhanje ne moremo učinkovito speči ali skuhati kaj dobrega!

Zato smo poiskali tri različne primere sprotnih priprav. Prvi primer (Preglednica 1) izhaja iz podrobnega zapisa vseh kurikularnih prvin, drugi[5] (Preglednica 2) in tretji primer (Preglednica 3) pa sta nekoliko posplošena zapisa, a še vedno dovolj natančna in po našem mnenju vsebujeta vse ključne prvine, ki naj bi jih imela priprava. Tretji primer tudi kaže, da lahko pri pripravi damo večji poudarek izbrani didaktični problematiki, ki je v prikazanem primeru formativno preverjanje (pristop). Naj dodamo, da je skrbno in namensko zapisana priprava podlaga oz. zagotovilo, da bo tako načrtovan pouk tudi kakovostno izpeljan. Kakovostna priprava je torej (vsaj v teoriji) nujen pogoj za kakovostno izpeljavo pouka. Vemo pa tudi, da še tako kakovostna priprava ne pomaga kaj dosti, če se kaj zalomi pri sami izpeljavi. V učilnici so vedno nepredvidene stvari in dogodki, ki zahtevajo sprotno prilagajanje in improvizacijo (spontanost), še bolj pa učiteljevo spretnost. Čeprav se s pripravo skušamo temu izogniti, pa to vedno ni možno.

1 Ob pisanju tega sestavka smo našli le eno novejšo diplomsko nalogo, in še to s področja zgodovine, ki se tiče problematike sprotne priprave (Sliško, I. (2014). Učiteljeva priprava na pouk zgodovine [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta). Avtorica je podrobno razčlenila teoretične vidike načrtovanja in priložila primer sprotne priprave na kar 24 straneh. Sta pa o letni in sprotni pripravi pred leti pisala že I. Lipovšek in K. Cunder (NAČRTOVANJE POUKA (s primerom iz 7. razreda 9-letne OŠ; https://www.researchgate.net/profile/Igor-Lipovsek/publication/295329214_Lesson_Planning/links/5cce2a2692851c4eab83541e/Lesson-Planning) in dodala nekaj praktičnih nasvetov, medtem ko je na spletu množica primerov sprotnih priprav, mnogo od teh tudi v domeni različnih založb, ki za vpogled zahtevajo prijavo ali registracijo uporabnika.

2 Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo in spremembe in dopolnitve Zakona od 2008 do 2022.

3 Uradni list RS, št. 61/12, 51/13 in 44/21: https://www.uradni-list.si/files/RS_-2012-061-02532-OB~P001-0000.PDF#!/pdf

4 Pravilnik o šolski dokumentaciji v srednješolskem izobraževanju iz l. 2018 in 2019 (40. člen): Uradni list RS, št. 30/18 in 70/19.

5 Primer sprotne priprave na spletni strani ZRSŠ je usklajen tudi s tem, kar pri inšpekcijskem nadzoru predvideva Inšpektorat RS za šolstvo in šport.

Preglednica 1: Primer podrobnega zapisa učne priprave

Šola:	Razred in oddelek:
Predmet:	Učitelj/ica:
Datum:	
Učna tema:	
Učna enota:	Število učnih ur:
Učne oblike:	
Učne metode:	
Učna sredstva:	
Učila:	Učni pripomočki:
Operativni učni cilji:	
Tip učne ure:	
Literatura:	

Časovno trajanje	Dejavnosti učitelja:	Dejavnosti učencev:	Učne oblike, tehnike, metode in učna sredstva:
Uvodni del			
Osrednji del			
Zaključni del			

Vir: Sliško, I. (2014). Učiteljeva priprava na pouk zgodovine [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

Preglednica 2: Primer zapisa učne priprave s ključnimi prvinami, ki ga učiteljem ponuja Zavod RS za šolstvo.

Učitelj:	Zavod:	Šolsko leto:
Program:	Predmet:	Razred/letnik (in oddelek)
Učni sklop/Učna enota:		
Vzgojno-izobraževalni cilji:		
Standardi znanja/Pričakovani dosežki/učni izidi:		
Tip učne ure: usvajanje, utrjevanje, preverjanje, ocenjevanje		
Učne metode: razlaga, pogovor, delo z besedilom, delo z zemljevidom, demonstracija, raziskovanje, praktično delo, eksperimentiranje, gibalne in druge dejavnosti, pisna dela, risanje, igra		
Predviden čas:	Učna oblika: frontalna, individualna, v dvojicah, skupinska	
Dejavnosti učenca		
Dodatni rubriki dejavnost učitelja in refleksija		

Vir: Zavod RS za šolstvo (b. d.). Digitalizirani učni načrti https://dun.zrss.augmentech.si/#/priprava/sprotna

Preglednica 3: Primer zapisa učne priprave za učno uro ali sklop s poudarkom na formativnem spremljanju

<table>
<tr><td>Učitelj:</td><td colspan="2">Šola:</td><td>Predmet:</td><td>Razred:</td><td>Datum:</td></tr>
<tr><td colspan="5">UČNI/TEMATSKI SKLOP:</td><td>Število ur:</td></tr>
<tr><td>UČNI NAČRT</td><td colspan="5">OBLIKOVANO/NAČRTOVANO SKUPAJ Z UČENCI</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Učni cilji:</td><td>Nameni učenja:</td><td colspan="3" rowspan="2">Učne dejavnosti, metode:</td><td rowspan="2">Učenčevi izdelki oz. dokazi, ki izhajajo iz pogovorov ali opazovanj pri pouku:</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Standardi znanja / učni dosežki:</td><td>Kriteriji/merila uspešnosti:</td></tr>
<tr><td>Minimalni standard:</td><td colspan="5">Ugotovitve:</td></tr>
</table>

Vir: Holcar Brunauer, A. in sod. (2016). Zakaj formativno spremljati. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Zvezek 2, Dokazi. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Dotaknimo se še nekaterih sorodnih pojmov. To so t. i. tematske priprave, dnevne priprave, tedenske priprave in podobno. Teh pojmov zakonodaja ne omenja. Ne moremo reči, da so odveč, a vedeti je treba, čemu služijo, kakšen je njihov namen. Ali sklopna (tematska) priprava nadomešča sprotno? Kaj je dnevna priprava? Ali je to več urnih (sprotnih) priprav? Takšna in podobna vprašanja seveda zahtevajo odgovore, a jih je vsakokrat treba gledati z vidika namena (in včasih tudi z vidika zakonodaje oz. šolske inšpekcije). Tematska priprava je gotovo lahko tudi sprotna priprava, če poveže dve ali več ur v neko zaključeno celoto, medtem ko so tedenske priprave še bolj okvirne in se bolj kot podrobne didaktične in metodične artikulacije pouka tičejo organizacije pouka oz. njegovih oblik, delitve ciljev po urah ipd. Ker so sprotne priprave vezane z datumom izvedbe vzgojno-izobraževalnega dela, bomo na tovrstne tematske in dnevne priprave zapisali še datum (ali več datumov izvedbe) in tako zadostili tudi zahtevam šolske inšpekcije.

Na koncu še razmislek, kdo lahko preverja pisanje sprotnih priprav. To je na prvem mestu ravnatelj, ki je odgovoren za potek vzgojno-izobraževalnega dela na šoli in lahko vpogleda v sprotne priprave ne glede na kakšne druge zakonske predpise, saj je pisanje sprotnih priprav, kakor smo videli na začetku, učiteljeva obveza. Glede na zakonodajo pa lahko do konca tekočega leta zahteva vpogled v sprotne priprave tudi šolska inšpekcija, če opravlja tovrsten pregled na neki šoli oz. pri nekem učitelju.

Zaključimo lahko, da sprotne priprave niso samo formalna stvar, ampak so pomembne zlasti z vidika kakovostne organizacije in izvedbe vzgojno-izobraževalnega dela.

Geografija v šoli

Letnik 31, številka 1,
leto 2023,
ISSN 1318-4717

Izdajatelj: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavnik: dr. Vinko Logaj

Odgovorni urednik:
dr. Anton Polšak

Uredniški odbor:
dr. Borut Stojilković, Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije, Oddelek za geografijo in Zavod RS za šolstvo, Melita Vidovič, Zavod RS za šolstvo, Damijana Pleša, Zavod RS za šolstvo, dr. Tatjana Resnik Planinc, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za geografijo, dr. Matej Ogrin, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za geografijo, dr. Eva Konečnik Kotnik, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, dr. Valentina Brečko Grubar, Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije, Oddelek za geografijo, dr. Tatjana Kikec, mag. Ludvik Mihelič, Ekonomska šola Ljubljana, Aleksander Jeršič, Osnovna šola Draga Kobala Maribor, Nevenka Cigler, pedagoška svetovalka v pokoju, dr. Anđelija Ivkov Džigurski, Naravoslovno-matematična fakulteta, Univerza v Novem Sadu, Srbija, dr. Barbara Riman, Inštitut za narodnostna vprašanja, enota Reka, Hrvaška, dr. Péter Bagoly-Simó, Geographisches Institut, Humboldt-Universitat zu Berlin, Nemčija, dr. Danuta Piróg, Pedagogical University of Kraków, Poljska, dr. Aleksandar Knežević, Geografski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Jezikovni pregled:
Renata Vrčkovnik

Prevod izvlečkov:
Polona Luznik

Urednica založbe:
Damijana Pleša

Naslov uredništva:
Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Založba,
Poljanska 28, 1000 Ljubljana

Letna naročnina (3 številke): 33,00 € za šole in druge ustanove; 24,75 € za individualne naročnike; 12,50 € za študente, upokojence. Cena posamezne številke v prosti prodaji je 13,00 €.
V cenah je vključen DDV.

Naročila: ZRSŠ, Založba,
Poljanska cesta 28,
1000 Ljubljana,
faks: 01 3005 199,
e-naslov: zalozba@zrss.si

Naklada: 460 izvodov

Oblikovalska zasnova revije:
Kofein dizajn d. o. o.

Grafična priprava:
Design Demšar d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 571.

Priznanje avtorstva-
Nekomercialno-
Brez predelav

NAVODILA AVTORJEM PRISPEVKOV ZA OBJAVO V REVIJI GEOGRAFIJA V ŠOLI

Avtorji ob oddaji prispevka jamčijo, da ne kršijo nobenega avtorskega dela ali drugih lastninskih pravic. Za gradivo (npr. fotografije ali risbe), za katero avtorji nimajo avtorskih pravic, morajo k oddanemu prispevku priložiti dovoljenje za objavo, pridobljeno od lastnika teh pravic. Za objavo fotografij učencev in dijakov so avtorji dolžni zagotoviti soglasje staršev ali zakonitih zastopnikov. Obrazec se nahaja na spletni strani revije. Prav tako morajo avtorji priskrbeti tudi soglasja za fotografiranje drugih oseb, objektov ali območij (npr. določenih zavarovanih naravnih vrednot v tujini), če tako nalaga tamkajšnja in slovenska zakonodaja. Moralne avtorske pravice avtorjev prispevkov v reviji *Geografija v šoli* pripadajo avtorjem; materialne avtorske pravice reprodukcije in distribucije v tiskani ali digitalni obliki in pravico predelave avtorji brezplačno prenašajo na Zavod Republike Slovenije za šolstvo s tem, ko se prvič strinjajo z objavo v reviji in prispevek prijavijo. Prispevki niso honorirani. Avtorju pripade en brezplačen izvod publikacije.

Prispevki naj bodo zapisani v slovenskem jeziku ter opremljeni z izvlečkom in ključnimi besedami v slovenskem jeziku.

Besedilo naj ne bo računalniško oblikovano in razlomljeno na strani. Besede naj ne bodo deljene; besedilo naj bo enostavno in neoblikovano ter zapisano z malimi tiskanimi črkami z izjemo velikih začetnic. Velikost črk naj bo 12 pik, tip pisave Times New Roman, razmik med vrsticami enojen, besedilo pa levo poravnano. Dovoljeno je označiti le ležeči (npr. za besede v tujem jeziku in latinska imena) ali krepki tisk. Slikovno in grafično gradivo naj bo v elektronski obliki. V osnovnem besedilu prispevka naj bodo označena mesta, kamor se umešča slikovno in grafično gradivo; dodano naj bo besedilo podnapisa. Zaželena je tudi osebna fotografija avtorja za objavo ob naslovu prispevka.

Pri citiranju virov in literature naj avtorji dosledno upoštevajo navodila za citiranje, ki jih najdejo na spletni strani revije:

https://www.zrss.si/strokovne-resitve/revije/geografija-v-soli

digdaktika

Zaključna konferenca projekta
Dvig digitalne kompetentnosti

Ljubljana, 30. 8. 2023

Konferenca **DIGDAKTIKA** je posvečena načrtnemu razvoju in dvigu digitalne kompetentnosti.

Predavanja in predstavitve bodo odgovorile na nekatera vprašanja, ki jih prinaša digitalizacija izobraževanja in odprle prostor za razmislek skozi teme:

- **Spremenjene navade učiteljev in učencev zaradi uporabe digitalne tehnologije**
- **Pomen in vloga digitalnih strategij**
- **Umetna inteligenca**
- **Razvoj digitalne didaktike**
- **Primeri iz prakse za vodenje in podporo učencem pri razvoju digitalnih kompetenc**

Vidimo se **30. avgusta 2023 v Cankarjevem domu**, v živo ali na daljavo.

Konferenca Digdaktika bo trajala osem ur in je brez kotizacije.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo
dvig digitalne kompetentnosti
arnes
REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJE
EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SOCIALNI SKLAD

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada