

ZGODOVINA V ŠOLI



Učenje učenja pri pouku zgodovine



Značilnosti	Zgodovinski dogodek, pojav, proces ... 1	Zgodovinski dogodek, pojav, proces ... 2
Značilnost 1		
Značilnost 2		
Značilnost 3		



Reviji na pot

UČENJE UČENJA

Mag. Cvetka Bizjak:

- 2 **Učenje učinkovitega učenja v sodobni šoli**

Lorieta Pečoler:

- 13 **Učbenik – aktivni pripomoček pri pouku**

PRIMERI DOBRE PRAKSE ZA OSNOVNO ŠOLO

Goranka Kreačič:

- 21 **Vođeni ogled po Plečnikovi Ljubljani za učence tretjega triletja**

Alenka Pipan:

- 29 **Sodelovalno učenje na primeru učne teme Način življenja**

Natalija Mihelčič:

- 43 **Razumeti zgodovino – muzejsko delo pri pouku zgodovine**

Milena Kokol:

- 50 **Domovinska vzgoja v osnovni šoli**

PRIMERI DOBRE PRAKSE ZA SREDNJO ŠOLO

Bojana Modrijančič Reščič:

- 54 **Zgodovinska romana Bobri in Pod svobodnim soncem – izziv srednješolcem**

SODOBNA DIDAKTIKA POUKA ZGODOVINE V TEORIJI IN PRAKSI

Dr. Dragan Potočnik, Uroš Dokl:

- 62 **Islam v ameriških učbenikih za srednje in višje šole**

IZ ZGODOVINOPISJA

Dr. Marjan Drnovšek:

- 72 **Slovenski migranti po svetu: od Friderika Barage do sodobnega bega možganov**

Dr. Dragan Potočnik:

- 82 **Izseljevanje primorskih Slovencev po I. svetovni vojni**

- 92 **Abstracts**

Mag. Cvetka Bizjak, Zavod RS za šolstvo

UČENJE UČINKOVITEGA UČENJA V SODOBNI ŠOLI

UVOD

Pomoč učencem pri razvoju kakovostnih učnih strategij ima v slovenskih šolah že dolgo tradicijo. Tovrstne aktivnosti so največkrat vodili šolski svetovalni delavci ali drugi strokovnjaki. Potekale so v obliki razrednih ur, posebnih delavnic, izbirnih vsebin ipd. Skupno vsem tovrstnim prizadevanjem je, da potekajo ločeno od pouka. Izkušnje kažejo, da tak način razvoja ni učinkovit. Učenci svoj način učenja vedno prilagodijo načinu poučevanja in zahtevam učitelja. Če jih učimo učnih strategij ločeno od pouka, način učiteljevega poučevanja in njegove zahteve pa z njimi niso skladne, učinka ne bo. Zato smo odgovorni za razvoj šolstva v zadnjih letih organizirali več razvojnih projektov, s katerimi želimo učitelje podpreti v prizadevanjih, da razvoj kompetence učenje učenja postane sestavni del poučevanja njihovega predmeta.

KAJ JE UČENJE

Najpogosteje citirana definicija učenja je Unescova: »Učenje je vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev.« (UNESCO/ISCED, 1993, povzeto po Požarnik, 2000) Gre torej za trajno spremembo, ki je pridobljena v interakciji med posameznikom in okoljem.

S preučevanjem učenja so se ukvarjale različne psihološke teoretske smeri. Vsaka med njimi je dodala nov kamenček v mozaik razumevanja tega zapletenega procesa. Med najstarejšimi pogledi na učenje je Ebbinghavsov, ki je učenje razumel kot krepitev asociativnih zvez med dražljaji. Najpomembnejši način učenja je ponavljanje, ki prepreči pozabljanje. Vsi tudi poznamo eksperimente Pavlova, ki je preučeval nastajanje novih asociativnih zvez s pogojevanjem. Ključnega pomena pri tovrstnem učenju je bila podkrepitev pogojnega dražljaja z brezpogojnim. To idejo je nadalje razvijal Skinner, ki je z raziskavami na živalih dokazal, da se vedenje, ki je pozitivno nagrajeno, ponavlja pogosteje in nazadnje utrdi. Skupno vsem omenjenim strokovnjakom je, da so učenje razumeli kot vzpostavljanje in krepitev povezav med posameznimi elementi. Eden od dragocenih in še danes aktualnih prispevkov omenjenih raziskovalcev je spoznanje, da se naučeno ohranja le s ponavljanjem. Sodobna nevroznanost je to ugotovitev potrdila, saj je dokazala, da se samo z vztrajnim ponavljanjem vzpostavljajo in ohranjajo nevrnske povezave v možganih – več ko je ponavljanja, močnejše so te povezave. Vendar je razumevanje učenja samo kot vzpostavljanje asociativnih zvez med posameznimi elementi izrazito poenostavljeno in zato nezadostno. Kljub temu pa je ta pogled na učenje še vedno močno ukoreninjen po vsem svetu – tudi v slovenski šolski kulturi. Naj omenim samo nekatere prakse, ki bi jih želeli preseči: razumevanje znanja kot kopičenje (zapomnitev) množice podatkov, trening primerne vedenja s pomočjo nagrad (npr. z žetončki) ipd.

Vzporedno s razumevanjem učenja kot vzpostavljanja asociativnih zvez so se razvijale tudi teoretske smeri, ki učenje razumejo kot težnjo ustvarjati celovite, smiselne vzorce razumevanja. Učenje poteka kot dvosmerna interakcija med posameznikom in okoljem (materialnim in socialnim). Okolje s svojimi informacijami v posamezniku spodbuja oblikovanje celovitih pojmovnih sistemov, hkrati pa tudi posameznik s svojimi že obstoječimi miselnimi shemami vpliva na to, na katere podatke v okolju bo pozoren in kako jih bo

razumel. Npr. otrok, ki mu odrasli nenehno dopovedujejo, da so psi nevarni in umazani, bo psa, ki teče proti njemu, razumel drugače kot tisti, ki ima doma svojega psa, s katerim se igra in ga ima rad.

V skupino, ki učenje razume kot oblikovanje celostnih vzorcev razumevanja, spadajo teoretske smeri kot npr. gestalt teorija, kognitivna psihologija in konstruktivizem. Teoretiki teh smeri so pojma učenje in znanje nadgradili s koncepti, ki izražajo celovitost znanja: razumevanje odnosov, uvid, »aha« doživetje, koncept, »velika slika«, ideja ipd. Na razvoj sodobnega načina poučevanja so zelo vplivala spoznanja kognitivnih psihologov in konstruktivistov. Oboji poudarjajo, da si vsak posameznik gradi svojo pojmovno mrežo (sistem znanja) na njemu lasten način (učni stil). Pri tem je ključnega pomena njegova lastna aktivnost. Učenec v orisani perspektivi ni pasivni sprejemnik zunanjih informacij, saj se spontano vede kot aktivno bitje, ki išče red v kaotičnem svetu in pravila za reševanje problemov; z lastno aktivnostjo spreminja okoliščine, v katerih živi in iz katerih dobiva podatke.

Tako razumevanje učenja potrjujejo tudi sodobne nevrofiziološke raziskave. Materialna podlaga vsakega učenja so nevroni. Pod vplivom izkušenj se nevroni povezujejo v zelo kompleksne nevronske mreže in povratne zanke, ki se lahko nenehno spreminjajo. Vendar nevroni za rast in razvoj potrebujejo ustrezne spodbude iz okolja. Kompleksnosti nevronskih mrež ne bomo nikoli dosegli z enostavnimi podatki, ki si jih učenci skušajo zapomniti, pa če jih je še tako veliko. Številne raziskave potrjujejo hipotezo, da bodo vzorci bogatejši in kompleksnejši v okolju, v katerem ima otrok na voljo bogatejše in kompleksnejše kognitivne in čustvene spodbude. Velja tudi obratno: v kognitivno, socialno in čustveno revnem, vedno enakem in ponavljajočem se okolju bodo možgani stradali. Ta mehanizem ne deluje le v otroštvu, temveč vse življenje.

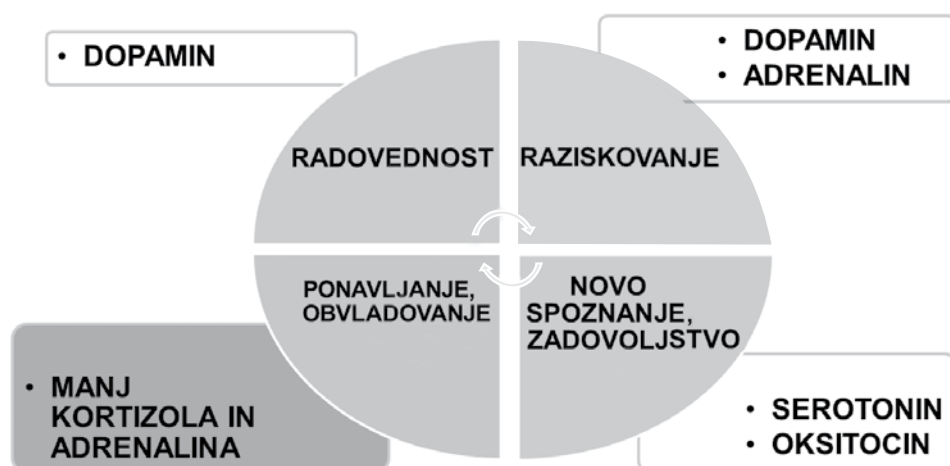
Izolirani centri, ki bi bili odgovorni za izvajanje posameznih dejavnosti, v človeških možganih ne obstajajo. Vsaka izvedena aktivnost v možganih zahteva organizacijo več področij v široko mrežo (modul).

Spoznanja konstruktivistov, ki so jih potrdila odkritja sodobne nevroznanosti, so pomenila velik preobrat v razumevanju učiteljeve vloge. Učiteljeva naloga ni več NAUČITI (z učnimi načrti predpisano učno snov), temveč ORGANIZIRATI UČNE SITUACIJE, v katerih se bodo učenci najbolj učinkovito učili (pridobivali izkušnje, prek katerih bodo dosegali učne cilje). Učenčeva odgovornost je, da se uči (čim bolj samostojno), učiteljeva pa, da organizira kakovostne učne situacije in VODI UČENJE učencev.

Tretja skupina teorij, ki so pomembno obogatile razumevanje učenja, so spoznanja humanističnih psihologov. Ti so učenje kot samo razumski proces nadgradili s spoznanji, da je v učenje vpeta celotna posameznikova osebnost: čustva, radovednost, osebni cilji, osebni smisel, interesi itd. Omenjeno v proces učenja vnaša potrebno energijo in zmožnost samousmerjanja (npr. ciljno naravnost).

Čustva in razum so med seboj neločljivo prepleteni in samostojno ne morejo obstajati. V zadnjih dveh desetletjih so te ugotovitve psihologov potrdila tudi nevrološka odkritja. Nesporno je, da so čustveni dejavniki zelo močni in da lahko odločilno zaznamujejo procese učenja, saj vplivajo tako na deklarativni spomin kot na druge miselne procese, dolgoročno pa spreminjajo celo anatomijo možganov. Omenili smo že, da se nevronske mreže razvijajo le, če jih k temu silimo. To pomeni, da brez truda in vztrajanja ni učenja. V prej omenjenih konceptih, ki jih poudarjajo humanistični psihologi (osebno pomembni cilji, smisel, radovednost, čustva), so izvori energije, ki je potrebna za učenje.

Učenje, ki ga doživljamo kot nekaj prijetnega, je najbolj učinkovito. Če poteka v okolju, v katerem se učenec počuti varnega in sproščenega in ga usmerja osebni interes, se, poleg hormonov, ki nas opremljajo z energijo (adrenalin, kortizol), med reševanjem problema aktivirajo še hormoni dopamin, serotonin in oksitocin, ki jih poljudno imenujemo tudi hormoni sreče (slika 1).



Slika 1: Ugodje v procesu učenja (prirejeno po Bregant, 2011).

Razumevanje učenja kot procesa, v katerega je vpeta celotna človekova osebnost, je poleg ozaveščanja o pomenu čustev v procesu učenja postavilo tudi temelje za preučevanje procesov samousmerjanja. Humanistični psihologi so poudarili, da človek ni bitje, ki ga vodijo le instinkti, naučeni odzivi na dražljaje in potreba po homeostazi. Večji del človekovih aktivnosti usmerja njegova lastna volja, ki sledi težnji po doseganju osebno pomembnih ciljev, iskanju smisla ter samouresničevanju. Struktura njegovih miselnih procesov mu omogoča postaviti se »nad samega sebe« in videti sebe in svoje ravnanje z metaperspektive, kar je temelj samouravnavanja.

UČENJE KOT PROCES SAMOURAVNAVANJA

Vsako vedenje v določeni učni situaciji je posledica učenčeve odločitve – v tem smislu je avtoreglativno. Odločanje je zelo zapleten proces, ki ni vedno popolnoma ozaveščen. Nanj vpliva množica dejavnikov. Na nekatere učitelj lahko vpliva, na mnoge ne more; nekatere učitelj pozna, marsikateri pa je skrit v globinah posameznikove podzvesti, zato ga tudi učeči se posameznik ne pozna. Ker je učitelj odgovoren za organizacijo učnih situacij, v katerih bo učenje najbolj učinkovito, poglejmo, kako posamezne kategorije dejavnikov vplivajo na učenčeve odločitve v učni situaciji.

Zeidner in Endler (1996, v Boekaerts, 2005) sta oblikovala model prilagojenega učenja, ki pojasnjuje proces odločanja o načinu vedenja v konkretni učni situaciji.

Ko se učenec znajde v konkretni učni situaciji, analizira tri kategorije informacij: o nalogi, o kontekstu in o sebi kot učencu:

1. Ocena učne naloge pomeni odgovore na vprašanja: kakšne vrste naloga je to, kaj od mene zahteva, kaj o tem že vem, kako jo je treba reševati ipd.
2. Ocena konteksta pomeni razmislek o tem, kaj učitelj pričakuje, ali imam potrebne vire za doseg učnega cilja (čas, pripomočke, pomoč), morebitne ovire, kaj se bo zgodilo, če bom uspel, in kaj, če ne bom uspel ipd.
3. Ocena sebe kot učenca temelji na celi vrsti prepričanj: kdo sem jaz (sem dober matematik, angleščina mi ne gre ipd.), v kolikšni meri lahko vplivam na svoje življenje (sem glavni ustvarjalec svoje usode – sem nemočna lutka v rokah usode), kdo želim biti (dober hokejist, jedrski fizik, monter centralne kurjave, ugleden zdravnik, nekdo, ki pomaga ljudem ipd.), kakšno vrednost ima zame znanje, trud, šola. V to kategorijo sodijo tudi podatki, na temelju katerih učenec oceni, ali se mu trud splača: »Čemu vse se bom moral odpovedati, da bom učni cilj dosegel, in kaj bom pridobil – ali je cilj vreden truda?«

Rezultat končne ocene je izbor ene od dveh temeljnih strategij vedenja v učni situaciji: usmerjenost v učenje (nalogo) ali usmerjenost v skrb zase.

1. Usmerjenost v učenje: Učenčev cilj v konkretni učni situaciji je: znati, rešiti učni problem, razviti se v strokovnjaka na določenem področju, biti dober v nečem ipd. Značilnosti njegovega učenja so:
 - Pozoren je na značilnosti naloge.
 - Aktivira metakognitivno znanje (kako nalogo reševati).
 - Uživa v delu, tudi v dolgotrajnih rutinskih vajah, zato mu ni treba aktivirati volje (siljenje samega sebe k učenju) in vso svojo energijo lahko usmeri v učenje.
 - Manj je odvisen od zunanjih spodbud – aktivnost je nagrada sama po sebi.
 - Ob oviri poveča napor, vztraja.
 - Uporablja lastne norme za samooceno.

Opisani delovni model vodi v poglobljeno znanje, vztrajanje ob težavah in neuspehih. Ker učenci neuspehov ne interpretirajo osebno (kot dokaz njihove osebne neustreznosti), so zelo odporni na škodljivi stres in ne potrebujejo zunanjih spodbud. Imajo dobro razvito samousmerjanje učenja in uporabljajo kakovostne učne strategije, ki vodijo v globinsko učenje. V naši šolski kulturi opisanemu učenju pravimo, da je notranje motivirano.

2. Usmerjenost v skrb zase: Učenci učno situacijo lahko doživljajo na dva načina:
 - a) kot priložnost za samodokazovanje, primerjanje z drugimi (učim se, da *bom* najboljši v razredu, da *bom* dobil pet) ali
 - b) kot grožnjo njihovem občutku lastne vrednosti (učim se, da se mi *ne bi* zgodilo, da nečesa *ne bi* znal; učim se, da pred drugimi ne bom izpadel kot nesposoben).

Skupne značilnosti vedenja obeh skupin učencev v učni situaciji so:

- Cilji izhajajo iz:
 - primerjave z drugimi: biti najboljši, ne izpasti kot nesposoben itd.,
 - predstave o idealnem jazu (kdo, kakšen želim biti, da bom spoštoval sam sebe in me bodo drugi spoštovali),
 - razmišljanja v smislu: »V tej situaciji bi moral...«.
- Učna situacija ima močan čustveni naboj, kajti vsak neuspeh pomeni grožnjo občutku lastne vrednosti.
- Uporaba norm, ki izhajajo iz primerjave z drugimi.
- Velika odvisnost od povratnih informacij drugih – še posebej avtoritet.
- V našem šolskem sistemu tovrstno ciljno usmerjenost podpirajo šolske ocene.

Omenili smo že, da se učenci, ki izberejo delovni model »skrb zase«, v učni situaciji vedejo na dva zelo različna načina:

1. Učenci, ki ocenijo, da bodo kos učni nalogi, se začnejo učiti, vendar je njihov delovni model drugačen od modela učencev, usmerjenih v učenje. Ker ne sledijo cilju »znati«, temveč cilju »primerjati se z drugimi«, ne uporabljajo strategij, ki vodijo do poglobljenega znanja, temveč tiste, ki jih po najkrajši poti vodijo do cilja – npr. dobre ocene. Če učitelj za dobro oceno zahteva poglobljeno znanje, se po dosežkih lahko izenačijo s prvo kategorijo učencev. Vendar so ob neuspehih mnogo bolj ranljivi kot prva skupina učencev. Njihova prednost pred učenci iz prve skupine pa je, da se trudijo tudi takrat, ko v učni vsebini ne vidijo osebnega smisla.
2. Učenci, ki ocenijo, da ne bodo kos nalogi, izberejo popolnoma drugačen delovni model. Njihov cilj ni »naučiti se«, temveč »izogniti se« ogrožujoči učni situaciji (npr. izostajanje od pouka) ali pa uporabiti tako obrambno vedenje, da bo učenec iz situacije izšel s čim manjšo škodo (omalovaževanje učenja/uspešnih sošolcev, pripisovanje krivde učitelju, učenec se ne uči, ker v tem primeru lahko neuspeh pripiše temu vzroku in ne občutku nesposobnosti itd.).

Model prilagojenega učenja predstavlja odlično teoretsko izhodišče za razvoj kompetence učenje učenja, saj nam osvetli ključne dejavnike učinkovitega učenja. Če jih povzamemo, bo do notranjemotiviranega učenja prišlo, če so izpolnjeni naslednji pogoji:

- Učenec pozna način učenja oz. reševanja problema, ki ga bo privedel do učnega cilja.
- Vsebina in proces sta povezana z učenčevimi osebno pomembnimi cilji.
- Učenec se čuti sposobnega doseči učni cilj.

Če je zadoščeno vsem trem pogojem, učenci učno situacijo doživljajo kot zanimivo (Boekaerts, Niemivirta, v Boekaerts, 2005). Aktivira se na prvi sliki predstavljen proces učenja s spremljajočimi hormoni, ki omogočijo, da učenec učenje doživlja kot nekaj prijetnega (izziv). V tem primeru mu ni treba aktivirati volje (se siliti v učenje) in lahko vso svojo energijo usmeri v učenje.

Do odločitve »skrb zase« z izborom delovnega modela »učenje zaradi ocene« bo prišlo, če so izpolnjeni isti trije pogoji, vendar osebno pomemben cilj ni »znati«, ampak »dobiti želeno oceno oz. primerjati se z drugimi«. Če učitelj za pridobitev dobre ocene zahteva poglobljeno znanje, je učni dosežek teh učencev enak prvi kategoriji učencev; če je zadovoljen s kopičenjem množice podatkov brez globinskega razumevanja, se bodo učenci s svojimi učnimi strategijami prilagodili njegovim pričakovanjem.

Do odločitve »skrb zase« v smislu obrambe svoje samopodobe bo prišlo, če je izpolnjen vsaj eden od spodnjih kriterijev:

- Učenec ne ve, kako doseči učni cilj.
- Učni cilj zanj ni osebno pomemben, vendar se učni situaciji ne more izogniti.
- Ima občutek, da ne zmore doseči cilja.

V učnih situacijah, ki jih učenci razumejo na opisani način, doživljajo strah, tesnobo, napetost. Ker učenec v učnem procesu ne doseže občutka, da obvlada problem, ne pride do upada adrenalina in kortizola (slika 1). Kopičenje energije, ki jo aktivirata omenjena hormona, skupaj z občutki nemoči učenci doživljajo kot prej omenjena negativna čustva. Če se to dogaja zelo pogosto, vodi do škodljivega stresa z vsemi fizičnimi in psihičnimi posledicami. V takem položaju je učenčev glavni cilj, izogniti se neprijetnostim, in temu cilju prilagodi svoj delovni model.

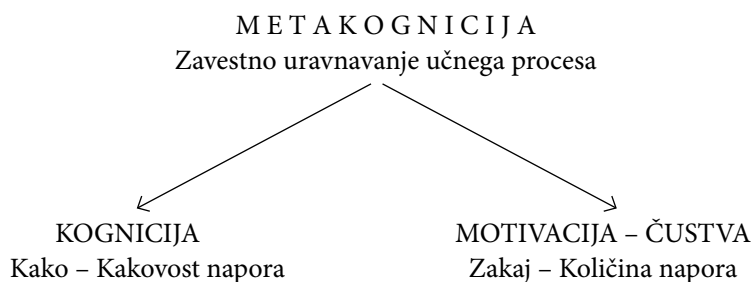
RAZVOJ UČINKOVITEGA UČENJA PRI POUKU

Potreba po načrtnem razvoju strategij učinkovitega učenja je ob uveljavitvi konstruktivističnega razumevanja učenja v šolski praksi postala še posebej aktualna. Če učenca razumemo kot posameznika, ki na podlagi izkušenj, pridobljenih v učnih situacijah, gradi lastni pojmovni sistem, tako da izbira, organizira in integrira nove informacije v obstoječo shemo predznanja, potem mora vedeti, kako naj se uči. Skladno s to logiko se morata preoblikovati tudi vloga učitelja in njegov način poučevanja. Medtem ko je bil tradicionalni učitelj lahko osredotočen samo na doseganje učnih ciljev, naj bi sodoben učitelj svoja prizadevanja uravnoteženo osredotočal na doseganje učnih ciljev in tudi na to, da učence uči, kako naj jih čim bolj samostojno dosežejo. Drugi cilj se nanaša na razvoj kompetence učenje učenja, ki je bila po priporočilih Evropske unije uvrščena v kategorijo osmih temeljnih kompetenc, ki omogočajo optimalni osebni razvoj posameznika in njegovo učinkovito delovanje v družbi.

Kompetenca učenje učenja je v dokumentu Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje (The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework, 2007) opredeljena kot »sposobnost za učenje, potrebna za organiziranje in usmerjanje lastnega učenja; za učinkovito upravljanje s časom in informacijami pri učenju, tako individualno kot skupinsko. Ta kompetenca vključuje zavedanje lastnih potreb in procesa učenja, sposobnost prepoznavanja danih priložnosti in premagovanja ovir za bolj uspešno učenje. Hkrati označuje sposobnost pridobivanja, procesiranja in asimilacije novega znanja in spretno-

sti kot tudi iskanja in uporabe pomoči. Pri tem kompetenca spodbuja učenca k uporabi znanja in spretnosti v različnih kontekstih: doma, na delovnem mestu, v izobraževanju in urjenju, pri čemer imata ključno vlogo motivacija in zaupanje posameznika.«

Gre za zelo kompleksno zmožnost, ki sestoji iz množice procesov. Različni strokovnjaki jih razvrščajo v različne kategorije. Na spodnji shemi je predstavljena ena od kategorizacij, ki je predstavljala referenčni okvir v projektni nalogi Uvajanje medpredmetne kompetence učenje učenja v pouk, ki jo je v letih 2010–2013 vodil Zavod RS za šolstvo.



Slika 4: Struktura kompetence učenje učenja.

Kognitivni vidik kompetence se nanaša na sposobnosti za reševanje problemov, analitičnega, kritičnega in ustvarjalnega mišljenja ter tudi sposobnosti odločanja. Sposobnosti analitičnega mišljenja učencu pomagajo razčleniti učno situacijo, postaviti (realne) učne cilje; sposobnost ustvarjalnega mišljenja mu pomaga uvideti nove odnose med danimi premisami, sposobnosti kritičnega razmišljanja mu pomagajo pri izbiri relevantnih alternativ za rešitev učnega problema; vse to pa spremlja tudi sposobnost odločanja, ki jo učenec potrebuje za postavitev cilja, za izbiro ustreznih strategij itd. Rezultat uporabe bolj ali manj učinkovitih kognitivnih strategij je kakovost napora, ki ga učenec vlaga v učenje. Med učnimi strategijami, ki se najpogosteje uporabljajo pri šolskem učenju, so strategije učenja iz pisnih virov.

Motivacijski vidik kompetence opredeljuje količino napora, ki ga učenec vlaga v učenje. Nanaša se na strategije, ki so potrebne, da učenec začne z učenjem, vztraja in premaguje ovire, dokler ne doseže učnega cilja.

Metakognitivni vidik pa se nanaša na kognitivno aktivnost, ki usmerja katero koli kognitivno delovanje posameznika (Flavell, Miller in Miller, 2002, povzeto po Pečjak, 2012). Metakognitivna dimenzija v procesu učenja pomeni sposobnost načrtovanja, spremljanja in reflektiranja lastnega učnega procesa. Gre za zavedanje učenca o samem sebi, o nalogi, o vsebini, ki se jo uči, zavedanje o strategijah, ki jih pozna in uporablja, zavedanje okoliščin, v katerih poteka proces učenja itd. (Pečjak, 2012). Je temelj samousmerjanja učenja. Številni avtorji kot ključni element samousmerjanja izpostavljajo učne strategije. Učne strategije so kognitivni načrt, usmerjen k doseganju učnega cilja (Pressley, 1995, povzeto po Pečjak, 2012), oz. zaporedje miselnih korakov pri predelavi učne snovi (Pečjak in Gradišar, 2002). Mnogi avtorji pa metakognicijo razumejo širše – tudi kot zmožnost uravnavanja čustev in motivacije za učenje.

STRATEGIJE UČENJA IZ PISNIH VIROV

Omenili smo že, da pri šolskem učenju prevladuje učenje iz pisnih virov, zato bomo temu načinu učenja posvetili posebno pozornost.

Strokovnjaki so razvili vrsto strategij učenja iz pisnih virov, ki jih učitelji in pisci učbenikov pogosto uporabljajo za ponazoritev učne snovi. Lahko jih razporedimo glede na to, ali vključujejo pretežno analitične ali celostne miselne procese.

ANALITIČNO MIŠLJENJE	CELOSTNO MIŠLJENJE
- Iskanje ključnih besed - Postavljanje vprašanj ... ↕ VŽN PV3P itd.	Grafični organizatorji: - miselni vzorec - primerjalna matrika - linearno zaporedje - krožno zaporedje - Vennov diagram - hierarhična pojmovna mreža - ribja kost - itd. - opazovanje - predstavljanje - skica

Večina omenjenih strategij je podrobneje opisanih v knjigi Bralne učne strategije (Pečjak, Gradišar, 2012). Izkušnje kažejo, da jih učitelji praviloma uporabljajo samo v procesu poučevanja (oblikujejo jih učitelji ali so del učbenika). Cilj načrtnega razvoja kompetence učenje učenja pa je, da učence vodimo tako, da postopoma postajajo zmožni izbrati primerno učno strategijo in jo hočejo ter znajo samostojno uporabiti pri svojem učenju (v šoli in doma). Razvoj učenčevih učnih strategij pomeni, da je on sam zmožen izbrati pravo strategijo in z njeno pomočjo izpeljati miselne procese, s katerimi si bo v svojih možganih izoblikoval nove povezave med nevroni (novo znanje, dograditev že obstoječih konceptov ipd.).

RAZVOJ STRATEGIJ SAMOURAVNAVANJA UČENJA PRI UČENCIH

Samouravnavanje učenja sestoji iz štirih kronološko opredeljenih faz (Pintrich, 1990, v Boekaerts, 2005):

1. priprava na učenje,
2. spremljanje učenja,
3. uravnavanje učenja,
4. odzivanje in refleksija.

Za lažje razumevanje dogajanja med učenjem jih bomo natančneje opisali v preglednici.

FAZE	RAZMIŠLJANJE	AKTIVNOST
1. PRIPRAVA	- <i>Kaj želim doseči? Kako bom vedel, da sem cilj dosegel?</i> Zastavljanje na konkretno nalogo osredotočenih ciljev, ki imajo vlogo kazalnikov, ki usmerjajo učenje, in kriterijev za samooceno napredka. - <i>Kaj že vem o tem?</i> Aktivacija predhodnega znanja, ki je povezano z nalogo. - <i>Kako se bom naloge lotil?</i> <i>Katere učne strategije bom zbral? Kakšen je postopek izbrane strategije?</i> - <i>Kako bom vedel, da sem na pravi poti?</i> Aktivacija metakognitivnega znanja - <i>V kakšnih pogojih moram delovati?</i> - <i>Katere vire imam na voljo? Kdo mi lahko pomaga?</i> Analiza učne situacije (pogojev ...) – konteksta	Načrtovanje ciljev, časa in energije (napora) Priklic podatkov iz dolgoročnega v delovni spomin. Odločitev o delovnem modelu in izbor učne strategije; aktivacija proceduralnega znanja o strategiji. Načrtovanje samoopazovanja svojega učenja. Priprava ustreznih pogojev, pripomočkov, načrtovanje virov pomoči ...

FAZE	RAZMIŠLJANJE	AKTIVNOST
2. SPREMLJANJE	Metakognitivno zavedanje in spremljanje svojega razmišljanja in učenja: - presojanje svojega učenja (npr. berem prehitro), - presojanje razumevanja učne snovi (te besede, dela besedila ne razumem), - presojanje zapomnitve (ali bom jutri na testu še znal), - občutek, da vem (vendar v nekem trenutku podatka nisem sposoben priklicati).	Zavedanje in spremljanje porabe časa in potrebe po pomoči. Samoopazovanje vedenja.
3. URAVNAVANJE	Izvajanje izbranih učnih strategij (proceduralno znanje – kako) in prilagajanje kognitivnih strategij učenja in razmišljanja: strategije zapomnitve, strategije branja, pisanja, učenja matematike, reševanja problemov. Spreminjanje strategij, če učenec v procesu spremljanja ugotovi, da ga izbrana strategija ne vodi k cilju (če je cilj razumeti besedilo, ugotovitev, da ne razume pride do spremembe – berem počasneje).	Vztrajanje pri učenju ali opustitev učenja Izbor drugih strategij (če je potrebno). Iskanje pomoči: konstruktivno ali nekonstruktivno.
4. KOGNITIVNI ODZIV IN REFLEKSIJA	Gre za presojanje in evalvacijo svojega učenja in razlago vzrokov za dosežek. Svoj dober ali slab dosežek učenec lahko razloži s premalo napora ali z napačno učno strategijo – to je konstruktivna razlaga, ki mu omogoča spremembo učne strategije; ali pa ga pripíše pomanjkanju sposobnosti, kar vodi v opustitev učenja.	Sprejemanje odločitev o tem, kako se bo vedel v prihodnji učni situaciji.

RAZVOJ ZMOŽNOSTI UČINKOVITEGA UČENJA PRI POUKU

Kompetenco učenje učenja lahko razvijamo na dva načina:

1. Posredno: Razvoj kompetence UU od učitelja zahteva premik od transmissijskega razumevanja svoje vloge (naučiti) proti konstruktivističnemu (usmerjati učenje učencev). Kot primer takega premika naj navedem učitelja, ki je precejšen del svojih razlag učne snovi nadomestil s strategijami dela z besedilom. Namesto da učno snov razloži sam, učencem pripravi pisno gradivo in jih vodi pri samostojni uporabi ene od bralnih učnih strategij.
Barica Marentič Požarnik (2012) pravi: »Način učenja in poučevanja sta dve zrcalni polovici iste celote, pouk in učenje sta tesneje povezana, kot smo si po navadi pripravljene priznati. Zato ne dosežemo veliko, če ju obravnavamo ločeno ... Zato je zelo pomembno, da vsak učitelj poučuje tako, da spodbuja kakovostno samostojno učenje, da izziva razmišljanje učencev in ne le zapomnjevanje.«
2. Neposredno: Cilj neposrednega poučevanja strategij učinkovitega učenja je, da učenec pozna postopke (proceduralno poznavanje posameznih strategij), da zna izbrati primerno strategijo, ki je skladna z naravo učnega cilja (kontekstualno znanje) in njegovim učnim stilom, in da jih uporablja pri samostojnem učenju (prepričanje, da je uporaba strategije zanj smiselna). Učenje strategij poteka po korakih:
 - Opazovanje modela: učno strategijo uporabi učitelj in jo komentira.
 - Učenci izvajajo strategijo po navodilih učitelja; sledi refleksija o prednostih slabostih, njeni uporabnosti itd.
 - Samostojno izvajanje strategije med poukom in pozneje doma.
 - Navajanje na samostojen izbor primerne strategije.
 - Izbor strategij, ki ustrezajo učnemu stilu posameznega učenca, in postopno oblikovanje svojega individualnega načina učenja.

Razvoj kompetence je dolgotrajen proces. Učitelji, ki so bili vključeni v projektno nalogo Uvajanje medpredmetne kompetence učenje učenja v pouk, so oblikovali nekaj načel učinkovitega razvoja kompetence pri pouku:

- Načrten, postopen razvoj ves čas šolanja, v katerega je vključenih čim več učiteljev, ki delujejo usklajeno (medpredmetna povezava na nivoju šole).
- Od opazovanja eksperta prek vodene izvedbe učne strategije ... do učenčeve samostojne fleksibilne uporabe učnih strategij.
- Od praktične izkušnje do refleksije (uvid koristnosti).
- Od enostavnega h kompleksnemu (npr. od ključnih besed ... do PV3P).
- Od pridobivanja izkušenj z različnimi strategijami do razvoja učenčevega lastnega načina učenja.
- Od učiteljevega načrtovanja razvoja UU, izvajanja načrta pri pouku do vključevanja v preverjanje in ocenjevanje znanja.

SKLEP

Ena od glavnih ovir v prizadevanjih za vključevanje razvoja učinkovitega učenja v pouk je strah učiteljev, da jim bo zmanjkalo časa za »obravnavo vse predpisane učne snovi«. Ker nad vsakim gimnazijskim učiteljem visi damoklejev meč v obliki mature, je ta skrb razumljiva. Kot odgovor na te pomisleke naj navedem razmišljanje enega od učiteljev, ki je sodeloval v naši projektni nalogi: »Res je težko. Učitelji vseh predmetov smo vedno v časovni stiski. Kljub temu pa sem trdno prepričan, da bi učitelji morali posvetiti del časa razvoju učinkovitega učenja – preprosto zato, ker je tako prav. In slej ko prej bomo morali najti način, da bomo to počeli. In prepričan sem, da bomo tisti, ki razmišljamo tako, našli rešitev.«

LITERATURA

- Boekaerts, M. (2002). *Motivation to learn*. Geneva: UNESCO.
- Boekaerts, M. (ur.), Pintrich, P. R., Zeidner, M. (2005). *Handbook of self – regulation*. New York: Academic Press.
- Bregant, T. (2011). Nevrofiziološke osnove učinkovitega učenja otrok in mladostnikov – za učitelje, ki si želijo in upajo biti učenci. V: *Fleksibilni predmetnik in aktualni izzivi osnovne šole* (str. 46). Ljubljana: ZRSŠ.
- Day, C., Calderhead, J., Denicolo, P. (1993). *Research on teacher thinking*. London: The Falmer Press.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marentič Požarnik, B. (2012). Učenje učenja med izkušnjami preteklosti in izzivi prihodnosti. V: *Šolsko svetovalno delo*, 3–4/12.
- Pecjak, S. (2012). Metakognitivne sposobnosti pri učenju: struktura in njihov razvoj. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 6/12.
- Pecjak, S. (2012). Razvoj metakognitivnih sposobnosti pri učenju in vloga učitelja. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 6/12.
- Pecjak, S., Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Rose, Colin (1993) *Umetnost učenja*. Ljubljana: Tangram.
- Rutar, D. (2012). Kako možgani vplivajo na učenje in kako učenje vpliva na možgane. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 6/12.
- Schunk, D. H., Zimmerman, B. J. (2008). *Motivation and Self-Regulated Learning*. New York: Taylor & Francis Group.
- Spletna stran: <http://skupnost.sio.si/course/view.php?id=5776> (dostop: 26. 3. 2013).
- The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework (2007). Luxembourg: Office of Official Publications of the European Communities.

POVZETEK

V skladu s priporočilom Evropske unije so slovenski snovalci posodobljenih učnih načrtov med cilje, ki naj bi jih učenci dosegali pri posameznih predmetih, zapisali tudi tiste, ki se nanašajo na razvoj učinkovitega učenja. To pomeni nov korak naprej v prizadevanjih, da

bi spremenili še vedno močno navzoče tradicionalno razumevanje učiteljeve vloge: naloga učitelja je, da učence NAUČI. Sodobna šola temelji na idejah konstruktivizma, ki učenje razume kot proces, v katerem učenec gradi svoj sistem znanja na sebi lasten način. Učenec ni pasivni sprejemnik učnih vsebin, ki mu jih posreduje učitelj, temveč v učnih situacijah sam aktivno gradi razumevanje in išče rešitve za učne probleme. Tako razumevanje učenja spreminja učiteljevo vlogo od prenašalca znanja v organizatorja učnih situacij, v katerih se bodo učenci najbolj učinkovito učili. Poleg organizacije učnih situacij je naloga učitelja voditi učenca tako, da bo njegovo učenje čim bolj učinkovito. V tako zasnovanem pouku se uravnoteži pomen dveh ciljev: doseganje učnih ciljev (kaj) in razvoj učinkovitih učnih strategij (kako).

Lorieta Pečoler, Osnovna šola Koseze Ljubljana

UČBENIK – AKTIVNI PRIPOMOČEK PRI POUKU

UVOD

Učenje učenja spada v eno izmed ključnih kompetenc oz. eno izmed temeljnih veščin, ki naj bi jo učenci usvojili za uspešno samostojno učenje. Ta kompetenca zajema sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju ter organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in z informacijami. Vključuje tudi zavest o lastnem učnem procesu in potrebah in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje. Pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Učenci tako nadgrajujejo svoje izkušnje z učenjem in krepijo svojo motivacijo in zaupanje vase.¹

Pri tem je pomembna vloga učitelja, ki naj bi učenca usmerjal, da bo njegovo učenje čim bolj kakovostno.² Učencem naj bi posredoval čim več strategij, ki so pri učenju uspešne, učenec pa naj bi se jih prek posredovanja učitelja naučil uporabljati.

Pri samem procesu učenja naj bi se učenec tako naučil uporabljati različne vrste besedila, znal brati grafe, zemljevide itd.

Tak pristop poučevanja zahteva tudi poučevanje bralnoučnih strategij, da učenci iz različnih informacij samostojno usvajajo znanja, ki jim bodo omogočala sprejemanje in uporabo novega znanja v novih situacijah.

V šolskem letu (2011/12) smo na naši šoli v okviru samoevalvacije izvedli anketo z naslovom »Uporaba učbenikov, delovnih zvezkov in drugih učnih gradiv pri pouku«. Namen raziskave je bil med drugim tudi ugotoviti, kako pogosto se učbenik in preostala učna gradiva aktivno uporabljajo pri pouku.

Rezultat raziskave je med drugim pokazal:

- Z vidika uporabe učbenikov in drugih učnih gradiv ter razvoja bralnoučnih strategij na splošno učenci od 4. do 9. razreda najpogosteje snov iz učbenikov in drugih učnih gradiv prebirajo večkrat, če si jo želijo zapomniti.
- Podčrtavanje in uporaba miselnih vzorcev sta omejena, dokaj redko pa si učenci iz učbenikov in drugih gradiv delajo še dodatne izpiske, krajše lastne povzetke ter podčrtujejo ključne besede in/ali misli.
- Zastavljanje vprašanj pred učenjem ali po učenju je dokaj redko. Snov se po navadi prebira v enem kosu in se je ne deli na krajše dele.

Sama pri pouku zgodovine sicer v precejšnji meri uporabljam zgodovinske vire, s pomočjo katerih učenci interpretirajo zgodovinska dogajanja, analizirajo zgodovinska dejstva in jih povezujejo v nove sinteze. Je pa naša interna raziskava potrdila to, kar sem tudi sama opazila znotraj učnega procesa pri delu z različnimi viri; to je, da imajo učenci težave pri povzemanju bistva vsebine (zlasti pri daljših besedilih) in pri postavljanju ključnih misli/besed za priklic snovi oziroma da so šibki na področju bralne pismenosti. Slednje so pokazali tudi rezultati mednarodne raziskave PISA.

Na temelju rezultatov raziskave smo ob koncu šolskega leta izdelali ciljno naravnani akcijski načrt, v katerem smo si zastavili, da bomo v naslednjih treh letih po korakih pri učencih aktivno spodbujali bralnoučne strategije (BUS) in učenje učenja.

Pomembnejši skupni cilji:

- Spodbujanje razvoja bralnoučnih strategij s sistematičnim pedagoškim pristopom pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela, poučevanja in učenja od 1. do 9. razreda.

¹ Povzeto po: http://www.mva.si/fileadmin/user_upload/doc/2_OGLEDALO/2_Publikacije/Brosura/Brosura_Kljucne%20kompetence.pdf (dostop: 21. 2. 2013).

² Povzeto po: Marentič Požarnik, B. (2012). Učenje učenja med izkušnjami preteklosti in izzivi prihodnosti. V: Revija Šolsko svetovalno delo, št. 3/4, str. 6.

- Navajanje učencev na pridobivanje orodij, pristopov pri učenju ter razmišljanje o lastnih miselnih procesih in možnosti njihovega usmerjanja.
- Zavedanje pomena refleksije o lastnem učenju, spoznavanje lastnih miselnih aktivnosti (metakognicija) in drugi pristopi, ki omogočajo učencem razviti nadzor nad lastnim učenjem.

Te skupne cilje smo učitelji vključili v načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela pri predmetih, ki jih poučujemo.

PRIMER AKTIVNEGA UVAJANJA UČBENIKA PRI POUKU ZGODOVINE

Eden od pogojev za uspešno učenje je uspešno branje z razumevanjem. Da bodo učenci uspešni pri učenju iz učbenika in preostalih virov pri zgodovini, morajo imeti razvite bralne spretnosti. Predvsem pri učenju iz učbenika morajo razumeti temeljne pojme in medsebojne zveze, da lahko izpostavijo bistvo snovi.³

Za lažje izpostavljanje bistva s pomočjo učbenika sta med drugimi primerni strategija podčrtavanja in strategija izpisovanja povzetkov iz prebranega. Obe sta v naši interni raziskavi pri učencih redko zastopani.

Prva predvsem zaradi tega, ker imajo učenci učbenike sposojene iz učbeniškega sklada in vanje ne smejo pisati in si podčrtavati. Pri izpostavljanju bistva pa imajo težave pri iskanju ključnih podatkov, stavkov, s katerimi bi povzeli učno snov, saj v večini primerov dobesedno prepisujejo stavke iz snovi.

Pri načrtovanju svojega dela pri pouku zgodovine sem poleg učnega načrta in ciljev strokovnega aktiva (medpredmetno povezovanje) izhajala tudi iz skupnih ciljev spodbujanja BUS.

Da bi se učencem čim bolj približale strategije uspešnega učenja učenja in da bi v samem procesu pouka še bolj aktivno uporabljali učbenik (ne glede na to, da je bila zgodovina kar se uporabe učbenika in drugih učnih gradiv pri pouku tiče, uvrščena zelo visoko), sem si za lažje načrtovanje dela pri pouku zgodovine zastavila nekaj naslednjih izhodiščnih vprašanj, ki so mi bila v veliko pomoč:

- Kako v pouk čim bolj aktivno vključiti učbenik?
- Kako si zabeležiti snov, da učbenik ne bo uničen/popisan?
- Kako učenca voditi skozi učbenik, da bo našel prave informacije?
- Kako naj si učenci zapisujejo snov, da jim bo v pomoč pri učenju?
- Kaj lahko učenci med uro naredijo in ugotovijo sami?
- Kako lahko učenci sami iščejo podatke in oblikujejo ugotovitve?
- Ali so učenci dovolj aktivni med urami pouka?
- Kako učenca tako naučiti učenje učenja/BUS?
- Ali je treba pred izvajanjem določene dejavnosti utrditi določene spretnosti?
- Kako naj spodbujam učence k samostojnemu povezovanju, razvozanju vprašanj in tvorjenju bistva?

Pri vpeljevanju posameznih BUS k uram pouka je učiteljem v veliko pomoč knjiga Sonje Pečjak in Ane Gradišar o bralnoučnih strategijah, v katerih so podrobno in na konkretnih primerih razložene posamezne strategije učenja.

Pri razmišljanju o tem, kako bi se dalo čim bolj aktivno k uram pouka vključiti učbenik in pri tem uporabiti različne strategije, se mi je porodila ideja o uporabi lepljivih lističev (»post-it«): namesto podčrtavanja lahko bistvo poudarijo tako, da ga izpišejo. Ob izpisovanju pa hkrati tudi že uporabljajo strategijo določanja bistva.

Koraki/ postopno vpeljevanje strategije v pouk

Ne samo naša raziskava, tudi raziskava PISA je pokazala, da imajo učenci težave pri samostojnem iskanju točno določenih informacij iz besedila, učbenika itd.

Sodobni pristopi pri pouku zgodovine, ki so zapisani tudi v učnem načrtu, med drugim priporočajo, da naj bi se učenci tudi s pomočjo različnih virov učili o dogodkih v pre-

³ Povzeto po: Marentič Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS, str. 170.

teklosti in da bi sami ob branju virov prihajali do sklepov ... Tako se pri pouku zgodovine srečujejo s precej obsežnimi in različnimi besedili. Zato je smiselno, da se jih nauči, kako iz velike količine besedil izluščiti bistvo oziroma to, o čemer besedilo govori.

Ena od strategij je ta, da se učence pri iskanju bistvenih informacij usmerja s pomočjo vprašanj. Pri tem je zelo uporabna tako imenovana strategija povezave vprašanje – odgovor.⁴

Ker odgovorov v učbeniku ne smejo podčrtavati (omejitev učbeniškega sklada), jih zapišejo na lepljiv listič in ga prilepijo na rob učbenika – ob obravnavani snovi.

Primer izvedbe strategije povezava vprašanje – odgovor:

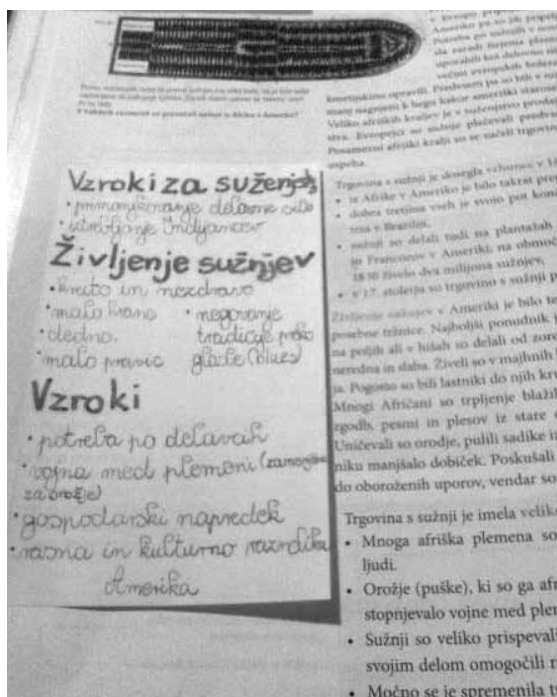
Pri tej strategiji ima učitelj večjo vlogo, saj učence s pomočjo vprašanj usmerja k iskanju odgovorov, kar je v začetni fazi vpeljevanja strategij v pouk tudi smiselno.

Za lažjo ponazoritev je primer predstavljen na obravnavi učne snovi Posledice geografskih odkritij v 8. razredu.⁵

a) Da učenec usvoji izpisovanje bistva, se ga sprva usmerja, in sicer tako, da se mu pove, kje naj poišče odgovor na zastavljeno vprašanje (»poišči ravno tam« – neposredno razumevanje):

- S pomočjo besedila v učbeniku na strani 32 naštej/izpiši vzroke za pojav suženjstva. Zapis naj bo kratek; ključne besede oz. zapis bistva.
- Učenci nato samostojno poiščejo vzroke in jih izpišejo na lepljiv listič.
- Zapisane odgovore skupaj preverimo (povratna informacija), ali so pravilni.
- Na začetku zapis (po potrebi) oblikujemo skupaj.

S pomočjo kratkih zapisov so učenci »prisiljeni« oblikovati ključne misli. K temu so prisiljeni tudi zato, ker so na lepljivem lističu omejeni s prostorom.



Slika 1: Primer zapisa neposrednega razumevanja vprašanja.

b) Nadgradnja v stopnjo interpretacije razumevanja (»premislj in poišči«), kjer učenec s pomočjo zastavljenih vprašanj išče odgovore, ki pa niso neposredno zapisani v učbeniku:

- S pomočjo besedila v učbeniku na strani 32 pojasni, kakšne so bile posledice trgovine s sužnji.
- Odgovor sicer najde v besedilu, vendar ni zapisan na enem mestu.
- To od učenca zahteva, da mora oblikovati kratek povzetek, da lahko zapiše odgovor.
- Pri povzetkih, ki jih prav tako zapiše na lepljiv listič, ga prav tako omejuje prostor, tako da je tudi v tem primeru »prisiljen« zapisati le ključne misli.
- Ker se učence vodi skozi proces, da usvojijo zapisano, skupaj pregledamo njihove odgovore (povratna informacija) in jih po potrebi dopolnimo.

c) Izkušnjska raven (»moje lastne misli«), kjer učenci odgovora na zastavljeno vprašanje ne najdejo v učbeniku:

- S pomočjo besedila v učbeniku na strani 32 o življenju in posledicah suženjstva razloži, kako so posledice suženjstva vidne še danes.
- Tako poskušajo učenci samostojno analizirati besedilo s pomočjo t. i. kritičnega in ustvarjalnega razumevanja.

Tudi te povzetke oz. ključne misli sklepanja zapišejo na lepljiv listič in jih skupaj pregledamo (povratna informacija) ter po potrebi dopolnimo.

Ta strategija učitelju omogoča:

- aktivno rabo učbenika, ki hkrati omogoča tudi »priprave« na učenje – priklic informacij s pomočjo zapisa ključnih besed/povzetkov,

⁴ Povzeto po: Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ, str. 172–174

⁵ Razpotnik, J. idr. (2007). Raziskujem preteklost 7. Učbenik za sedmi razred. Ljubljana: Rokus.

- učenje učenja,
- aktivno rabo besedil pri pouku – apliciranje na preostale vire,
- postopno samostojno iskanje informacij,
- primer, kako aktivno uporabljati učbenik pri vseh predmetih in ne samo pri zgodovini,
- motivacija – »branje z namenom« – manj učenja doma.

Takšen pristop k aktivnejši rabi učbenika pri pouku od učencev zahteva, da znajo povzemati daljše besedilo in določiti ključno misel oz. besedo. Glede na izkušnje kot največjo težavo pri tej strategiji, slednje izpostavljajo tudi učenci sami, zlasti če je besedilo daljše:

- v besedilu je lahko več pomembnih stvari in niso gotovi, kaj je bistvo,
- bistvo ni jasno razvidno v samem besedilu, zato raje izpišejo cele stavke oz. odstavke.

Kako učence naučiti iskati bistvene povedi in določati ključne besede?⁶

Bistvo vedno odraža neki pogled na vsebino, ki jo obravnavamo.

Pomembno je, da se učenci naučijo poenostavljati bistvene povedi oz. da se izražajo na kratko – z eno povedjo, če je to mogoče.

Pri tem morajo vedeti, da ni nujno, da je bistvo zajeto v eni povedi in da je lahko »razdrobljeno« znotraj samega besedila.

Da to usvojijo, je smiselno začeti s preprostejšimi in krajšimi besedili v učbeniku. Učenci ob navodilih najprej samostojno izpišejo bistvo, nato pa skupaj pregledamo in po potrebi dopolnimo zapis bistva oz. ključnih povedi. Smiselno je, da se učence med izpisovanjem bistva usmerja, da med izpisovanjem izločajo nepomembne informacije, iščejo besede, s katerimi lahko nadomestijo več informacij (nadpomenke) itd. Tako jih bomo posredno odvrnili od avtomatičnega prepisovanja stavkov iz besedila.

Tudi bistvo oz. glavno poved si zapišejo na lepljivi listič in ga prilepijo na rob besedila. To jim omogoča, da pred učenjem preletijo lističe in si prikličejo informacije – kaj je bistvo snovi oz. kaj se morajo naučiti – in se tako aktivno pripravijo na učenje. Si pa z izpisovanjem bistva učenje že olajšajo, saj imajo najpomembnejše informacije že izpisane.

Ko usvojijo postopek določanja bistva, je določanje ključnih besed dosti lažje.

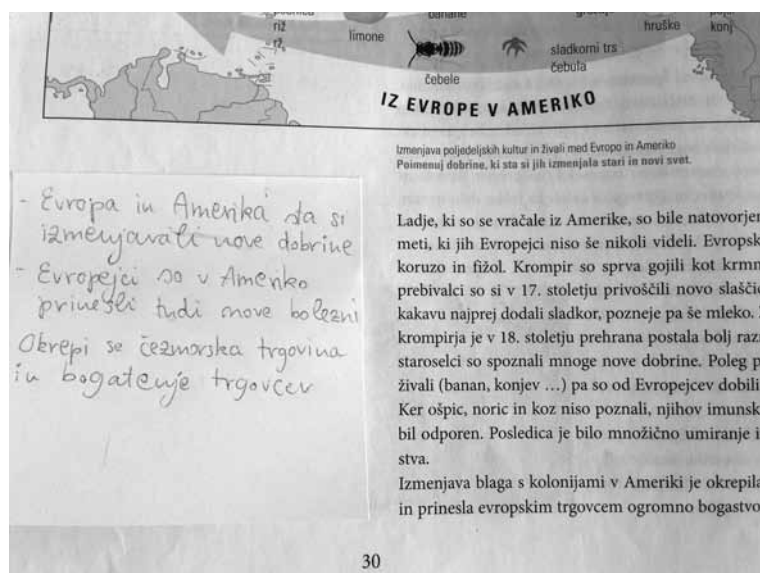
Pri določenih vsebinah je težko določiti eno samo besedo, zato se lahko uporabljajo tudi kratke besedne zveze.

Da lažje usvojijo, kaj je ključna beseda oz. ključna besedna zveza, je glede na izkušnje ob vpeljevanju te strategije v neposredni proces pouka smiselno (bolj uspešno), da učenci ob koncu ure s pomočjo le-teh povzamejo celotno obravnavano snov učne ure. Pri tem jih lahko usmerjamo s preprostim vprašanjem, kot je npr.: S katerimi posameznimi besedami bi najlažje povzeli snov, ki smo jo obravnavali danes?

Pri tem se z učenci razpravlja, katere besede so bolj primerne, katere manj, zakaj je smiselno, da se uporabljajo nadpomenke ipd.

Smiselno jim je tudi – glede na obseg snovi – sprva določiti maksimalno število besed in jih tako omejiti. Praksa je namreč pokazala, da bi učenci za ključne besede ali ključne besedne zveze določili kar večino besedila.

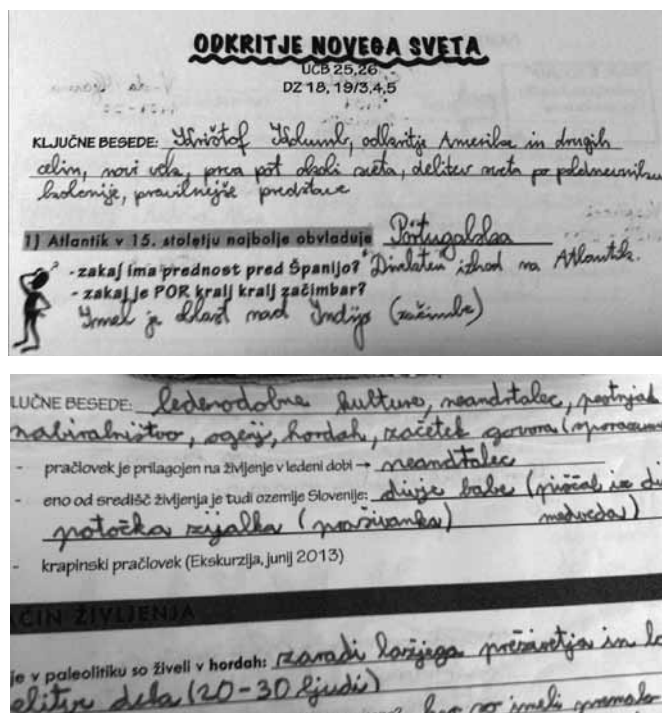
Če imajo pri uri delovni list, si ključne besede/besedne zveze ob koncu ure zapišejo tik pod naslov. Tako si pri učenju lažje prikličejo bistvene informacije oziroma jih te besede usmerjajo pri učenju (kaj je bistvo snovi).



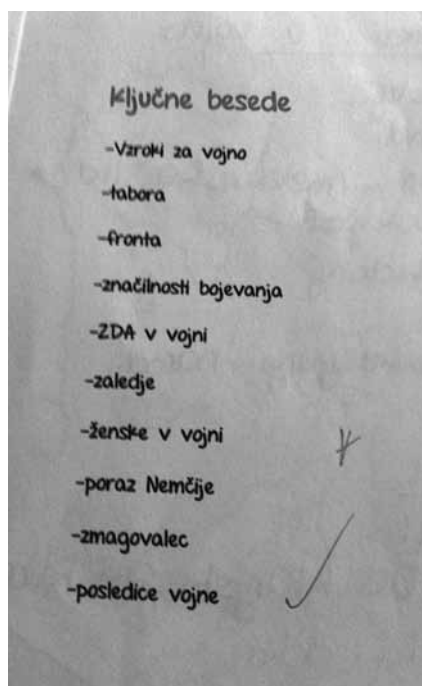
Slika 2: Primer zapisa bistva na lepljivi listič.

⁶ Povzeto po: Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ, str. 202-208.

Po istem postopku si ključne besede/besedne zveze učenci tik pod naslov zapišejo v zvezke oziroma mape, ki jih uporabljajo pri pouku zgodovine.



Slika 3 in 4: Primera zapisa ključnih besed.



Slika 5: Primer (nepopolnega) zapisa ključnih besed in besednih zvez ob koncu učnega sklopa.

Zapis ključnih besed/ključnih besednih zvez je smiselno vpeljevati tudi pri samostojnem delu učencev (na primer seminarske naloge). Tako na najkrajši možni način povzamejo celotno snov kot obnovo ali opomnik, kaj morajo znati.

Bralne učne strategije pri razrednih urah

Kot razredniki (če to smo) si lahko vpeljevanje različnih učnih strategij, ki učence navajajo na smotorno delo z različnimi viri, olajšamo z različnimi vajami pri razrednih urah. Tako si lahko pri naših rednih urah »privarčujemo« kako uro glede na to, da smo skoraj vedno pod pritiskom snovi, ki je moramo v šolskem letu predelati.

Razredne ure nam omogočijo, da lahko učence naučimo prek različnih besedil določanja bistva, glavnih povedi, ključnih besed itd. (od lažjih in krajših do kompleksnejših in zahtevnejših besedil).

Učenci bodo pri razumevanju (kaj morajo narediti) imeli manj težav, če bomo uporabljali besedila, vire, članke itd. tistih snovi, ki jih že poznajo (od znanega k neznanemu).

Pri razredni uri imamo na voljo dosti več časa kot pri uri pouka našega predmeta, zato lahko učence natančno

vodimo skozi korake strategije, oni pa med seboj primerjajo zapise in debatirajo, kateri je najboljši in zakaj. Učno šibkim učencem lahko posvetimo dosti več časa z navodili, jih vodimo od koraka do koraka, da v celoti usvojijo izbrano strategijo. S takšnim pristopom, seveda če smo hkrati tudi razredniki, si olajšamo delo pri naših urah. Hkrati pa učencem prikažemo tudi strategije, ki jih lahko uporabljajo pri vseh urah, kjer se ukvarjajo z različnimi besedili.

SKLEP

Z vpeljevanjem bralno učnih strategij učence navajamo na samostojno učenje in reševanje različnih problemov, s katerimi se srečujejo tako pri pouku kot v vsakdanjem življenju – učimo jih učenja učenja, kar je ena pomembnejših popotnic za učenje z razumevanjem.

Da bodo ozavestili pomen različnih strategij pri pouku, je smiselno, da se jim razloži, kaj bodo s takšnim pristopom pridobili, da jim pokažemo korake izvedbe in da jim damo čas, da jih usvojijo ter jih uporabljajo pri učenju. Zato menim, da je smiselno, da pri pouku zgodovine strategiji iskanja bistva in zapisovanju ključnih besed namenimo kako uro več. Če ne gre drugače, so izbirne teme zelo hvaležne za vpeljevanje različnih strategij.

Ko učenci usvojijo in ponotranjijo izpisovanje bistva, je dosti lažje vpeljevati kompleksnejše bralne učne strategije, kot so Paukova strategija, strategija VŽN, metoda PV3P ipd.

Z izpisovanjem bistva v učbenik na lepljive lističe se učenci naučijo tudi iskati podatke v učbeniku, in ga štejejo kot pomemben pripomoček pri učenju (iz katerega znajo samostojno iskati bistvene podatke), ne pa samo sredstvo, s pomočjo katerega se bodo naučili za dobro oceno.

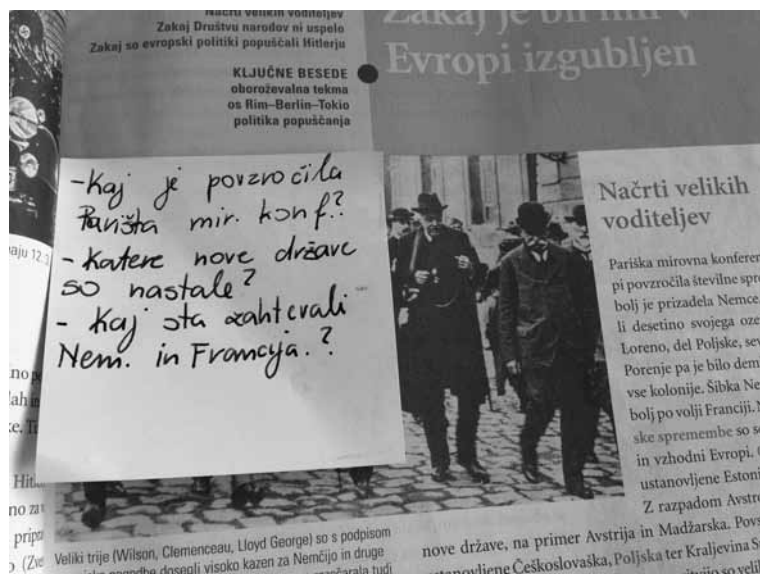
Izkušnje z izpisovanjem bistva snovi so pa pokazale tudi zelo pozitiven stranski učinek: predvsem učno uspešnejši učenci si pri izpisovanju bistva pomagajo tako, da si postavljajo vprašanja, ki se jim zdijo pomembna/bistvena pri obravnavani snovi.

Tako – s pomočjo strategij – učitelji tudi postopoma prenašamo odgovornost za učenje z nas učiteljev na učence in jih tako učimo tudi samostojno uravnavati lastno učenje: razmišljanje o lastnih ciljih, načrtovanju lastnega učenja, ki jim prinaša uspehe, in tudi samopreverjanje.⁷

Učenci s takšnim pristopom razvijajo tudi nekaj proceduralnih ciljev, ki so zapisani v učnem načrtu za zgodovino na strani 26:

- zbiranje in izbiranje informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature v različnih medijih,
- zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev.

S tem pa sledi tudi uresničevanju definicije bralne pismenosti (PISA, PIRLS): »razviti zmožnosti učencev, da samostojno pridobivajo informacije, jih povezujejo in interpretirajo, si na osnovi informacij ustvarjajo celostne pomenske predstave in razlage pojavov in dogodkov, razmišljajo o njih in jih vrednotijo, razvijajo argumente za takšno ali drugačno delovanje na osnovi informacij, se znajdejo v novih situacijah, kritično primerjajo, sklepajo itn.«



Slika 6: Primer, ko si učenci zapišejo pomembna vprašanja namesto izpisa bistvene snovi.

LITERATURA

Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt. Ljubljana: MŠŠ, ZRSŠ, 2011. Dostopno na spletni strani: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf (dostop: 20. 7. 2012).

Pečjak, S. in Gradišar A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ.

Požarnik Marentič, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

Požarnik Marentič, B. (2012). Učenje učenja med izkušnjami preteklosti in izzivi prihodnosti. V: Šolsko svetovalno delo. Letnik XVI/3–4. Ljubljana: ZRSŠ.

Slikovno gradivo je prispevala avtorica članka iz osebne arhiva.

POVZETEK

Učenje učenja je ena izmed osmih kompetenc, ki naj bi jo učenci usvojili v času izobraževanja. Za lažje doseganje tega cilja so nam na voljo različne bralnoučne strategije, s pomočjo katerih se učenci učijo samostojnega učenja. Pri pouku zgodovine je za učinkovito učenje potrebno tudi razumevanje različnih zgodovinskih virov in tudi daljših besedil v učbeniku. Tu pa lahko naletimo na ovire, saj ima kar precej učencev težave s povzemanjem bistva in iskanjem informacij.

Zato je pomembno, da se učence prek različnih strategij nauči določati bistvo. Prav tako je tudi pomembno, da učbenik postane pomembno sredstvo pri iskanju informacij, ki jih potrebujejo za uspešno delo med poukom in učenjem doma.

Ena izmed takšnih rešitev je tudi izpisovanje bistva na lepljive lističe.

⁷ Povzeto po: Marentič Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS, str. 181.

PRILOGA: GRADIVO Z NAVODILI ZA UČENCE

IZPISOVANJE BISTVENIH STAVKOV, DEJSTEV IN KLJUČNIH BESED

Vedeti moraš, da:

- bistvo ni vedno zajeto v enem stavku,
- opisano je lahko v več stavkih,
- bistvo ni vedno zapisano na istem mestu: lahko je na začetku, sredini, v več stavkih itd.,
- pri izpisovanju ključni besed si pomagaj z nadpomenkami, s katerimi boš lahko nadomestil več besed hkrati,
- lahko uporabljaš tudi besedne zveze, če bistva ne moreš izraziti samo z eno besedo.

VAJA 1

Iz spodnjega besedila zapiši bistvo (največ 8 stavkov).

Aleksandrija – središče helenizma

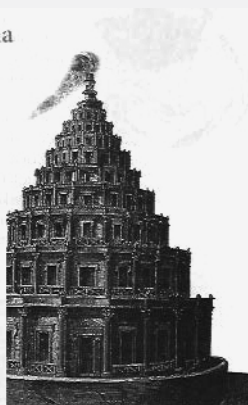
Dediščina Aleksandra Velikega je bila mnogo večja kot le zgolj država. Načrti Aleksandra Velikega niso predvidevali samo politične združitve, ampak tudi vojaško in kulturno zmanjševanje razlik med različnimi narodi v njegovi državi. Grščina je postala svetovni jezik.

Aleksander Veliki je ustanavljal nova mesta, ki so postala središča nove kulture. Poimenoval jih je po sebi. Vsa novo-ustanovljena mesta, od egiptovske Aleksandrije na jugu do azijskih Aleksandrij na vzhodu, so sprejela številne grške običaje in navade. Trgovina in skupna grška kultura sta povezovali ta mesta tudi po smrti Aleksandra Velikega.

Po Aleksandrovi smrti je zaživel novo kulturno obdobje, ko so se z grško pomešale egiptovska, perzijska in indijska kultura. Novo kulturno obdobje imenujemo helenizem.

Njeno največje središče je bilo mesto Aleksandrija v Egiptu, ob Nilovem ustju na obali Sredozemskega morja. Bila je cvetoče mesto. V njenem pristanišču so se srečevale ladje z vseh koncev sveta. Skladišča so bila polna žita in drugih pridelkov. Bogastvo je mestu omogočalo naglo rast in povečevalo njegov vpliv. Ob koncu 3. stoletja pr. Kr. je v mestu živel že več kot 500.000 ljudi. Po ulicah so se sprehajali grški uradniki, egiptovski svečeniki in judovski trgovci, ki so se srečevali z Afričani, Perzijci in Indijci. Mesto je postalo mednarodna skupnost, v kateri je nastala bogata mešanica običajev. Aleksandrija je imela številne znamenitosti, ki so jih občudovali obiskovalci z vsega antičnega sveta. Mestne ulice so bile tlakovane in okrašene s kipi grških bogov. Pristanišče so obkrožale veličastne palače. Pot v pristanišče je kazal znameniti svetilnik. Največja privlačnost mesta pa sta bili aleksandrijska znanstvena akademija in knjižnica.

Muzeji so bili templji, posvečeni muzam, grškim boginjam umetnosti in znanosti. V njih so hranili umetniška dela, v nekaterih so se nahajali tudi botanični ali živalski vrtovi. Aleksandrijska knjižnica je bila največja knjižnica v Sredozemlju. Hranila je prek pol milijona papirusovih zvitkov, med katerimi so bila tudi velika dela antične literature. S pomočjo zapisov so znanstveniki in njihovi učenci spoznavali antično zgodovino, književnost in filozofijo. Žal je ta veličastna zgradba pogorela in v požaru je bila uničena večina zvitkov. Domnevajo, da so jo ustanovili na začetku 3. stoletja pr. Kr. med vladanjem faraona Ptolemeja II.



Ilustracija iz 19. stoletja prikazuje največjo mestno znamenitost v Aleksandriji, svetilnik. Visk je bil visok 120 metrov. Na njegovem vrhu je stalna gnel ngor in lokal ljudem svet v pristanišču. Ognj so obdajale npljene bakrene plošče, ki so odbijale svetlobo. Imenovali so je Pharos.



AKTUALNO
Ptolemaj I. je v Aleksandriji v 3. stoletju pr. Kr. ustanovil Tempelj muz ali Muzej (Museion). Danes beseda muzej pomeni nekaj drugega kot v obdobju helenizma. V muzejih danes hranijo materialne ostanke. Med največje muzeje na svetu sodijo Britanski muzej (na sliki), Metropolitanski muzej v New Yorku in muzej v Parizu (Louvre). Njihove zbirke obišče letno več milijonov obiskovalcev.

(Razpotnik Jelka idr. (2007). Raziskujem preteklost 7. Učbenik za sedmi razred. Ljubljana: Rokus, str. 61.)

BISTVO/KLJUČNA POVED:

KLJUČNE BESEDE, KI TI BODO POMAGALE PRI PONAVLJANJU SNOVI:

VAJA 2

V XV. in XVI. stoletju je vedno več odprav portugalskih in španskih pomorščakov potovalo v daljne dežele.

PORTUGALCI:

Okrog leta 1430 Henrik, eden od sinov portugalskega kralja, sanja o daljnih deželah. Njihovo odkritje bi Evropejcem omogočilo da jim ne bi bilo treba tako drago kupovati začimb, svile in številnih živil od arabskih trgovcev, ki imajo v rokah trgovino z

Orientom – Indijo in Kitajsko. Princ Henrik, imenovan Pomorščak, poskuša odpreti novo trgovsko pot v te dežele po morju, tako da bi plul mimo Južne Afrike. Okrog sebe zbira učenjake in mornarje, ki sistematično raziskujejo afriško obalo. Velika odkritja omogočijo tehnični izumi, kot je izgradnja karavel, hitrih ladij, katerih jadra se dobro upirajo nevihtam, ali izdelava natančnih pomorskih kart.

V prvi polovici XV. stoletja Portugalci odkrijejo Azorske in Kanarske otoke v Atlantiku; pristanejo na afriški obali v Senegal, potem v Gvineji in tam ustanovijo trgovske čezmorske naselbine. Zdi se, da poti proti Orientu, po kateri bi prispeli v Indijo, ni mogoče najti. Končno najde Bartholomeo Diaz leta 1478 prehod na skrajnem jugu Afrike, ki ga pozneje poimenujejo Rt dobrega upanja. Pot v Indijo se odpre Portugalcem. Leta 1498 je Vasco da Gama prvi pomorščak, ki obpluje Afriko in doseže Indijo po morju.

ŠPANCI:

Prav tako kot njihovi portugalski sosedi tudi španski suvereni sanjajo o zlatu in začimbah. Krištof Kolumb, pomorščak, jim predlaga, da bi prepluli Atlantski ocean in prišli v Indijo prek Zahoda.

Leta 1492 poveljuje ladjevju, ki po 43 dneh plovbe pristane na obali: Kolumb zavzame to ozemlje v imenu Španije in imenuje prebivalce teh otokov "Indijanci".

Leta 1498 doseže ameriški kontinent v bližini današnje Venezuele. Za njim gredo po poti še drugi pomorščaki. Eden izmed njih, Amerigo Vespucci, razišče obalo Južne Amerike: kontinent njemu v čast poimenujejo Amerika.

Odprav je vedno več in napredek v pomorski plovbi omogoči nov podvig: med 1519 in 1522 izvede španska odprava, ki jo vodi Ferdinand Megallan, po njegovi smrti pa njegov pomočnik, prvo potovanje okrog sveta.

(Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ, str. 247–248.)

BISTVO/KLJUČNA POVED:

KLJUČNE BESEDE, KI TI BODO POMAGALE PRI PONAVLJANJU SNOVI:

Goranka Kreačič, Osnovna šola Preserje

VODENI OGLED PO PLEČNIKOVIM LJUBLJANI ZA UČENCE TRETJEGA TRILETJA

UVOD V VODENI OGLED

Vodeni ogled in spoznavanje Plečnikove Ljubljane je dolg in prostorsko obsežen sprehod skozi mesto, ki z delovnimi postanki in odmorom za malico traja nekaj več kot štiri ure. Primeren je za izvedbo celodnevne kulturne dne. Tako zasnovan koncept kulturne dne je mogoče z manjšimi časovnimi in vsebinskimi prilagoditvami uporabiti tudi pri učencih šestega razreda.

Ogled Plečnikove Ljubljane je bil prilagojen naši poti in optimalnemu izkoristku časa. Naša šola se namreč nahaja v vasi, ki leži v sedlu predkrimskega pogorja, in trikilometrski spust v dolino nas pripelje na sam rob Ljubljanskega barja.¹ Na poti v dolino in v našem šolskem okolišu se nahaja kamnolom v Podpeči,² ki je bil s svojimi zalogami enega od naših najlepših okrasnih kamnov, litotidnega apnenca, t. i. podpečana, v rabi že v antični dobi. Tako je bila že pot do destinacije skladno umeščena v program in je služila kot primerno izhodišče in uvod v dopoldanske dejavnosti.

Ena od dveh poti, po kateri je mogoče priti v Ljubljano, je skozi Brezovico ter prek Tržaške ceste in Dolgega mostu do prvega izhodišča, parka Tivoli. Druga pot pelje po črnovaški cesti mimo Plečnikove cerkve na Barju do obrežja Ljubljanice. Obe poti pa peljeta mimo podpeškega kamnoloma, zato bi za ogled lahko izbrali katero koli pot. V prvi poti je vgrajen koncept od splošnega k posameznemu, v drugi obratno.

Če se odločimo za koncept od splošnega k podrobnemu, bomo začeli ogled devetih izbranih »Plečnikovih postaj« na Jakopičevem sprehajališču v parku Tivoli. Plečnikovi stebri ob sprehajališču in njihova umeščenost v zasnovu parka ponujajo odlično izhodišče za ogled mesta. To je prostor, s katerega se odpira pogled na grad in kjer lahko začnemo z razlago Plečnikove ne v celoti uresničene ideje o Ljubljani kot antični akropoli. Šele potem bi se seznanili z nekaterimi arhitekturnimi realiziranimi načrti. Nazaj, na poti proti šoli, pa bi si ogledali zunanost in notranost cerkve sv. Mihaela na Barju. Če bi se odločili za drugo pot, bi naš ogled začeli pri Plečnikovi cerkvi na Barju in končali s pogledom na mesto z Jakopičevega sprehajališča v Tivoliju. Torej od posameznega bi postopoma prešli ob sprehodu po mestu do splošnega.

Odločili smo se za prvo različico in tako tudi načrtovali našo pot. Izstopili smo na postaji primestnega prometa na Tivolski cesti in mimo Moderne galerije skozi železniški podvoz stopili na iztočnico našega ogleda, na Cankarjevo sprehajališče v Tivoliju. Pot nas je nato vodila prek Tromostovja, tržnice in na novo postavljenega Mesarskega mostu na obrežje Ljubljanice. Od Trnovskega mostu smo šli do Križank in NUK-a. Nato smo se spustili po Vegovi ulici na Kongresni trg, kjer nas je čakal avtobus. Na poti nazaj smo se ustavili pri cerkvi sv. Mihaela, zato sta bila postanek in ogled³ primeren zaključek našega dopoldanskega ogleda Plečnikove Ljubljane.

Pri pripravi ogleda smo pregledali in uporabili posodobljene učne načrte za zgodovino v 6., 7., 8. in 9. razredu, za geografijo v tretjem triletju in 6. razredu ter za likovno vzgojo v 6. razredu in tretjem triletju.

Če je le možno, naj bodo spremljevalci učitelji zgodovine/geografije, likovne vzgoje. Vključijo se v dejavnost, kadar je to potrebno oz. kadar je možno vključiti vsebine iz njihovega predmeta. Nič hudega, če nekaterih pojmov v učnih načrtih ni. Učenci naj jih slišijo in zapišejo, nekateri si jih bodo zapomnili, drugi ne. A ko se bodo pozneje pri šolanju ponovno srečali z njimi, se jih bodo morda spomnili.

¹ Tudi etimologija toponima Preserje izhaja iz geografske lege kraja.

V stari slovanščini je označevala beseda *ser* močvirnat svet. To je bil *pred-ser*, torej kraj, ki se nahaja pred začetkom močvirnatega, barjanskega sveta (TORKAR, Silvo. Toponim Preserje in slovansko-romansko prepletanje pripon *-jane* in *-anum*. V: *Jezikoslovni zapiski* 13/1–2. Ljubljana, 2007, str. 481–492).

² Podpeški kamnolom je bil razglašen za naravni spomenik leta 1991 (Uradni list RS, 18/1991). V registru naravne dediščine se nahajališče fosilov v Podpeči vodi pod evidenčno številko NV 224.

³ Cerkev sv. Mihaela je župnijska cerkev župnije Ljubljana - Barje, ki se nahaja v Črni vasi, zato je ogled notranjštine mogoče le ob predhodnem dogovoru z župnikom.

Učence je treba pripraviti na kulturni dan, ki naj bo načrtovan v obdobju suhega vremena. Naj se nekateri odločijo že pred njegovo izvedbo, ali bodo objekte tudi fotografirali. Tisti, ki se bodo za to odločili, bodo imeli naslednji dan fotoaparate s seboj in prispevali bodo posnetke za šolski informativni mesečnik. Člani dopisnega novinarskega krožka bodo prispevali za šolski mesečnik krajši sestavek. Vsi pa morajo na vodenem ogledu intenzivno sodelovati, saj bodo morali narediti obsežen sprehod po Ljubljani. Na določenih točkah se bodo ustavljali in tam bodo risali, skicirali, zapisovali in odgovarjali na vprašanja ter nekateri tudi fotografirali. V dneh po vodenemu ogledu bodo v šolski avli predstavili svoje izdelke na razstavi.

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE: ZGODOVINA, GEOGRAFIJA, LIKOVNA VZGOJA

Medpredmetne povezave so eden od ključnih konceptov izobraževanja in so osnova za razvoj celostnega znanja. Učenci ga pridobijo na podlagi povezovanja vsebin z različnih predmetnih področij. Spodnja razpredelnica je strnjen prikaz nekaterih splošnih in operativnih ciljev, ki se lepo povezujejo pri treh predmetih. V primeru izvedbe ogleda Ljubljane v šestem razredu bi upoštevali še splošne in operativne cilje pri predmetu naravoslovje, in sicer pri učni enoti kamnine.

Predmet	Splošni cilji	Operativni cilji in vsebine
<i>Zgodovina</i>	- Razvijajo spretnosti časovne in prostorske predstavljivosti. - Na primerih iz zgodovine presojajo pomen ohranjanja in varovanja kulturne dediščine ter razvijanje odnosa do okolja. - Razvijajo zmožnosti oblikovanja samostojnih utemeljenih zaključkov, pogledov, mnenj in stališč, vžvipljanja v različne perspektive in snovanja izvirnih predlogov in rešitev. - Predstaviti svoje znanje na različne načine: ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT itd.	- Pojasniijo razliko med pojmom kulturna in naravna dediščina. - Opišejo primere naravne in kulturne dediščine. - Na primerih iz krajevine zgodovine opišejo pomen ohranjanja kulturne dediščine. Vsebine: pri 6. razredu pri izbirni širši temi <i>Človek, razmišlja, ustvarja, gradi</i> ali pa v 9. razredu pri obvezni širši temi <i>Slovenci v 20. in 21. stoletju</i> in vsebini <i>Gospodarski in kulturni razvoj Slovenije</i>.
<i>Likovna vzgoja</i>	- Razvijajo sposobnost opazovanja, prostorske predstavljivosti in vizualizacije, likovno mišljenje, likovni spomin in likovno domišljijo. - Razvijajo občutljivost do kulturne dediščine. - Razvijajo sposobnost za oblikovanje kriterijev vrednotenja umetnostnih spomenikov in splošne likovne problematike okolja.	- Razvijajo občutek za prostor. - Razvijajo sposobnost analiziranja in vrednotenja umetnostnih spomenikov. - Spoznajo dela nacionalne kulturne dediščine. - Razvijajo občutek za povezovanje različnih arhitekturnih prostorov. - Spoznajo pojme, povezane z različnimi načini izražanja v prostoru. Vsebine: Arhitektura, urbanistični prostor, oblikovalni elementi arhitekturnega prostora.
<i>Geografija</i>	- Razvijajo poznavanje in razumevanje lokacij in prostorov (lokalni, regionalni), da bi bili sposobni postaviti lokalne /.../ dogodke v geografski okvir in razumevanje osnovnih prostorskih odnosov. - Razvijajo različne spretnosti, kot so zbiranje in uporaba virov informacij s terenskimi metodami in tehnikami dela (risanje panoramskih slik, tematskih zemljevidov, merjenje idr.). - Razumejo pomen odnosov in vrednot pri odločanju o posegih v prostor.	- Se orientira na zemljevidu in giblje v mestu. - Spoznava naravno in kulturno dediščino Slovenije. - Se usposablja za uporabo različnih vrst zemljevidov. - Spoznava potrebo po ohranjanju naravne in kulturne dediščine. - Pridobljeno znanje medpredmetno pogloblja. Vsebine: Pridobivanje prostorske predstave (tako kot na šolskih ekskurzijah, le da je omejeno na manjše območje). Če je vključen 6. razred, pa še orientacija na zemljevidu.

Metode dela na terenu: opazovanje, skiciranje/risanje, zapisovanje, fotografiranje.

Novi pojmi: obelisk, urbanizem, kolonade, arkade, stebrne lope, sgraffiti.

NAVODILA UČENCEM

Pojem »Plečnikova Ljubljana« označuje vse, kar si je arhitekt Jože Plečnik zamislil pri prenovi našega glavnega mesta. Povezal je med seboj tržne in parkovne površine, dopolnjeval s spomeniki in obeliski.⁴ Vse te zamisli je strnil v urbanistični⁵ načrt mesta, vendar so nekatere njegove ideje ostale le na papirju. V sprehodu, ki bo trajal pet šolskih ur, si bomo ogledali zunanjšino nekaterih objektov, katerih načrti so bili uresničeni, ter pokukali v dve notranjosti, in sicer v cerkev sv. Mihaela na Barju in monumentalno stopnišče, ki vodi v veliko čitalnico v NUK-a. Odmor za malico bomo imeli na Plečnikovem stopnišču na obrežju Ljubljane.

Potrebščine, ki so nujne za izvedbo kulturnega dne: s seboj prinesite svinčnik, šilček, sivo, črno, zeleno in opečnato barvico in trdo podlago. Vse to boste imeli shranjeno v mapi. Učne liste in zemljevid Ljubljane boste dobili na prvi Plečnikovi postaji. Na zemljevidu Ljubljane sproti vrisujete našo pot po mestu. Tisti, ki ste se prijavi, da boste fotografirali, ne pozabite na fotoaparate.

UVODNE BESEDE NA POTI DO LJUBLJANE: PODPEŠKI KAMNOLOM

Na poti proti Ljubljani bomo že v avtobusu predstavili podpeški kamnolom. V nižjih razredih so ga učenci tudi obiskali. Po tej cesti in mimo kamnoloma se lahko peljejo tudi učenci z osnovnih šol v Borovnici in na Vrhniki.

Podpeški kamnolom je naravna znamenitost in slovi tudi v svetovnem merilu kot pomembno nahajališče spodnjejurskih fosilov. V njem je mogoče naštetih več kot 15 posameznih plasti z litiotidnimi školjkami. Litiotidni apnenec je nastal iz sedimentov, ki so se pred skoraj 200 milijoni let usedali v plitvem morju Dinarske karbonatne platforme.⁶ Apnenec je dobil ime po litiotidnih školjkah, eni najpomembnejših fosilnih skupin, ki jih najdemo na območju južne Slovenije, vendar nikjer v tako debelih plasteh kot v Podpeči. Tukaj so plasti debele skoraj 80 metrov! Kaže omeniti, da so v juri te školjke množično poselile med seboj povezane predele Tetide,⁷ zato jih najdemo tako v Podpeči kot tudi v Indoneziji, Čilu v Južni Ameriki in Nevadi v Severni Ameriki.

V kamnolomu je 15 plasti z litiotidnimi školjkami. Te plasti sestavlja temno siv do črn apnenec, ki je nastal iz lagunskega blata. Poznamo tri vrste litiotidnih školjk in vse tri je mogoče najti tudi v Podpeči. Ena vrsta sicer prevladuje in njene primerke lahko izluščimo iz mehkejših lapornatih plasti. V podpeškem apnencu je mogoče opaziti poleg školjk tudi polže, korale in alge.

Podpeški kamnolom so uporabljali že stari Rimljani, ki so lomljeni podpeški apnenec odvažali v 10 kilometrov oddaljeno Emono. Z njim so gradili stavbe, spomenike (tudi nagrobne) in tlakovali ceste. Ali so zato tudi preusmerili strugo Ljubljane bližje vasi, kot je doslej veljalo za splošno sprejeto dejstvo, pa ostaja še odprto vprašanje! Tudi v srednjem veku je kamnolom obratoval, zdaj pa ne deluje več kot 40 let. V kamnolomu ima danes proizvodne obrate podjetje Mineral.

Za naš današnji sprehod po Ljubljani velja poudariti, da je ta okrasni kamen, ki ga prepoznamo po dolgih belih presekah litiotidnih školjk v temno sivem do črnem kamnu,⁸ zelo rad uporabljal tudi Jože Plečnik. Ogledali si bomo, kako ga je mojster uporabil na dveh najprepoznavnejših stavbah, v Narodni in univerzitetni knjižnici ter v cerkvi sv. Mihaela na Barju.

DEVET IZBRANIH PLEČNIKOVH POSTAJ V LJUBLJANI

Prva postaja: Jakopičevo sprehajališče v parku Tivoli

Sprehajališče je bilo zamišljeno kot nadaljevanje sprehajališča na Cankarjevi ulici. Urbanistično zasnovo tega dela parka, peščno stezo s kamnitimi stebri, je zasnoval Jože Plečnik. Pot vodi do gradu Tivoli. Nekoč je sprehajališče tvorilo neločljivo celoto s Cankarjevo cesto, prehod iz samega centra mesta v park in naprej na Rožnik. To celovitost je razdrlo železniška proga in tako vizualno in fizično za vselej ločila mesto od parka. Sprehajališče je bilo leta 2009 razglašeno za kulturni spomenik državnega pomena.

⁴ Obelisk: kamnit spomenik v obliki visokega, štirioglatega stebra, ki se proti vrhu zoži v piramido.

⁵ Urbanizem: veda o urejanju prostora, kot so mesta in naselja.

⁶ Debeljak, I. Podpeč – nahajališče fosilov. DEDI – digitalna enciklopedija naravne in kulturne dediščine na Slovenskem, 2010. URL: <http://www.dedi.si/dediscina/174-podpec-nahajalisce-fosilov> (dostop: 6. 2. 2013).

⁷ Tetida je bilo veliko morje, ki se je pred 280 milijoni let raztezalo prek Himalaje, Rusije, Alp, Balkana itd. ter bilo povezano prek plitvomoških koridorjev tudi s Severno in Južno Ameriko ter z vzhodnimi obalami Pacifika.

⁸ Debeljak, I. Podpeč – nahajališče fosilov. DEDI – digitalna enciklopedija naravne in kulturne dediščine na Slovenskem, 2010. URL: <http://www.dedi.si/dediscina/174-podpec-nahajalisce-fosilov> (dostop: 6. 2. 2013).

Naloga za učence: Dobro si oglejte okolico. Zapišite, kako se imenuje naša prva postaja in kateri poseg je uničil pogled s sprehajališča na Cankarjevo ulico.

Druga postaja: Tromostovje

Med letoma 1929–1931 ga je Jože Plečnik dogradil in preoblikoval. S postavitvijo treh mostov v različne smeri, je poudaril bistveno značilnost tega prostora. Kar pet ulic se steka iz mesta (Trubarjeva, Miklošičeva, Čopova ter Petkovškovo in Hribarjevo nabrežje) proti mostu in naprej proti mestni hiši. Za najboljši občutek prostora in pregled nad trgom je treba stopiti na vrh stopnišča frančiškanske cerkve.

Naloga za učence: Zapišite ime druge postaje in odgovorite, ali je ta tloris kvadraten, pravokoten ali pa vas spominja na kako drugo obliko. Skicirajte trg s tremi mostovi in z ulicami, ki se stekajo vanj. Bodite pozorni na postavitev mostov, le-ta vas spominja na to obliko.

Tretja postaja: Tržnica

S Tromostovja gremo po Petkovškovem nabrežju proti Mesarskem mostu. Jože Plečnik je uredil tudi strugo Ljublanice ter preuredil in na novo postavil nekaj mostov. Imel je načrt tudi za Mesarski most, vendar projekt ni bil uresničen. Tako bi prebivalci Petkovškovega nabrežja, Trubarjeve in ulic za njo imeli neoviran dostop do tržnice in nove mestne hiše, ki naj bi stala na Vodnikovem trgu, a tudi ta načrt ni bil izpeljan. Po Plečnikovi zamisli bi na mostu stale pokrite stojnice, današnji most je odprt, s pogledi na vse strani, stekleni poti ob ograji odpirata pogled tudi navzdol, proti reki.

Naloga za učence: Kolonada⁹ pokritega dela tržnice se vleče od Tromostovja do Zmajškega mostu. Na sredini je prekinjena. Zapiši razlago besede kolonada in razloži, zakaj je tu prekinjena povezava med dvema deloma pokrite tržnice.

Četrta postaja: Gerberjevo stopnišče in Čevljarski (Šušarski) most

Arhitekt Jože Plečnik je s tem stopniščem lepo povezal Kongresni trg z Ljubljano. Uredil je tudi novi Čevljarski ali Šušarski most, ki je iz betona. Za nekaj minut se ustavimo na Čevljarskem mostu, ogledamo si prostor in učence opozorimo, naj bodo pozorni na detajle, ki sicer niso Plečnikove zamisli, a so posrečena popestritev prostora. Tako npr. je z mostu možno videti vrvico, na kateri visijo ponošeni čevlji, sicer umetniško delo in ne pravi čevlji. Z domiselno postavitvijo med dvema vogalnima hišama na poti proti Staremu trgu se pogled nehote preusmeri na glicinijo, ki se vzpenja ob hišnem žlebu.

Ob poti proti naslednji točki gremo mimo Zoisove ulice. Opozorimo da je tudi njena zasnova Plečnikovo delo, in pokažemo proti Križankam, kjer bo ena od zadnjih postaj sprehoda po mestu.

Naloga za učence: Zapišite, kaj smo si ogledali na četrti postaji, skicirajte most in bodite pozorni na detajle.

Peta postaja: Obrežje Ljublanice in Gradaščice

Pot nas pelje ob levem bregu reke navzgor proti Trnovskemu pristanu. Nekoč je bil pomembna prometna postaja na Ljubljani. Prav tukaj so s čolnov iztovarjali podpeški apnenec, ki so ga potem uporabili na številnih – ne samo Plečnikovih – stavbah, denimo na stavbi slovenskega parlamenta in na mestni hiši. Pot nas pripelje na Plečnikovo stopnišče ob rečni obali. Najlepše obrečno mestno sprehajališče krasijo po arhitektovi zamisli zasajene vrbe žalujke. Tu se ustavimo za polurni predah, zaslužno malico in skupinska fotografiranja, saj smo si ogledali že več kot polovico zastavljenih ciljev.

Naloga za učence: Zapiši, zakaj ime Trnovski pristan in kaj se je tu nekoč dogajalo. Kaj je iz tega dela mesta naredil Plečnik?

Šesta postaja: Trnovski most

Trnovski most, zgrajen med 1929 in 1932, je osrednja točka Plečnikove preureditve obrežja Gradaščice. Zasnova Trnovskega mostu se v marsičem veže na Trnovsko cerkev, ob kateri stoji. Most je podaljšek trga pred cerkvijo, piramide, ki ga krasijo, so enake oblike kot

⁹ Kolonada: vrsta nosilnih stebrov neke stavbe.

zvonika cerkve. Učence opozorimo (po možnosti stopimo nekaj korakov naprej) na hišo, v kateri je Jože Plečnik živel in ustvarjal, in povemo, da je danes tu njegov spominski muzej.

Naloga za učence: Skiciraj most in cerkev ter poudari tiste oblike, ki so enake. Dobro si oglej most in zapiši, kaj je njegova posebnost.

Sedma postaja: Križanke

Plečnik je uredil tudi lok od Ceste na grad in od Levstikovega trga do Trnovskega mostu, Emonske ceste ter Križank. Preuredil je nekdanji križevniški samostan v letno gledališče, kjer potekajo različne kulturne prireditve. Dvorišča je uredil tako, da je vanje vključil različne arhitekturne elemente iz podrhtih ljubljanskih hiš. Zunaj je Trg Francoske revolucije z Napoleonovim obeliskom, ki ga je tudi oblikoval Jože Plečnik.

Naloga za učence: Nariši tloris glavnega dvorišča in skiciraj stavbo. Označi s številko 1 arkadni hodnik,¹⁰ s številko 2 stebrno lopo¹¹ in s številko 3 sgrafitno¹² okrasje. Poleg številk vpiši pravilen arhitekturni element. Sgrafite tudi obarvaj.

Osmo postaja: NUK – Narodna in univerzitetna knjižnica

Načrte za novo Univerzitetno knjižnico je ustvaril arhitekt Jože Plečnik v letih 1930–1931. Stavba je zgrajena v obliki nepravilnega štirikotnika. Je štirinadstropna, ima štiri krila, med katera je arhitekt umestil dve dvorišči. Zunanost stavbe je iz različnih materialov, kot so kamniti bloki (nekateri so gladko obdelani, drugi grobo, nekateri so veliki, drug spet majhni). Med temi kamnitimi ploščami so vložki opeke, ki zunanjšino poživijo in razgibajo. Poleg NUK-a je Vegova ulica, ki jo je prav tako preuredil Plečnik. Bila naj bi del zelene avenije, ki bi povezovala trnovsko cerkev s Kongresnim trgom/Parkom Zvezda. Vegova ulica naj bi se zaključila s propilejami.¹³

Emonska in Vegova, Jakopičeva in Cankarjeva ulica so le del premišljenega Plečnikovega načrta. Mesto naj bi bilo urejeno, polepšano, na samem vrhu pa naj bi bil prenovljen ljubljanski grad, zamišljen kot atenska Akropola.¹⁴

Naloga za učence: Nariši tloris našega današnjega sprehoda. Uporablaj ročni zemljevid mesta. Ljubljanski grad naj bo osrednja točka skice. Zapiši tudi, kje si danes opazil/-a monumentalni vhod/propileje, ki pa so v notranjosti stavbe.

Deveta postaja: Cerkev sv. Mihaela na Barju

Pri Narodni in univerzitetni knjižnici smo sklenili sprehod po izbranih točkah Plečnikovih stvaritev v Ljubljani. Ostala nam je samo še zadnja postaja – ogled cerkve sv. Mihaela v Črni vasi. Nevsakdanja cerkev pritegne pozornost s svojo arhitekturno rešitvijo, stopnicami za dostop in odprtim zvonikom. Zaradi močvirnatih tal je bila zgrajena na pilotih na katerih stoji njeno kamnito podnožje. Leseno preprosto notranjščino krasijo detajli, povzeti po ljudskem stavbarstvu. Zunanji zidovi so narejeni enako kot pri Narodni in univerzitetni knjižnici: siv apnenec so dovažali s čolni iz podpeškega kamnoloma, opeke pa so dovažali prav tako s čolni, in sicer iz vrhniške opekarne.

10 Arkada: obok, arkadni hodnik:
obokani hodnik.

11 Stebrna lopa: lopa je pokrit, na
straneh odprt prostor.

12 Sgrafiti: slikarska tehnika, pri kateri
nastane podoba z izpraskanjem ene
ali več plasti raznobarnih ometov.

13 Propileje: preddverje starogrških
svetišč in palač. Fig.: monumentalni
vhod.

14 Akropola: utrjen del starogrških
mest s svetišči in gledališči. Fig.:
umetnostno središče.



1



2



3

Fotografija 1: Detajl zunanjsčine Narodne in univerzitetne knjižnice. Siv kamen različne obdelave in velikosti lepo dopolnjuje opečnate vložke (foto: G. Kreačič).

Fotografija 2: Detajl iz Križank: arkadno dvorišče in sgrafiti. (foto G. Kreačič).

Fotografija 3: Plečnikova tržnica: kolonade. (foto: G. Kreačič).

SKLEP

Sprehod po Plečnikovi Ljubljani z ogledom devetih izbranih postaj je bil kulturni dan, ki je zahteval stalno pozornost in dejavnost učencev. Učitelj, ki je vodil dejavnost, se je izogibal predolgim razlagam in opozarjal samo na bistvene stvari. V ospredju je bila učenčeva orientacija po mestu, pozorno opazovanje izbranih mest s poudarkom na njihovi umeščenosti v prostor in pregled nad Plečnikovo urbano zasnovo mesta. Te cilje so dosegli z opazovanjem ob sprehodu, skiciranjem, risanjem, fotografiranjem in uporabo ročnega zemljevida mesta. Ob tem so usvojili nekaj novih pojmov, kot so kolonade, arkade, propileje, sgrafiti, stavbne lope. Vse cilje so učenci dosegli z aktivnim sodelovanjem in ob skrajšani razlagi vodnika.

Na skrbno načrtovanem sprehodu ob izbranih Plečnikovih stvaritvah so se učenci seznanili z mojstrovimi posvetnimi in sakralnimi stavbami ter njegovo vizijo urbanistične zasnove mesta. Učenci so ob takšni dejavnosti usvojili tudi nekaj pomembnih splošnih učnih in operativnih ciljev. Pri prvih naj poudarimo razvijanje časovne in prostorske predstavljivosti, vizualne pismenosti in razvijanja občutka za kulturno dediščino. Pri drugih je to bilo predvsem razvijanje sposobnosti analiziranja umetnostnih spomenikov, orientacije na zemljevidu in gibanja v mestu ter poglobljenega medpredmetnega povezovanja, saj so bili v našo dejavnost na prostem vključeni cilji iz treh predmetov: zgodovine, geografije in likovne vzgoje.

Potovanje po postajah Plečnikovih stvaritev smo začeli z vožnjo mimo kamnoloma v Podpeči, kjer je svetovno znano najdišče različnih fosilov. Iz podpeškega apnenca, ki ga prepoznamo po dolgih, belih presekah litiotidnih školjk v temno sivem do črnem kamnu, je bila zgrajena tako antična Emona kot tudi večina Plečnikovih stavb. S postankom na Trnovskem pristanu, kjer so nekoč v živahnem rečnem prometu iztovarjali podpeški apnenec, so dobili učenci celostno sliko o nastanku obiskanih točk: od mesta izkopa surovine prek njenega transporta v Ljubljano, do končnega cilja – prostorskih rešitev in stavbnih biserov slovenskega arhitekta Jožeta Plečnika.

ODGOVORI NA VPRAŠANJA:

1. **Prva postaja – Jakopičevo sprehajališče v Tivoliju.** Pogled z Jakopičevega sprehajališča na Cankarjevo in Čopovo ulico je uničila izgradnja železniške proge in nove Prešernove ceste, ki sta tako umetno presekali prostor in ločili mesto od parka.
2. **Druga postaja – Tromostovje.** S takšno postavitvijo mostov je Plečnik poudaril tloris lijaka, v katerega se stekajo ulice iz različnih smeri.
3. **Tretja postaja – Tržnica.** Kolonada je vrsta nosilnih stebrov neke stavbe. Načrtovana je tako, da je točno na tem mestu Jože Plečnik nameraval zgraditi nov Mersarski most. Ta projekt je bil uresničen (ne po Plečnikovem načrtu) šele leta 2010.
4. **Četrta postaja – Gerberjevo stopnišče in Čevljarski/Šušarski most.** Ni odgovorov na vprašanja, le risba mostu. Učenci naj bodo pozorni na detajle v okolici, npr. stari čevlji, ki visijo z vrvice na prehodu na Stari trg. Če je sprehod načrtovan v pomladanskem času, naj se jih opozori tudi na glicinijo, ki se pne ob fasadi hiše na Starem trgu in je lepo vidna z mostu.
5. **Peta postaja – obrežje Ljubljanice in Gradašče.** Trnovski pristan je bil nekoč rečno postajališče. Tam je bila glavna točka, kjer se iztovarjal podpeški kamen, ki so ga uporabljali za gradnjo mesta. Plečnik je iz tega dela obrežja Ljubljanice naredil enega od najlepših rečnih sprehajališč.
6. **Šesta postaja – Trnovski most.** V skici se poudarijo piramide, zvonika in drevesa, ki rastejo iz korit podnožja. To je ena od značilnosti mostu, ki je ne opazimo skoraj nikjer drugje.
7. **Sedma postaja – Križanke s Trgom Francoske revolucije.** Pri številkah morajo vpisati tudi pravilno poimenovanje: arkadni hodnik pod številko ena, steburna lopa pod številko dve, sgrafiti pod številko tri.

8. **Osmajstaja – NUK.** Zunanost je iz kamnitih blokov različnih velikosti in obdelave, krasijo jo vložki iz opeke. V notranjosti je stopnišče iz črnega podpeškega apnenca. **Odgovor pri Zaključku prehoda skozi mesto:** Takšen monumentalni vhod ali propileje sem opazil/-a na stopnišču NUK-a, ki pelje v veliko čitalnico.
9. **Deveta postaja – cerkev sv. Mihaela na Ljubljanskem barju.** Ni odgovorov na vprašanja, postanek izkoristimo le za skupinsko spominsko fotografiranje.

UPORABLJENI VIRI IN LITERATURA

- Atlas Ljubljane: karte, vodnik, informacije (1989). Ljubljana: Geodetski zavod SR Slovenije.
- Debeljak, I. (2010). Podpeč – nahajališče fosilov. DEDI – digitalna enciklopedija naravne in kulturne dediščine na Slovenskem. <http://www.dedi.si/dediscina/174-podpec-nahajalisce-fosilov> (dostop: 6. 2. 2013).
- Jamnik, T., Ilich I. (2008). Gori doli po Ljubljani. Vodnik za otroke. Ljubljana: DZS.
- Janež, S. (1993). Slovstveni in kulturnozgodovinski prehodi po Ljubljani. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Kopriva, S. (1989). Ljubljana skozi čas. Ljubljana: Borec.
- Korošec, B. (1991). Ljubljana skozi stoletja: Mesto na načrtih, projektih in v stvarnosti. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Ročni zemljevid mesta Ljubljana.
- Mihelič, B. (1989). Vodnik po Ljubljani. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Šumi, N. (1990). Slovenija – umetnostni vodnik. Ljubljana: Marketing 013ZTP.
- Torkar, S. (2007). Toponim Preserje in slovansko-romansko prepletanje pripon -jane in -anum. V: Jezikoslovni zapiski 13/1–2. Ljubljana, str. 481–492.
- Učni načrt. Zgodovina. http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf (dostop: 6. 2. 2013).
- Učni načrt. Likovna vzgoja. http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf (dostop: 6. 2. 2013).
- Učni načrt. Geografija. http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_geografija.pdf (dostop: 6. 2. 2013).

POVZETEK

Pričujoči članek opisuje izvedbo kulturnega dne za učence tretjega triletja. Obiskali smo nekaj izbranih spomenikov slovenskega arhitekta Jožeta Plečnika. Potovanje po postajah Plečnikovih stvaritev smo začeli z vožnjo mimo kamnoloma v Podpeči, kjer so nahajala svetovno znana najdišča različnih fosilov. Iz podpeškega apnenca, ki ga prepoznamo po dolgih belih presekah litioidnih školjk v temno sivem do črnem kamnu, je bila zgrajena tako antična Emona kot tudi večina Plečnikovih stavb. S postankom pri Trnovskem pristanu, kjer so nekoč v živahnem rečnem prometu iztovarjali podpeški apnenec, so dobili učenci celotno sliko o nastanku obiskanih točk: od mesta izkopa surovine prek njenega transporta v Ljubljano do končnega cilja – prostorskih rešitev in stavbnih biserov slovenskega arhitekta Jožeta Plečnika.

Učenci so ob takšni dejavnosti dosegli in usvojili tudi nekaj pomembnih splošnih učnih in operativnih ciljev. Pri prvih naj poudarimo razvijanje časovne in prostorske predstaviteljivosti, vizualne pismenosti in razvijanja občutka za kulturno dediščino. Pri drugih je to bilo predvsem razvijanje sposobnosti analiziranja umetnostnih spomenikov, orientacije na zemljevidu in gibanja v mestu ter poglobljenega medpredmetnega povezovanja, saj so bili v našo aktivnost na prostem vključeni cilji iz treh predmetov: zgodovine, geografije in likovne vzgoje.

Primer enega od štirih delovnih listov za učence

DELOVNI LIST I

NAVODILA UČENCEM

Pojem »Plečnikova Ljubljana« označuje vse, kar si je arhitekt Jože Plečnik zamislil pri prenovi našega glavnega mesta. Med seboj je povezal tržne in parkovne površine, dopolnjene s spomeniki in obeliski.¹⁵ Vse te zamisli je strnil v urbanistični¹⁶ načrt mesta, vendar so nekatere njegove ideje ostale le na papirju. Na sprehodu, ki bo trajal pet šolskih ur, si bomo ogledali zunanost nekaterih objektov, katerih načrti so bili uresničeni, ter pokukali v dve notranjosti, in sicer v cerkev sv. Mihaela na Ljubljanskem barju in monumentalno stopnišče, ki vodi v veliko čitalnico NUK-a. Odmor za malico bomo imeli na Plečnikom stopnišču na obrežju Ljubljane.

Potrebščine, ki so nujne za izvedbo kulturnega dne: s seboj prinesite svinčnik, šilček, sivo, črno, zeleno opečnato in rdečo barvico ter trdo podlago. Vse to boste imeli shranjeno v mapi. Učne liste in zemljevid Ljubljane boste dobili na prvi Plečnikovi postaji. Na zemljevidu Ljubljane sproti vrisujte našo pot po mestu. Tisti, ki ste se prijavili, da boste fotografirali, ne pozabite s seboj prinesiti fotoaparate.

Naloge:

Prva postaja:

(Vpiši ime postaje.)

Dobro si ogledajte okolico. Zapišite, kako se imenuje naša prva postaja in kateri poseg je uničil pogled s sprehajališča na Cankarjevo ulico.

Druga postaja:

(Vpiši ime postaje.)

Naloga za učence: Zapišite ime druge postaje in odgovorite, ali je ta tloris kvadraten, pravokoten ali pa vas spominja na kako drugo obliko. Skicirajte trg s tremi mostovi in z ulicami, ki se stekajo vanj. Bodite pozorni na postavitve mostov, le-ta vas spominja na to obliko.

¹⁵ Obelisk: kamnit spomenik v obliki visokega, štirioglatega stebra, ki se proti vrhu zoži v piramido.

¹⁶ Urbanizem: veda o urejanju prostora, kot so mesta in naselja.

Alenka Pipan

SODELOVALNO UČENJE NA PRIMERU UČNE TEME NAČIN ŽIVLJENJA

UVOD

Učna tema Način življenja je primerna za uporabo sodelovalnega učenja, saj so šestošolke in šestošolci že opremljeni s temeljnimi znanji. Učni načrt za predmet družba¹ razkriva, da učenci v 4. razredu spoznajo tako vrste družin kot načine življenja, zato je namen obravnavanja učne snovi nadgraditi predhodno znanje s pomočjo knjižničnega gradiva v knjižnici, dela z učbenikom in poročanja ugotovitev z izdelavo miselnega vzorca. Da bi bila učna ura ponavljanja čim bolj kakovostna in spodbujevalna, se s pomočjo interaktivne table pripravi tabela z nalogo dopolnjevanja.

SODELOVALNO UČENJE

Učni proces soustvarjajo učitelji in učenci, saj se skozenj spletajo najrazličnejše interakcije. Osnovna šola je ključna institucija v razvoju sekundarne socializacije, znotraj katere se oblikujeta otrokovo znanje in njegova osebnost, ki jo v veliki meri zaznamujejo vrstniki.

Opredelitev sodelovalnega učenja ni enovita. Cirila Peklaj strne različne opredelitve v naslednjo definicijo: »Sodelovalno učenje je torej učenje v majhnih skupinah, v katerih zastavimo delo tako, da obstaja pozitivna povezanost med člani skupine, ko skušajo s pomočjo neposredne interakcije pri učenju doseči skupni cilj. Pri tem skupinskem delu pa se ohrani tudi odgovornost vsakega posameznega člana skupine.«²

Sodelovalnega učenja ne moremo enačiti s skupinsko učno obliko. Člani skupine morajo biti v pozitivni soodvisnosti, da se zanimajo tudi za delo preostalih članov skupine. Da bi se izognili pasivnosti posameznih članov, mora biti jasno razvidna posameznikova odgovornost. Heterogenost skupin (npr. glede na interes za predmet) naj bo določena tako, da deluje spodbujevalno na učno šibkejšo učence. V skupinski učni obliki zelo hitro prepoznamo dominantnost posameznikov, zato pri sodelovalnem učenju stremimo k prevzemanju različnih vlog. V ospredju naj bo odgovornost za delo vseh članov, da bi bila naloga čim bolj opravljena. Sovrstniki naj si bodo v oporo in pomoč. Za razliko od doseganja učnih ciljev pri skupinskem delu so pri sodelovalnem učenju pomembni pozitivni odnosi in čim boljši učni rezultat posameznikov. Da bi bilo sodelovanje čim bolj uspešno, moramo učence poučiti o sodelovalnih veščinah (sprejemanje drugačnosti, reševanje konfliktov, komunikacija). Učitelj se pri uporabi sodelovalnega učenja postavi v vlogo opazovalca učne ure in je učencem na razpolago samo za povratne informacije o uspešnosti reševanja nalog. Pomembno je, da učitelj člane sodelovalnih skupin navaja, da svojo pozornost preusmerijo z nalog na celoten proces dela v skupini.

Informacijska družba nudi osnovnošolkam in osnovnošolcem nešteto informacij, ki morajo biti skrbno izbrane, zato je prav, da učence navajamo na ustrezno iskanje in kritično izbiro informacij, ki jih potrebujejo. Med učnim procesom je pomembna skrb pedagoških delavcev za pozitiven spoznavni, emotivni in socialni razvoj posameznikov.

¹ Operativni cilji: učenci/učenke poznajo različne (svoje) družbene vloge in primerna ravnanja v teh vlogah, razumejo smisel povezovanja v družine (ljubezen, varnost, pomoč, sodelovanje idr.), razumejo nekatere spremembe v družinskem življenju (razveze, smrt, novi člani idr.) ... (UN Družba, str. 7).

² Peklaj, Cirila (2001). Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS, str. 8.

UČENJE Z INFORMACIJSKIMI VIRI

Izbirni predmet informacijsko opismenjevanje³ se kot enoletni program izvaja v 9. razredu. V informacijski družbi učenci samostojno pridobivajo različno kakovostne informacije na razne načine, a je nujno, da jih znajo ustrezno izbirati in osmisliti. Da bi kritično izbirali koristne informacije (in jih ločili od slabih), naj učitelj prevzame vlogo mentorja, usmerjevalca pridobivanja znanja.

Odločitev za učenje z informacijskimi viri s pomočjo knjižnice⁴ spodbuja branje in izboljšuje funkcionalno pismenost učencev. Kombinacija sodelovalnega učenja z uporabo informacijskih virov je korak v pravo smer v razvoju vzgojno-izobraževalnega procesa, ko učitelj vse bolj postaja usmerjevalec (mentor) in manj prenašalec znanja. »Cilj informacijskega opismenjevanja je usvojitev informacijskega procesa, za kar je treba uporabiti sposobnost kritičnega mišljenja, kamor sodijo razumevanje, sinteza, analiza, interpretacija, povzetek, vrednotenje, in zajema zavedanje problema, analiziranje informacijske potrebe in oblikovanje vprašanj, določitev lokacije in izbor informacij, sposobnost za konstruktivno mišljenje pri uporabi in komuniciranju. Pri tem je nujna uporaba ustrezne sposobnosti za razumevanje in predstavitev informacij, kot so branje, pisanje, računanje, opazovanje, poslušanje, govor in risanje.«⁵ Več informacij in praks, kako spodbujati samostojno pridobivanje znanja učencev v družbi tretjega tisočletja, vsebuje delo z naslovom Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu.⁶

Bogato založena šolska knjižnica je pogosto neizkoriščen potencial osnovnošolskega izobraževanja, zato je prav, da učitelji posameznih predmetnih področij pri obravnavanju učne snovi povabijo k sodelovanju šolskega knjižničarja, ki učence seznani, kako poiskati potrebno gradivo s pomočjo kooperativnega online bibliografskega sistema Cobiss.

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE

Nadgraditi frontalno učno obliko z aktivnim poukom in medpredmetnim povezovanjem, je izjemno dobrodošlo v sodobni informacijski družbi, ko nam svetovni splet ponuja informacije z vsega sveta. Težava je, ali so učenci sposobni pridobljene informacije samostojno kritično ovrednotiti in osmisliti. Informacijska pismenost poleg branja, pisanja, govora stremi k cilju, da bi šolarji znali samostojno reševati probleme in uriti svoje kritično mišljenje. To dejstvo lahko s pridom uporabimo znotraj šolskega prostora, zato posodobljeni učni načrt za zgodovino med didaktičnimi priporočili vključuje medpredmetne povezave.⁷ Različne dejavnosti učencev znotraj učne ure kakovostno izboljšajo učne oblike⁸ in navajajo učence na stalno pridobivanje znanja, ki ga začnejo prepoznavati kot koristnega. Z medpredmetnim področjem knjižnična informacijska znanja naj se pri pouku zgodovine stremi h kritičnemu mišljenju in reševanju problemov. O vlogi šolske knjižnice in predmeta zgodovina pri informacijskem opismenjevanju je v strokovni reviji Zgodovina v šoli pisala že mag. Francesca Žumer.⁹

Leta 1998 je prenovljeni kurikulum prinesel kot novost pouk zgodovine v 6. razred devetletne osnovne šole, ki ga nadaljuje tudi posodobljeni učni načrt iz leta 2011. Nove učne teme, ki se doslej še niso poučevale, so učiteljem omogočile večji manevrski prostor za obravnavanje in uporabo različnih učnih strategij. Medpredmetno sodelovanje v učnem načrtu za zgodovino predvideva sodelovanje učitelja zgodovine in šolskega knjižničarja tako v fazah načrtovanja kot pri sami izvedbi načrtovanega pouka. Učenci bodo v medpredmetno načrtovanih urah deležni vsebinskih zgodovinskih in knjižničnih informacijskih znanj ter urili spretnosti, ki sta jih zapisala učitelja obeh predmetnih področij.

SODELOVALNO UČENJE NA PRIMERU UČNE TEME NAČIN ŽIVLJENJA

Običajna skupinska učna oblika ima kar nekaj pomanjkljivosti, saj se lahko kaj hitro pripeti, da učno uspešnejši učenci vzamejo pobudo v svoje roke in so učno manj sposobni učenci odrinjeni. Sodelovalno učenje je posebna oblika skupinskega učenja, ki omogoča doseganje zastavljenega cilja vsem učencem. Vanja Hriberšek izpostavi naslednje prvine

³ Učni načrt za izbirni predmet informacijsko opismenjevanje je dostopen na: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Informacijsko_opismenjevanje_izbirni.pdf (dostop: 22. 11. 2012).

⁴ Učni načrt medpredmetnega področja knjižnično informacijsko znanje je dostopen na spletu: http://www.zrss.si/pdf/080711123601_1-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf (dostop: 22. 11. 2012).

⁵ Steinbuch, Majda (2005). Učenje z informacijskimi viri, V: Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 147.

⁶ V zbirki Modeli poučevanja in učenja Zavoda RS za šolstvo je leta 2005 izšel priročnik z naslovom Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Zbornik prispevkov obravnava, kako dvigniti aktivnost učencev.

⁷ Za uspešno izvedbo medpredmetnih povezav učni načrt za zgodovino priporoča timsko delo učiteljev posameznih predmetov. Učitelj zgodovine in knjižničar oziroma informatik naj pri načrtovanju skupnih učnih ur stremita k oblikovanju informacijsko pismenega učenca.

⁸ Frontalna, skupinska, individualna, parna učna oblika.

⁹ O medpredmetnem povezovanju zgodovine in knjižničnih informacijskih znanj je že pisala mag. Francesca Žumer, in sicer na primeru tematskega sklopa Kaj naj uči zgodovina in kako spoznavamo preteklost (Žumer, 2003, 41–51).

sodelovalnega učenja (učitelj naj jih upošteva pri načrtovanju): zanimiva učna vsebina, iskanje informacij, aktivno načrtovanje skupinskega dela.¹⁰ S smiselno organizacijo dela spodbujamo posameznike, da bi prispevali k skupnemu cilju po svojih najboljših močeh. Že poznana učna tema iz nižjih razredov da učencem večji zagon za delo. Posamezni člani skupine ponotranjijo skupni cilj, ki je cilj usklajene sodelovalne skupine, in se potrudijo, da bi izdelali skupni projekt čim bolj vestno. Za razliko od frontalne učne oblike sodelovalno učenje sloni na aktivnem delu, učenju učencev in jih spodbuja k vsakodnevnu pridobivanju novega znanja. Prek komunikacijskih spretnosti se razvije pozitiven odnos med učenci, saj se učijo drug od drugega in drug z drugim. Končni cilj sodelovalnega učenja je, da učenec pri učenju doseže največji možni učinek, in hkrati pomaga tudi drugim, da dosežejo čim boljši rezultat glede na svoje sposobnosti. Učno manj uspešnim učencem se tako odpre možnost, da se izkažejo na področju, ki ga bolj obvladajo, in si tako dvignejo samopodobo. Izdelava miselnega vzorca in razlag v povezavi s sodelovalnim učenjem dviga razumljivost (skupna raven razumevanja) in ustvarjalnost učencev. Znotraj sodelovalne skupine se zelo pogosto razvijejo pozitivni socialni odnosi, saj si vsi želijo doseči pričakovani cilj.

Za pripravo učne ure medpredmetnega sodelovanja je potrebno usklajeno timsko delo, v katerem je treba izpostaviti želje, pričakovanja in učne cilje obeh predmetnih področij. Največ težav se po navadi pojavi pri izbiri razpoložljive literature v šolski knjižnici. Priprava učnih listov za delo v knjižnici mora upoštevati zapisane učne cilje obeh predmetnih področij. Učitelja naj časovno načrtujeta izvedbo posameznih didaktičnih etap tako, da bo v ospredju delo učencev. Besedila v posameznih knjižničnih gradivih naj učitelja natančno prebereta, da bosta lahko usmerjala učence in jim ustrezno svetovala glede na pričakovane učne cilje. Ni odveč, da se znotraj učiteljskega zbora povpraša za mnenja in pobude, saj si tako bogati znanje tudi kolektiv učiteljev. Rešene ankete učencev so dragocen vir povratnih informacij za nadaljnje kakovostne izvedbe sodelovalnega učenja ter razoj novih pobud in povezav različnih medpredmetnih področij za čim bolj inovativen potek učnega procesa. Zanimiva je bila izkušnja osnovne šole, ki je organizirala antični dan. Na temo antike so učitelji vseh predmetnih področij organizirali celodnevne poučne dejavnosti (od olimpijskih iger do priprav antičnega jedilnika). Šolski prostor naj bo tudi v prihodnje čim bolj dinamičen in ustvarjalen, da bodo učenci čim bolj kompetentni v globalni, informacijski družbi 21. stoletja.

PRILOGA 1: PRIMER ANKETE O SODELOVALNEM UČENJU V 6. RAZREDU

ANKETA ZA 6. RAZRED: Sodelovalno učenje na primeru učne teme Način življenja.

1. Ali ti je bilo delo po skupinah všeč ali ne? Zakaj?

2. Kaj ti je bilo najbolj in kaj najmanj všeč?

Najbolj všeč:

Ni mi bilo všeč:

3. Kaj bi spremenil/-a?

4. Ali so bila navodila dovolj jasno podana?

¹⁰ Hriberšek, V. (2005). Sodelovalno učenje v praksi. V: V učence usmerjeno poučevanje. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 94.

5. Kaj novega si se naučil/-a?

1. UČNA URA: Delo v knjižnici

Izbirna širša tema: Način življenja
Učna enota: Družina skozi zgodovino – Obisk knjižnice in delo s knjižničnim gradivom
Didaktični pristopi: – učne oblike: frontalna, parna, skupinska, timsko delo; – avtentični pouk: sodelovalno učenje; – učne metode: razlaga, pogovor, delo s pisnim gradivom, delo s slikovnim gradivom.
Motivacijska tehnika: uganka
Operativni učni cilji Vsebinski učni cilji za ZGO iz UN so, da učenci/učenke: – primerjajo vlogo in pomen družine skozi zgodovino, – opišejo tipe družine skozi zgodovino, – primerjajo položaj moških, žensk in otrok skozi zgodovino, – opišejo značilnosti vzgoje otrok skozi zgodovino, – primerjajo in opišejo razlike in podobnosti v življenju na podeželju in v mestih skozi zgodovino, – sklepajo o pomenu pravil za sožitje življenja v skupnosti. Medpredmetni vsebinski učni cilji KIZ in ZGO so, da učenci/učenke znajo: – opisati pot knjige od avtorja do bralca, – naštetih različne vrste knjižničnega gradiva, – razložiti nastanek družine in obnoviti Homerjev mit o nastanku družine, – opisati različna bivališča človeka skozi čas, – naštetih različne oblike (tipe) družin skozi čas, – pojasniti besedi dimnica in faček, – primerjati in razložiti razlike med obrtniško in meščansko družino, – opisati življenje meščanskih otrok, – pojasniti negativne posledice dela otrok na njihov razvoj, – opisati dožemanja otroštva skozi čas, – primerjati način življenja dekleta iz Afrike in fanta iz Mongolije, – oceniti vpliv poklicne kariere na družinsko življenje, – opisati rimsko in grško družino ter ju primerjati, – opisati knjigo in razložiti, v čem se knjiga razlikuje od običajnih knjig. Medpredmetni proceduralni učni cilji so, da učenci/učenke znajo: – uporabljati osnovne storitve v knjižnici, – uporabljati referenčno in poučno gradivo za pridobitev informacij, – samostojno uporabljati signaturo za iskanje knjižničnega gradiva, – poiskati iskano gradivo prek online storitve Cobiss, – razlikovati primarne in sekundarne vire, – izbrati primerno gradivo za zahtevano temo, – s pomočjo knjižnega kazala poiskati zahtevano poglavje, – sodelovati v skupinah, – reševati naloge na podlagi zapisanih navodil (po korakih). Medpredmetni odnosni učni cilji so, da učenci/učenke znajo: – pokazati pozitiven odnos do knjižnice kot informacijskega središča šole, – razvijati svojo bralno kulturo s pomočjo branja, pisanja in pogovora, – spoštovati različna mnenja sošolcev, – pokazati ustrezen način vedenja v knjižnici, – upoštevati red v knjižnici, – razviti spoštljiv odnos do gradiva v knjižnici.

Učila: literatura iz knjižnice za reševanje nalog na učnih listih, učni listi z nalogami za posamezno skupino (priloga 2)
Didaktične etape učnega procesa: uvajanje, obravnavanje nove učne snovi, ponavljanje
Didaktična načela: nazornost, aktualizacija, individualizacija, diferenciacija, vzgojnost, aktivnost, življenjskost, problemskost
Medpredmetne povezave: – knjižnična informacijska znanja: iskanje gradiva na knjižnih policah, elektronski katalogi za iskanje gradiv, razporeditev knjižnega gradiva po kategorijah, – državljanska in domovinska vzgoja ter etika: različni tipi družin, delo otrok, odnosi med možem in ženo, šolanje otrok, neenakost med spoloma, aktivno zavzemanje žensk za volilno pravico.
Slovarček: – signatura: oznaka za nahajališče knjižnične, arhivske enote, – referenčna literatura: priporočena literatura, – digitalna pismenost: usposabljanje za delo z viri, – vzajemni katalog: skupni katalog knjižnic, ki so vključene v sistem Cobiss, – baržun: tkanina s ščetkasto površino na eni strani; zamet je prevleka iz rdečega baržuna, – kodeks Mendoza: azteški kodeks, ki je nastal po španski osvojitvi Mehike, – indoktrinirati: delovati tako, da nekdo sprejme določeno doktrino, – simpozij: gostija, pri kateri se je razpravljalo o čem pomembnejšem.
Viri in literatura – http://ziviljenjejeucenje.webs.com/ZBIRKA%20ZGODBIC%200%20VREDNOTAH.pdf (dostop: 12. 3. 2011). – Buchanan, S. (2008). Stari Rim. Ljubljana: Mladinska knjiga. – Cvirn, J. et al. (2000). Koraki v času. Novi vek. Zgodovina za 7. razred osemletke. Ljubljana: DZS. – Kerrigan, M. (2008). Kako so živeli. Ljubljana: Mladinska knjiga. – Kindersley, B. (1996). Otroci vsega sveta. Ljubljana: Mladinska knjiga. – Makarovič, M. (1979). Kmečka abeceda. Ljubljana: Mladinska knjiga. – Mihelič, D. (1996). Meščan sem. Iz življenja srednjeveških mest. Ljubljana: Mihelač in Nešović, Založba, d. o. o. – Platt, R. (1998). V začetku ---: skoraj popolna zgodovina tako rekoč vsega. Ljubljana: Slovenska knjiga. – Simonič Mervič, K. (2006). Stari svet. Zgodovina za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Modrijan. – Zych, B. (2003). Veselošolska zakladnica znanja I. Za kaj se uporablja družina? Ljubljana: Mladinska knjiga. – Žvanut, M., Vodopivec, P. (1995). Vzpon meščanstva. Zgodovina za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Mihelač in Nešović, Založba, d. o. o. – Winston, R. et al. (2007). Velika ilustrirana enciklopedija Človek. Ljubljana: Mladinska knjiga.

PRILOGA 2: NALOGE ZA SODELOVALNO UČENJE V KNJIŽNICI

V VESELOŠOLSKI ZAKLADNICI ZNANJA poišči naslova KAJ JE DRUŽINA in KAKO SE JE ZAČELO ter KAKO NASTANE DRUŽINA. Prebrano predstavi sošolcem. V knjigi V ZAČETKU ... poišči slikovno gradivo na temo bivališča človeka skozi čas. Pripravi se na nastop s krajšim besedilom, ki ga boš zapisal. Kje bi našel knjigi na polici?	Kakšna je bila podoba kmečke družine v času Franceta Prešerna? Pomagaj si z učbenikom VZPON MEŠČANSTVA (poglavje DRUŽINA, OTROŠTVO, ŠOLA v 19. stoletju). V knjigah KMEČKA ABECEDA 1 poišči naslova DIMNICA ter FAČEK in na podlagi besedil ter fotografij ugotovi, kako je živela kmečka družina. Kje bi našel knjigi na polici?
V novem veku se je z razvojem industrijske proizvodnje in širjenjem mest spremenilo družinsko življenje. Oblikovale so se delavske družine. V učbeniku NOVI VEK poišči naslov DELO OTROK in ga predstavi. V veliki ilustrirani enciklopediji ČLOVEK poišči poglavje VSAKDANJE ŽIVLJENJE in razloži, kako vpliva zaposlitev ženske na družinsko življenje. Kje bi našel knjigi na polici?	V učbeniku STARI SVET poišči rimsko in grško družino ter ju na kratko opiši. V čem se razlikujeta? Predstavi celotno knjigo STARI RIM. Bolj natančno opiši rimsko družino. Kje bi našel knjigi na polici?

S pomočjo učbenika VZPON MEŠČANSTVA v poglavju DRUŽINA, OTROŠTVO IN ŠOLA poišči razlike med obrtniško in meščansko družino.	V zbirki Poti do znanja je knjiga KAKO SO ŽIVELI. S pomočjo kazala poišči poglavje OTROŠTVO in ga na kratko predstavi.
V knjigi MEŠČAN SEM poišči poglavje MEŠČANSKA HIŠA IN DRUŽINA V NJEJ ter povzemi, kako so živeli meščanski otroci.	V knjigi OTROCI VSEGA SVETA poišči dekle z imenom ESTA in fanta z imenom ERDENE. Živita v Afriki oziroma Aziji. Primerjaj njuni življenji in ju na kratko predstavi.
Kje bi našel knjigi na polici?	Kje bi našel knjigi na polici?

PRIOGA 3: PRIMER REŠENE NALOGE ZA DELO V KNJIŽNICI KOT SPROTNA PRIPRAVA UČITELJA ZA UČNO URO

V knjigi MEŠČAN SEM poišči poglavje MEŠČANSKA HIŠA IN DRUŽINA V NJEJ ter povzemi, kako so živeli meščanski otroci. Kje bi našel knjigo na polici?
V meščanski hiši iz kamna in lesa je živel meščanska družina s svojo služinčadjo. Gospodar je skrbel za posle in zaslužek, gospodinja pa za gospodinjstvo in vzgojo majhnih otrok. V družini se je rodilo več otrok kot danes, a jih je veliko umrlo. Vzgoja fantov je bila stroga. Zgodaj so se morali navaditi na alkoholne pijače in nenavadne jedi ter se znebiti strahu. Pri šolskem mojstru so se naučili branja, pisanja in računstva. Fante so pogosto nasledili očetov poklic. Deklice so bile vzgojene za vlogo matere, gospodinjice in so se redko šolale. Za telesno odrasle so imeli deklice že pri dvanajstih, fante pa pri štirinajstih letih. Sirote brez staršev so se v teh letih že lahko poročile. O poroki otrok je v družini odločal oče. Kriteriji za zeta oziroma nevesto so bile poslovne vezi. Nič nenavadnega ni bilo, če je bil ženin toliko star kot nevestin oče ali precej mlajši. Dekleta so ob poroki dobila od staršev ženitovanjsko darilo (balo ali doto), ki je bila vaba za snubce (nepremično imetje, hišna oprema, posteljno in namizno perilo, denar). Po poroki je nevesta odšla stanovat k možu.
93/99 (zgodovina); MIHELIČ, Darja; Meščan sem; K / inv. 6598. Str. 17–18.

Novo učno temo naj učenci odkrijejo skozi uganko.¹¹ Učence je treba pripraviti na sodelovalno učenje¹² in jih glede na predhodno postavljeni kriterij razporediti v šest skupin, za katere predvidevamo, da bodo čim bolj uspešne pri reševanju nalog. Učitelj naj seznani učence o učnih ciljih in jih opozori, da morajo člani znotraj skupine sodelovati, saj bo vsaka skupina pripravila predstavitev svojih ugotovitev po opravljenih nalogah.¹³

Priloga 3: Primer rešene naloge za delo v knjižnici kot sprotna priprava učitelja za učno uro. Priprava učnih ur terja od učitelja sodelovanje z vodjo šolske knjižnice in pregled gradiva, ki je na razpolago. Če je le možno, se čim bolj oddaljimo od učbenikov, a to glede na založenost knjižnic žal vedno ni mogoče. Vnaprej pripravljene naloge naj bodo čim bolj enakomerne zahtevne, da ne bi posamezne skupine prehitro opravile naloge in povzročale nemira. Vsebinski poudarki za posamezne skupine so: kako nastane družina, kmečka družina, obrtniška in meščanska družina, otroštvo, položaj žensk, rimska in grška družina.

Vodja knjižnice učencem razloži, kako je gradivo v knjižnici razporejeno, in jih seznani z iskanjem knjižnega gradiva s programom Cobiss. S pomočjo računalnikov skupine poiščejo gradivo, ki ga potrebujejo za reševanje nalog na učnih listih, ki so jih prejeli. Učitelj in vodja knjižnice se morata dopolnjevati in pomagati skupinam, da si pravilno zapišejo signaturo in poiščejo knjižno polico, na kateri je hranjeno iskano gradivo.

Ko je literatura¹⁴ na mizah posameznih skupin, se začne reševanje nalog, pri katerih sta učitelj in vodja knjižnice le usmerjevalca. Učitelja obeh predmetnih področij se morata predhodno dogovoriti, katere učne cilje želita doseči v učni uri, a je veliko bolje, če izdelata skupno učno pripravo v paru in ne individualno.¹⁵ Učencem pomagata, da si čim bolj smiselno porazdelijo delo. Čas reševanja nalog naj bo točno določen. V zaključnem delu učne ure si učenci izmenjajo informacije, kaj je kdo prebral in spoznal. Učenci tako prenašajo znanje na svoje vrstnike in se od njih učijo.

Učenci imajo pogosto težave pri samostojnem zapisovanju odgovorov, saj iskano informacijo preprosto prepišejo iz uporabljenih literature, zato mora učitelj nadzorovati delo v razredu in učencem pomagati izluščiti zahtevane informacije iz poljudnoznanstvenih besedil. Da lahko učitelj deluje čim bolj usmerjevalno, mora zelo pozorno pregledati literaturo in besedila, s katerimi se potem srečajo učenci v razredu.

11 »Lahko sem ožja ali razširjena. Sem varnost in ljubezen. Nudim obseg in poljub. Sem ob tebi, ko me potrebuješ, in mislim nate, ko te ni.« Vir: ziviljenjeučenje.webs.com/ZBIRKA%20ZGODBIC%20O%20VREDNOTAH.pdf (dostop: 12. 3. 2011).

12 Sodelovalno učenje kot način obravnavanja učne snovi.

13 Delo v knjižnici, delo z učbenikom in izdelava miselnih vzorcev za predstavitev ter nazadnje predstavitev skupin in ponavljanje učne snovi.

14 Buchanan, S. (2008). Stari Rim. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Cvirn, J. et al. (2000). Koraki v času. Novi vek. Zgodovina za 7. razred osemletke. Ljubljana: DZS.

Kerrigan, M. (2008). Kako so živeli. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kindersley, B. (1996). Otroci vsega sveta. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Makarovič, M. (1979). Kmečka abeceda. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Mihelič, D. (1996). Meščan sem. Iz življenja srednjeveških mest. Ljubljana: Mihelač in Nešović, Založba, d. o. o.

Platt, R. (1998). V začetku ---: skoraj popolna zgodovina tako rekoč vsega. Ljubljana: Slovenska knjiga.

Simonič Mervic, K. (2006). Stari svet. Zgodovina za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Modrijan.

Zych, B. (2003). Veselošolska zakladnica znanja I. Za kaj se uporablja družina? Ljubljana: Mladinska knjiga.

Žvanut, M., Vodopivec, P. (1995). Vzpon meščanstva. Zgodovina za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Mihelač in Nešović, Založba, d. o. o.

Winston, R. et al. (2007). Velika ilustrirana enciklopedija Človek. Ljubljana: Mladinska knjiga.

15 Težava se pojavi, če si učitelja želita izpeljati medpredmetno povezovanje in sodelovalno učenje, a se težko dogovorita o uporabnosti in zapisu skupne učne priprave, ki je nepogrešljiva za nemoten potek učne ure.

2. UČNA URA: Delo z učbenikom

Izbirna širša tema: Način življenja
Učna enota: Družina skozi zgodovino – Sodelovalno učenje z učbenikom
Didaktični pristopi: – učne oblike: frontalna, skupinska, timsko delo, – učne metode: razlaga, pogovor, delo s pisnim gradivom, delo s slikovnim gradivom, – avtentični pouk: sodelovalno učenje.
Bralne učne strategije: miselni vzorec, ključne besede Motivacijska tehnika: uganka
Operativni učni cilji Vsebinski učni cilji za ZGO iz UN so, da učenci/učenke: – primerjajo vlogo in pomen družine skozi zgodovino, – opišejo tipe družine skozi zgodovino, – primerjajo položaj moških, žensk in otrok skozi zgodovino, – opišejo značilnosti vzgoje otrok skozi zgodovino, – primerjajo in opišejo razlike in podobnosti v življenju na podežlju in v mestih skozi zgodovino, – sklepajo o pomenu pravil za sožitje življenja v skupnosti. Vsebinski cilji za konkretno učno uro so, da zna učenec/učenka: – naštetih različne tipe, oblike družin, – opisati vlogo in pomen prvih skupnosti, – primerjati življenje družine v mestu in na podežlju v antiki in srednjem veku, – razložiti, kakšne so bile razlike v šolanju in vzgoji glede na spol, – poimenovati družino novega veka, ki je nastala v času prvih tovarn, in jo opisati, – razložiti, kako je bil način življenja družine odvisen od pripadnosti določenemu sloju, – pojasniti, kako se je spreminjala vloga ženske v družini, – naštetih tri pravice, ki so jih terjale feministke, – primerjati otroštvo nekoč in danes, – oceniti pomen zakonske zveze nekoč in danes. Proceduralni učni cilji so, da učenci/učenke znajo: – sodelovati v skupinah, – reševati naloge na podlagi zapisanih navodil (po korakih), – zapisati odgovore na vprašanja v smiselni stavkih, – poiskati informacije v učbeniku in oblikovati odgovore. Odnosni učni cilji so, da učenci/učenke znajo: – spoštovati različna mnenja sošolcev, – pokazati pozitiven odnos do boja za pravice žensk, – si prizadevati za enakopravnost med spoloma, – spoštljivo komunicirati s sošolci v skupini, – načrtovati in soglasno sprejeti potek dela v skupini.
Učila: učbenik (Rode, M., Tawitian, E., 2008, str. 56–64), učni listi z nalogami za posamezno skupino (glej: priloga št. 2), beli listi A3 za posamezno skupino
Didaktične etape učnega procesa: uvajanje, obravnavanje nove učne snovi, ponavljanje
Didaktična načela: nazornost, aktualizacija, individualizacija, diferenciacija, vzgojnost, aktivnost, življenjskost, problemskost
Medpredmetne povezave: državljanska in domovinska vzgoja ter etika: različni tipi družin, delo otrok, odnosi med možem in ženo, šolanje otrok, neenakost med spoloma, aktivno zavzemanje žensk za volilno pravico.
Slovarček: – dota: v zakon prineseno premoženje, – bala: nevestina oprema, – hlapci in dekle: stalno najeti delavci za delo na kmetiji ali drugje, – feminizem: gibanje žensk za enakopravnost z moškimi.

Viri in literatura

- <http://zivljenjeeucenje.webs.com/ZBIRKA%20ZGODBIC%20O%20VREDNOTAH.pdf> (dostop: 12. 3. 2011).
- http://books.google.si/books?id=L_K2cEA0mYQC&pg=PA9&lpg=PP1&ots=xVn-8GEUgi&dq=uganka+bala&hl=sl (dostop: 19. 3. 2011).
- Rode, M., Tawitian, E. (2008). Koraki v času. Prvi koraki v preteklost, učbenik za 6. razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.

V viharnih časih 21. stoletja si sodobna šola prizadeva v učencu razviti potrebo po vseživljenjskem učenju, ki je povezana s ključno kompetenco učenje učenja, da bi učenci znali usmerjati lastno učenje. Branje je pri pridobivanju novih znanj nepogrešljivo, zato je prav, da učence navajamo na iskanje literature, ustrezno izbiro, ocenjevanje in učinkovito uporabo informacij. Uporaba učne metode sodelovalno učenje pri reševanju nalog terja načrt dela znotraj posameznih skupin, da bi bilo delo opravljeno v načrtovanem času. V predhodni učni uri so učenci v paru (ali individualno) našli gradivo na knjižni polici in s pomočjo kazala odlomke, ki so vsebovali informacije za uspešno rešitev naloge. Učitelj in knjižničar sta v razredu samo v vlogi usmerjevalcev znanja, ki z nasveti pripomoreta k doseganju boljših učnih uspehov. Šestošolke in šestošolce je treba motivirati in usmerjati pri uporabi novejših učnih pristopov tudi pri delu z učbenikom.

Da bi učence uspešno navajali na učenje z učbenikom, je smiselno, da v posamezno učno uro med šolskim letom vključimo delo z učbenikom. Ker bi radi v eni učni uri realizirali tako delo z učbenikom kot izdelavo miselnega vzorca, učencem posredujemo strani, kjer bodo našli iskane informacije. Sodelovalno učenje, ki ga vključimo tudi pri delu z učbenikom, učence motivira, saj vsi udeleženci delajo za skupni cilj. Da bi ga dosegli, jim predlagamo, da iz besedila izluščijo bistvo, ki ga zahteva posamezno vprašanje. Stremeti moramo h kakovostni izdelavi zapiskov, ki bo učencem pomagala pri pripravi predstavitev učne snovi. Cilj dveh učnih ur je priprava skupin na predstavitev načinov življenja v posameznih obdobjih tako, da nadomestijo učitelja kot posredovalca znanja. V pripravo je vključeno delo s knjižničnim gradivom, učbenikom in izdelava miselnega vzorca, ki bo pomagal pri predstavitvi rezultatov dela. V delu z naslovom *Bralne učne strategije* lahko učitelj poišče koristne napotke, kako učence pripeljati do ciljev sodobnega pouka, v katerem so v ospredje postavljeni samoregulativni, kognitivni, metakognitivni in motivacijski dejavniki ključne kompetence učenje učenja.¹⁶ Omenjeni dejavniki gredo z roko v roki s sodelovalnim učenjem, kjer so pomembne komunikacijske in organizacijske spretnosti sodelovalnih skupin. Avtorici opredelita »bralne učne strategije kot zavestno izbiro določenih miselnih operacij (korakov) pri branju, ki bralcu v specifični učni situaciji omogočajo samostojno doseganje učnega cilja.«¹⁷ Duffy in Roehler sta jezikovne komunikacijske sposobnosti povezala z bralno pismenostjo. Izpostavila sta tri delne cilje pri pouku: razvijanje pozitivnih stališč učenca do branja, razumevanje procesa branja ter razumevanje vsebine besedila, ki je ključno za uspešno izvedbo načrtovanih učnih ur. Študijske strategije¹⁸ so strategije, ki smo jih zahtevali od učencev pri delu v knjižnici in pri delu z učbenikom, saj smo želeli, da kar se da samostojno poiščejo informacije v besedilu in jih smiselno organizirajo glede na celotno sodelovalno skupino. Uporabljeni sta bili učni strategiji opredeljevanja ključnih besed in miselnega vzorca.

Nova učna ura se lahko začne z učno tehniko uganka: »Ko si majhen, je velika in v naročju te drži. Ko si šolar, budno pazi, da ne uideš nalogi. Ko si velik, vedno manjša, samo dobro ti želi.«¹⁹ Družbena vloga matere se je v zgodovini spreminjala. Motivacijska tehnika je kot nalašč za popestritev dela z učbenikom, ki obravnava različne družine skozi čas ter spreminjanje otroštva in položaja ženske.

Sodelovalne skupine prejmejo učne liste z nalogami.²⁰ Sodelovanje je ključno za uspešno reševanje nalog s pomočjo učbenika. Pri razporeditvi vprašanj je treba upoštevati tako časovna obdobja kot učne teme s pretekle učne ure. Tako učenci poglobijo učno snov in spoznajo, kako se delo z učbenikom razlikuje od dela s pisnim gradivom iz knjižnice. V pomoč so navedene strani v učbeniku, na katerih bodo našli odgovore na vprašanja. Učenci morajo znati organizirati delo tako, da v dvajsetih minutah rešijo naloge s pomočjo učbenika.

¹⁶ Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 57–103.

¹⁷ Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 48.

¹⁸ Avtorja navajata še predbralne strategije, strategije pred in po branju (Pečjak, 2012, 61).

¹⁹ Vir: <http://zivljenjeeucenje.webs.com/ZBIRKA%20ZGODBIC%20O%20VREDNOTAH.pdf> (dostop: 12. 3. 2012).

²⁰ Vsebinski poudarki: lovska družina in družinsko življenje v antiki, družina v antiki in srednjem veku, družina novega veka in družina danes, ženske v antiki in srednjem veku, ženske v novem veku, otroštvo skozi čas.

PRILOGA 4: NALOGE ZA SKUPINSKO DELO Z UČBENIKOM

1. DRUŽINA V PREDZGODOVINSKEM ČASU, DRUŽINSKO ŽIVLJENJE V ANTICI (U 56)

- Opiši vlogo in pomen prvih skupnosti v prazgodovini.
- Opiši položaj moškega in ženske v prazgodovini.
- Opiši vlogo in pomen družine v času starih Grkov in Rimljanov.
- Primerjaj sklenitev zakonske zveze v antiki z današnjim časom.
- Opiši, kako se je spreminjala vloga ženske v prazgodovini in v antiki.

2. DRUŽINSKO ŽIVLJENJE V ANTIKI, SREDNJEVEŠKA DRUŽINA JE BILA VELIKA (U 56)

- Opiši družino v antiki.
- Opiši vlogo ženske v antiki.
- Opiši družino v srednjem veku.
- Opiši življenje na podeželju in v mestih v antiki in srednjem veku.

3. DRUŽINA NOVEGA VEKA, DRUŽINA DANES (U 57)

- Primerjaj premožno in revno družino v novem veku. Pozoren bodi na družinske in premoženjske (dedne) odnose med moškim in žensko ter otroki.
- Kako se imenuje družina, ki se je razvila v času prvih tovarn? Opiši jo.
- Ali je danes zakonska zveza za starše nujna? Katere oblike družine so se razvile v današnjem času? Kakšni so odnosi med partnerjema?

4. ŽENSKE V ANTIKI IN SREDNJEM VEKU (U 58)

- Ali so bile ženske v stari Grčiji in Rimu svobodne? Zakaj ja oziroma zakaj ne?
- Kako je morala živeti ženska, da je bila spoštovana?
- Ali so bile ženske v srednjem veku enako cenjene kot moški? Utemelji.
- Kakšna je bila razlika med plemiško in med kmečko hčerjo? Izpostavi glavne razlike v njunem življenju.

5. ŽENSKE V NOVEM VEKU (U 58–59)

- Katere spretnosti ženske so veljale za osnovno izobrazbo? Ali je bila izobrazena ženska cenjena? Ali je bila izbira ženina samostojna odločitev ženske?
- Kakšno je bilo življenje revnejših deklet pred in po poroki?
- Katera dva poklica ženskam prvič omogočita neodvisnost?
- Kako se imenuje boj za pravice žensk v Evropi in Severni Ameriki? Katere pravice so ženske terjale?
- Ali imajo danes vse ženske enake pravice kot moški? Pri odgovoru si pomagaj z učbenikom na strani 59. Zakaj je volilna pravica za ženske tako pomembna?

6. OTROŠTVO V ANTIKI, SREDNJEM IN NOVEM VEKU, DANES (U 61–63)

- Od česa je bilo odvisno otroštvo v antiki? Kakšno je bilo življenje deklic in dečkov pri starih Grkih in Rimljanih? Primerjaj.
- Opiši življenje otrok v kmečki, plemiški družini. Kako dolgo je trajalo otroštvo v kmečki in plemiški družini; katera je glavna razlika med otroštvom v kmečki in plemiški družini?
- Kdaj so začeli zakonsko omejevati in prepovedovati otroško delo? Kako je bilo organizirano osnovno šolanje v 19. stoletju? Katere pozitivne posledice obiskovanja pouka si zasledil na strani 62?
- Primerjaj položaj otroka v nerazvitem in razvitem svetu.

Drugi del učne ure namenimo izdelavi miselnega vzorca in pripravi na predstavitev. Učitelj pripravi liste formata A3, da bo besedilo dobro vidno. Učence se lahko spodbudi, da v knjižnici prek spleta poiščejo ustrezno slikovno gradivo za predstavitev. Pri predstavitvi sodelovalnega dela morajo sodelovati vsi člani. Miselni vzorec s ključnimi besedami naj bo le v pomoč pri poročanju. Učiteljeva naloga je spodbujati učence in svetovati, kako lahko svoje naloge izboljšajo. Pri izdelavi miselnega vzorca pride do pozitivne interakcije med vrstniki, saj vsi sodelujejo pri izdelavi, dopolnjevanju miselnega vzorca.²¹

Zaključni del učne ure se lahko nameni branju spominov na otroštvo naših dedkov in babic, ki jih učitelj poišče v knjižnici ali pridobi na terenu z intervjuji.²²

3. UČNA URA: Predstavitev dela sodelovalnih skupin in ponavljanje

Izbirna širša tema: Način življenja

Učna enota: Družina skozi zgodovino – Poročanje in zapis učne snovi

Didaktični pristopi:

- učne oblike: frontalna, skupinska in individualna, timsko delo,
- učne metode: razlaga, pogovor, metoda besedne in slikovne demonstracije ter pisno – grafičnih izdelkov,
- avtentični pouk: sodelovalno učenje.

Bralne učne strategije: miselni vzorec, tabela za zapis povzetka učne snovi

²¹ Izdelava miselnega vzorca učence spodbudi k likovnemu ustvarjanju ali pa odkrijejo nov način učenja za doseganje boljših rezultatov pri preverjanju znanja.

²² Smiselno je, da učitelj navduši svoje učence za raziskovalno delo tudi z lastnim zgledom (posnetek ali zapis intervjuja o spominih na otroštvo).

Operativni učni cilji

Vsebinski učni cilji za ZGO iz UN so, da učenci/učenke:

- primerjajo vlogo in pomen družine skozi zgodovino,
- opišejo tipe družine skozi zgodovino,
- primerjajo položaj moških, žensk in otrok skozi zgodovino,
- opišejo značilnosti vzgoje otrok skozi zgodovino,
- primerjajo in opišejo razlike in podobnosti v življenju na podeželju in v mestih skozi zgodovino,
- sklepajo o pomenu pravil za sožitje življenja v skupnosti.

Vsebinski cilji za konkretno učno uro so, da zna učenec/učenka:

- naštetih različne oblike družin,
- opisati vlogo in pomen prvih skupnosti,
- primerjati življenje družine v mestu in na podeželju v antiki in srednjem veku,
- razložiti, kakšne so bile razlike v šolanju in vzgoji glede na spol,
- poimenovati družino novega veka, ki je nastala v času prvih tovarn, in jo opisati,
- razložiti, kako je bil način življenja družine odvisen od pripadnosti določenemu sloju,
- pojasniti, kako se je spreminjala vloga ženske v družini,
- naštetih tri pravice, ki so jih terjale feministke,
- primerjati otroštvo nekoč in danes,
- oceniti pomen zakonske zveze nekoč in danes.

Proceduralni učni cilji so, da učenci/učenke znajo:

- sodelovati v skupinah,
- nastopati pred razredom,
- uporabljati miselni vzorec,
- odgovarjati na vprašanja učitelja in izpolnjevati tabelo za zapis učne snovi.

Odnosni učni cilji so, da učenci/učenke znajo:

- spoštovati različna mnenja sošolcev,
- med predstavitvijo komunicirati z razredom,
- pokazati pozitiven odnos do boja za pravice žensk,
- spoštljivo komunicirati s sošolci v skupini,
- spoštovati različna mnenja.

Učna sredstva: beli listi A3 z miselnimi vzorci, učni listi za zapis učne snovi (priloga 5), listi z anketami, pisna prosojnica, tabla, magneti, grafoskop in projekcijsko platno

Didaktične etape učnega procesa: uvajanje, obravnavanje nove učne snovi, ponavljanje

Didaktična načela: nazornost, postopnost, aktualizacija, individualizacija, vzgojnost, aktivnost, življenjskost, problemskost

Medpredmetne povezave:

- državljanska in domovinska vzgoja ter etika: različni tipi družin, odnosi med možem in ženo, otroštvo, neenakost med spoloma, aktivno zavzemanje žensk za enakopravnost (feminizem).

Slovarček:

- mit: bajka, s katero si je človeška družba poskušala razložiti nastanek sveta, naravne pojave in dogodke, na katere ljudje niso mogli vplivati (dolenjska bajka Volkodlak),
- patriarhalna družina: družinski oče ima glavno besedo v družini,
- dota: v zakon prineseno premoženje,
- bala: nevestina oprema,
- volilna pravica: pravica, da se polnoletni državljani demokratične države udeleži volitev in samostojno glasuje,
- feminizem: gibanje žensk za enakopravnost z moškimi.

Viri in literatura

- <http://www.devetletka.net/> (dostop: 27. 3. 2011).
- http://www.pesem.si/article.php?blog_id=22201 (dostop: 27. 3. 2011).
- Rode, M., Tawitian, E. (2008). Koraki v času -Prvi koraki v preteklost, učbenik za 6. razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.

Kratek uvod v predstavitev dela sodelovalnih skupin naj z metodo besedne demonstracije²³ deluje motivacijsko in pomirjevalno. Na predstavitev učne teme Način življenja je smiselno povabiti še vodjo šolske knjižnice. Namen predstavitev

²³ Vir pesmi z naslovom Družina: http://www.pesem.si/article.php?blog_id=22201 (dostop: 27. 3. 2012).

je, da se šestošolci učijo drug od drugega, da učenci prevzamejo vlogo učitelja kot razlagalca učne snovi. Učenci naj bodo predhodno seznanjeni s časovno omejitvijo predstavitve.

Predstavitve dela naj bo natančno opazovana, da lahko učenci dobijo povratne informacije, kaj jim je dobro uspelo in pri čem bi se lahko bolj potrudili. Vodja knjižnice je pozoren na predstavitev dela v knjižnici, učitelj pa na predstavitev dela z učbenikom. Pri predstavitvah pogosto pozitivno izstopajo tudi učno šibkejši, saj opozorijo na svojo ustvarjalnost z oblikovanjem miselnega vzorca ali ilustracijami. Prav je, da učenci nastopajo le s pomočjo miselnega vzorca in tako urijo svoje možganske celice in morebiti spoznajo, kako spreten mora biti učitelj, da celotno učno uro motivira celoten, raznolik razred za delo brez branja vnaprej pripravljenega besedila.

Nastopi učencev se v praksi po navadi izkažejo kot dobra vaja nastopanja, besedne demonstracije in iskanja bistva stvari, kar jim bo v pomoč pri nadaljnjem izobraževanju. Na podlagi nalog s pisnim gradivom se učenci naučijo iskati informacije v literaturi in učbeniku, ki predstavlja prilagojen zapis učne snovi za posamezno razredno stopnjo.

Ponavljjanje učne snovi pokaže, da se učenci veliko naučijo z vpeljavo sodelovalnega učenja v učni proces, saj je posamezna sodelovalna skupina izstopala pri tistem vsebinskem poudarku, s katerim se je ukvarjala. Tako je zopet nastala situacija, ko so se vrstniki učili drug od drugega, kar je namen sodelovalnega učenja. S pomočjo interaktivne table lahko učenci samostojno dopolnjujejo tabelo za ponavljanje. Učne liste za ponavljanje izpolnijo med ponavljanjem in prilepijo v zvezke. Učence pogosto že med delom v knjižnici skrbi, kako bodo vsi zapisali učno snov, zato učni list za ponavljanje služi tako zapisu učne snovi kot njenemu utrjevanju. Učitelj naj nalogo ponavljanja izdela tako, da učenec na učnem listu najde vse, kar potrebuje za uspešno preverjanje in ocenjevanje znanja.

PRILOGA 5: UČNI LIST ZA PONAVLJANJE S KLJUČNIMI BESEDAMI

NAČINI ŽIVLJENJA (U 56-64)

ZG. OBDOBJA	DRUŽINA	OČE	MAMA	OTROCI
PRAZGODOVINA	LOVSKA DRUŽINA (selitve) PRVE DRUŽINSKE SKUPNOSTI (stalna naselitev)			
STARI VEK	EGIPČANSKA GRŠKA RIMSKA PATRIARHALNA			
SREDNJI VEK	KMEČKA več generacij živi skupaj PLEMIŠKA MEŠČANSKA			
NOVI VEK	DELAVSKA			
MOJA DRUŽINA				

PRILOGA 6: UČNI LIST ZA PONAVLJANJE Z REŠITVAMI S KLJUČNIMI BESEDAMI

NAČINI ŽIVLJENJA (U 56-64)

ZG. OBDOBJA	DRUŽINA	OČE	MAMA	OTROCI
PRAZGODOVINA	LOVSKA DRUŽINA (selitve)	lov	nabiralništvo, skrb za otroke	lažja dela
	PRVE DRUŽINSKE SKUPNOSTI (stalna naselitve)	poljedelstvo, živinoreja	skrb za dom, pomaga možu pri delu	lažja dela
STARI VEK	EGIPČANSKA	imel več žena	precej enakopravne	veliko otrok: navajali na delo, bogati dečki- šolanje
	GRŠKA	odloča o vsem	podrejena možu	razlika v vzgoji: - dečki za šport, politiko, glasbo - deklice za dom
	RIMSKA PATRIARHALNA	družinski oče: oblast v družini	podrejena možu	vzgajali starši, pedagogi, osnovna šola (bogati: študij)
SREDNJI VEK	KMEČKA več generacij živi skupaj	težja dela: košnja, oranje, sečnja lesa	lažja dela (žetev, okopavanje), gospodinjstva dela, vzgoja otrok	delo na polju doma in na bogatih kmetijah
	PLEMIŠKA	plemič: gospodar gradu	plemiške žene: gospodinjstvo, vzgoja otrok	- dečki: bojne in lovske veščine, igranje na inštrumente - deklice: ročno delo, ples
	MEŠČANSKA	služi denar, ima velik ugled	gospodinja, vzgoja otrok	- dečki: obiskovali učitelja - deklice: gospodinjstva opravila
NOVI VEK	DELAVSKA	zaposlen v tovarni	zaposlena, slabše plačana	delo otrok
MOJA DRUŽINA				

UČENCI ANONIMNO OCENIJO USPEŠNOST IZVEDENIH UČNIH UR

Učenke in učenci so kritični opazovalci in ocenjevalci pedagoškega procesa, zato je koristno upoštevati njihova mnenja in pobude. Vpeljava sodelovalnega učenja je zanimiva učna izkušnja, zato je prav, da se seznanimo tudi z oceno, mislimi in idejami šestošolcev, ki so sodelovali pri učnih urah. Anketo je anonimno izpolnilo 48 učenk in učencev.

Tabela 1: Ali ti je bilo delo v skupinah všeč?

Všeč mi je	Ni mi všeč	Drugo
Zabavno (delo); raznoliko delo v skupinah; naučili veliko novega; drug drugemu v pomoč; skušali smo razumeti drug drugega; način dela; čas je hitreje tekel; lažje delo; razdelili smo si delo; skupinsko delo nas je zblížalo.	Pripraviti govorni nastop; nekateri člani skupine se niso dovolj trudili; ne morem delati v skupini; nismo se razumeli; sošolka ni resno delala; delo v knjižnici.	Še kar všeč.
39	7	2

Tabela 2: Kaj ti je bilo najbolj in kaj najmanj všeč?

Najbolj všeč	Ni mi bilo všeč	Drugo
Izdelava miselnega vzorca; lepljenje slik; zabavali ob delu; besedila za nastop se ni bilo treba naučiti na pamet; skupinsko delo; medsebojno razumevanje; knjiga; vse, kar smo delali; timsko delo; dobre teme; pisanje o antiki; zabava; da smo si razdelili delo; spoznavanje zgodovine na zanimiv način; ocenjevanje; druženje in zabava pri delu; iskanje podatkov po knjigah.	Govorni nastop; sestava skupin (upoštevati želje); premalo časa; učenje (za nastop); skupina me je premalo upoštevala; dva fanta v naši skupini nista skoraj nič delala; veliko je bilo treba razmišljati; da je učiteljica ocenila delo; da ni bilo veliko besedila, imeli smo najtežjo nalogo; premalo časa za izdelavo miselnega vzorca; delo doma; večji list za izdelavo miselnega vzorca; povzemati besedila.	Nič – nič.
41	25	3

Tabela 3: Kaj bi spremenil/-a?

Predlogi	Nič	Ne vem
Brez govornega nastopa – predstavitev; več časa; drugačna sestava skupin; da bi vsi sošolci enako veliko delali; da ne bi bili razdeljeni v skupine; ukinil bi ta način dela; lažje naloge; več posvetovanja; učno snov naj si zapišemo po nareku učitelja; večji list za miselni vzorec in več medsebojnega sodelovanja.		
20	28	

Tabela 4: Ali so bila navodila podana dovolj jasno?

Da	Ne	Delno	Drugo
38	3	6	1

Tabela 5: Kaj novega si se naučil/-a?

Nič	Veliko (novega)	Primeri
4	44	Kako nastane družina; mit o nastanku moškega in ženske; različne oblike družin skozi čas; družine in otroci z drugačnim načinom življenja od našega; delo majhnih otrok; življenje Grkov in Rimljanov; položaj žensk; vzgoja otrok; naučil sem se tisto, kar sem sam hotel; življenje otrok včasih; različni tipi družin; veliko sem se naučila pri pripravi teksta in iz govornih nastopov; spoznal sem različna bivališča in lovsko družino; naučil sem se veliko stvari, ki mi bodo pomagale pri pouku.

Rezultati ankete naj nas spodbujajo k pogostejši uporabi sodelovalnega učenja in zavedanju, da je knjižnica nepogrešljivo okolje za kakovostno in celovito izvedbo vzgojno-

-izobraževalnega procesa. Sodelovalno učenje kot didaktično metodo pogojujejo naslednji pogoji: fleksibilen urnik, blokure in primeren prostor za delo.

SKLEP

Že pred četrto stoletje je Tomo Martelanc opozarjal, da se morajo knjižnice odlepiti od izključne vloge posredovališča lepe knjige, pa tudi pomočnika pri vzgojno-izobraževalnem procesu in se pretvoriti v informatorja ter posrednika znanja in vedenja. Sodelovanje knjižnice v učnem procesu, uporaba knjižničnega gradiva ter vpeljava sodelovalnega učenja v slovenske šole bi lahko v 21. stoletju postala stalna in učinkovita pedagoška praksa.

LITERATURA

- Budnar, M. et al. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Družba [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Način dostopa: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_druzba_OS.pdf (dostop: 18. 11. 2012).
- Hriberšek, V. (2005). Sodelovalno učenje v praksi. V: V učenje usmerjeno poučevanje (ur. Justina Erčulj). Ljubljana: Šola za ravnatelje, str. 93–108.
- Kunaver, V. et al. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina [Elektronski vir]. Način dostopa: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf (dostop: 18. 11. 2012).
- Martelanc, T. (1987). Knjižnice in znanje. V: Vloga knjižnic pri posredovanju znanja, strokovno posvetovanje in skupščina (ur. Stanislav Bahor). Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, str. 1–14.
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pekljaj, C. (2001). Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS.
- Povše, B. et al. (1987): Šolska knjižnica in pouk. V: Vloga knjižnic pri posredovanju znanja, strokovno posvetovanje in skupščina (ur. Stanislav Bahor). Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, str. 1–10.
- Rode, M., Tawitian, E. (2009). Koraki v času. Prvi koraki v preteklost: zgodovina za 6. razred devetletke. Ljubljana: DZS, str. 56–64.
- Steinbuch, M. (2005). Učenje z informacijskimi viri. V: Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Židan, A. (2002). Slovenski izobraževalni nacionalni interesi in EU. V: Teorija in praksa. Letnik 39/6. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani, str. 1048–1058.
- Žumer, F., Tawitian, E. (2003). Kaj uči zgodovina in kako spoznavamo preteklost. V: Zgodovina v šoli. Letnik XII/3–4. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 41–51.

POVZETEK

Temeljna cilja osnovne šole 21. stoletja sta vseživljenjsko učenje in informacijska pismenost, da bi mladi v Sloveniji postali kompetentni državljani Evropske unije. Židan piše, da je Evropa oblikovala štiri temeljne edukativne stebre, zakaj je izobraževanje nujno v razvoju posameznika, in sicer da bi vedeli, da bi znali kakovostno delati, da bi znali kakovostno živeti, da bi znali sobivati z drugimi.

Sodobna osnovna šola s posodobljenim kurikulumom za zgodovino stremi k uporabi modernih učnih oblik in metod ter medpredmetnemu povezovanju, da bi bila aktivna vloga učenca v razredu pogostejša. Sodelovalno učenje, povezano z delom v šolski knjižnici, je dober poskus, kako povezati učeče se in pedagoške delavce v ustvarjalni tim. Učiti se drug od drugega in nadgrajevati svoje znanje in osebnostni razvoj iz dneva v dan, naj postane profesionalni izziv.

Natalija Mihelčič, Osnovna šola Stopiče

RAZUMETI ZGODOVINO – muzejsko delo pri pouku zgodovine

UVOD

Prispevek predstavlja učenčevo delo v muzeju, kjer so zgodovinski podatki dobili »živo« podobo. Muzejsko delo je bilo izvedeno ob dnevu dejavnosti na Kobariškem in zasnovano na podlagi spoznavanja in izkustva zgodovinskih dogodkov na terenu. Učenci oddelkov 9. razreda so spoznavali zgodovinske dogodke na Kobariškem z vodenim ogledom kobariškega muzeja, kostnice in mlekarne/sirarne.

Muzejsko delo je vključevalo reševanje po težavnosti različnih nalog, ki so zajemale različne taksonomske stopnje. Poleg preprostejših nalog, ki so od učencev zahtevale priklic podatkov, njihovo razumevanje in uporabo, so reševali tudi naloge, vezane na analizo in sintezo pridobljenega znanja. Ključno vlogo je imel avdiovizualni vidik, ki je izboljšal usvajanje podatkov.

Po končanem muzejskem delu so izpolnili anketni vprašalnik, ki se je navezoval na izvedbo in organizacijo. Odgovori učencev so pokazali njihovo veliko zadovoljstvo, rezultate pa smo uporabili pri oceni uspešnosti pri sodelovanju s starši.

Zbiranje, obdelava in interpretacija podatkov so izboljšali pedagoški proces. To se je pokazalo pri uspešnem reševanju pisnih nalog in ustnem ocenjevanju znanja. Kot primer slednjega navajam nalogo, ki se je navezovala na potek soških bitk. Učenci so na podlagi vodičeve razlage in z reliefnim prikazom terena bitk uspešno in hitreje usvojili zastavljene učne cilje, kot bi jih usvojili pri klasičnem didaktičnem pristopu.

Mnogokrat poučevanje zgodovinske tematike poteka frontalno. Tovrstna učna ura sicer ponuja učencu veliko informacij in podatkov, pri tem pa ne spodbuja njegove aktivnosti med poukom, kot je to značilno za neklasične učne pristope. Posodobljeni učni načrti za zgodovino podajajo množico zamisli in osnutkov za terensko in muzejsko delo (tudi za medpredmetno povezovanje) zgodovine s preostalimi osnovnošolskimi predmeti, obenem pa nudijo dovolj možnosti za različno izvedbo poljubne zgodovinske tematike. Vključevanje muzejskega dela v pouk zgodovine je v (nekaterih) šolah postala že ustaljena praksa, vsakdanjik življenja učiteljev. Muzejsko delo, ki ga danes izvaja večina učiteljev, predvsem v okviru dnevov dejavnosti, je dobrodošla oblika poučevanja in nad njim so posebno navdušeni učenci, ki v muzejskem delu vidijo priložnost in možnost drugega pouka, kot so ga vajeni v učilnici. Tovrstno delo odpira številna vprašanja in ponuja različne metode in pristope, njegov temeljni cilj pa ostaja enak, usvojitev učnih vsebin na lažje dostopen in fleksibilen način, na podlagi vizualnega in izkustvenega doživljanja. Učilnica kot učni prostor se pri terenskem in muzejskem delu prestavi v živi svet. Postane prizorišče multifunkcionalnega in vsestranskega dogajanja, ki se kaže v več segmentih. Pri izvajanju šolskega dela je včasih prevladovalo stereotipno mišljenje, da je terensko delo značilno (samo) za naravoslovne predmete, danes pa je izvedba terenskega dela postala domena tudi drugih šolskih predmetov, čeprav v drugačni obliki. Zanimivo je dejstvo, da terensko delo v povezavi z muzejem ponuja drugačne možnosti za potek obravnave učnih vsebin, obenem pa učenca postavlja v središče dogajanja na terenu, lahko ga postavi tudi v drugo časovno obdobje. Prostor in njegova okolica postaneta osrednji prostor za krepitev učenčevega samostojnega učenja in dela, hkrati pa mu omenjeni pristop bogati njegove »šolske« izkušnje v pokrajini. Pri tem je treba poudariti, da takšno delo ne pomeni učenja učne vsebine samo enega šolskega predmeta, temveč je splet več učnih vsebin različnih šolskih predmetov.

Sočasno usvajanje več različnih vsebin poznamo kot medpredmetno povezovanje, njegova uporaba pri muzejskem delu pa je zagotovo nepogrešljiva.

NAČRTOVANJE MUZEJSKEGA DELA IN NJEGOVA IZVEDBA

Sodobni pristopi poučevanja narekujejo uporabo različnih metod in tehnik, ki naj bi omogočile boljšo pretočnost informacij in podatkov pri učnih vsebinah, hkrati pa učence motivirale za učno delo. Zagotovo drži trditev, da muzejsko delo za učenca pomeni nekaj povsem »novega in neklasičnega« in mu ponuja drugačen pogled na usvajanje učne tematike. Raznovrstnost, ki se pojavi pri tem, je odlična spremljevalka muzejskega učnega procesa, podprtega z obilico osebnih in neosebnih elementov, ki jih v muzejsko delo vnes sam učitelj kot organizator, na sooblikovanje učnega procesa pa vplivajo (ne)posredno tudi drugi, nešolski dejavniki, kot so kulturne ustanove in posamezniki, končno tudi sama pokrajina. Pomembno vlogo pri oblikovanju in izvajanju muzejskega dela ima muzej, saj s svojim drugačnim načinom prikazovanja dogodkov in dogajanja dopolnjuje učenčevo znanje o zgodovinskih dogodkih. Seveda moramo upoštevati, da se učitelj popolnoma sam odloči za vključitev kulturne ustanove v izvajanje šolskega/učnega dela. T. i. multifunkcionalnost terenskega dela, v katero lahko uvrstimo tudi muzejsko delo, se kaže ne samo v poučevanju na »odprtem« prostoru, temveč tudi v učenčevem opazovanju pokrajine, dojemanju in razumevanju vzrokov in posledic, v celostni medpredmetni povezavi učnih vsebin in sovplivanju različnih dejavnikov na posamezne elemente v pokrajini, spoznavanju raznih pogledov na vsebino, pri tem pa se krepijo različne učenčeve sposobnosti.

Muzejsko delo kot eden izmed načinov poučevanja v pokrajini je postalo dober primer učne prakse, prenesene v »življenski« prostor. Zgodovina tako postaja »bližja« in »dostopnejša« učencem.

Na Osnovni šoli Stopiče sta terensko in muzejsko delo sestavni del pedagoškega procesa, pogosto izvedenega ob dnevih dejavnosti. Tako je bilo pri pouku zgodovine v 9. razredu izvedeno terensko in muzejsko delo na temo prve svetovne vojne na Slovenskem s poudarkom na vojaškem dogajanju na soški fronti. Lokacija terenskega dela je bila kobariška pokrajina, muzejsko delo pa je potekalo v Kobariškem muzeju. Po ogledu muzeja je sledil ogled kostnice ter sirarne/mlekarnje Planika, ki je s svojo nadvse zanimivo predstavitvijo mlekarkega muzeja in demonstracijo priprave masla navdušila devetošolce.

Izvedba dela je potekala v več fazah, ki so zajemale tako učiteljevo kot učenčevo pripravo. Slednja je slonela na obravnavi učne snovi, pri njeni obravnavi pa je bila sočasno izvedena tudi seznanitev učencev s potekom dela in njihovimi učnimi obveznostmi na terenu. Priprava učitelja je bila nekoliko kompleksnejša. Okvirni načrt in priprava sta temeljila na temeljiti preučitvi pokrajine, zbiranju informacij o muzejski in turistični ponudbi kraja in vzpostavitvi stikov s ustanovama, vključevala pa je tudi pripravo delovnega gradiva in učnih listov za učence. Omenjeni načrt je vključeval tudi organizacijsko plat izvedenega terenskega dela v obsegu petih do šestih ur aktivne dejavnosti učencev. Muzejsko delo je bilo predvideno kot ponovitev že obravnavane zgodovinske učne vsebine o prvi svetovni vojni, poglobitev nekaterih vsebin, vezanih na vojno in soško fronto, ter spoznavanje in usvajanje novih znanj. Načrtno zasnovano muzejsko delo je deloma vključevalo tudi medpredmetno povezovanje. To se je pokazalo pri vključevanju manj obsežnih in kratkih vsebin s področja geografije, naravoslovja in tudi gospodinjstva.

V fazi priprave muzejskega dela pri pouku zgodovine je bilo treba pripraviti in uskladi- ti vsebino dela s cilji učnega predmeta. Opredelitev učnih ciljev za predmetno področje je zajemala temeljne cilje, ki opredeljujejo, da učenci spoznajo razloge za vzpostavitev soške fronte v alpskem visokogorju, potek in intenzivnost soških bitk, življenje vojakov na fronti in prebivalcev v zaledju, oskrbo s prehrano in opremo, zdravniško oskrbo, pomen »čudeža pri Kobaridu« leta 1917 ter pomen kulturne dediščine na lokalnem in državnem nivoju. Dopolnilna dejavnost je bil obisk sirarne/mlekarnje, kjer so se učenci podrobneje seznanili z izdelovanjem mlečnih izdelkov, se sami preizkusili v pridelovanju masla in spoznali po-

memnost mlekarne za Kobarid in Kobariško, pa tudi za Slovenijo in tujino. Nova znanja, pridobljena v muzeju, so bila nadgradnja že obravnavane zgodovinske tematike, medtem ko je obisk kostnice in mlekarne učencem zagotovil sveženj novih znanj, ki so bila slabše poznana, nekaterim tudi neznana.

OD SOŠKE BITKE V »MINIATURNI« PREDSTAVITVI DO PROSTRANSTEV KOBARIŠKIH PLANIN

Po temeljiti tehnični in organizacijski pripravi, pregledu literature in virov, strokovni zamisli o poteku muzejskega dela ter časovni razporeditvi dela se je delo začelo po nekajurni poti z Dolenjske z dopoldanskim prihodom v Kobarid. Prva faza dela se je začela z ogledom muzejskih zbirk v Kobariškem muzeju. Učenci so si pod vodstvom vodiča v 13 razstavnih prostorih ogledali celotno zbirko stalne razstave muzeja. Pot v leto 1915, v čas vzpostavitve soške fronte, jih je vodila v t. i. »Krnsko sobo«. V njej je prikazan kratek časovni pregled dogodkov na celotnem območju obrambne linije v alpskem visokogorju. Predstavljeni so začetki vojaškega bojevanja in dogodki do sklepni vojaški operaciji ob Soči. Osrednji eksponat je maketa Krnskega pogorja z Batognico, kjer je vsakodnevno in večurno vojskovanje povzročilo prelivanje krvi vojakov, ki so bili poslani na bojno črto. Eden izmed italijanskih vojakov, Virgilio Bonamore, vpet v metež silovitih napadov, je 26. julija 1915 v svoj dnevnik zapisal: »Ob sedmih se odpravimo na pohod proti skrajnemu grebenu Krna, ki ga sedaj naši, zato ker je prepojen s krvjo, imenujejo Monte Rosso.«¹ Osebni zapis vojaka je na učencih pustil poseben pečat grozovitih tegob številnih vojakov, poslanih v središče ognjevitih spopadov. Nazoren prikaz poteka vojaških spopadov in maketa Krnskega pogorja z označenimi vojaškimi potmi slovenskih in italijanskih vojakov sta pripomogla k boljši predstavitvi težkih naravnih pogojev na fronti.

Nadaljnja »muzejska« pot po sledovih slovenske vojne zgodovine v začetku 20. stoletja je vodila v »Belo sobo«, v kateri so s številnimi fotografijami, razstavljenimi predmeti in odlomki iz dnevnika italijanskega vojaka prikazani boji in trpljenje mnogih vojakov, ki so 2000 metrov visoko doživljali grozote prve svetovne vojne. Prikaz fotografskega in drugega gradiva je slikovito in zelo nazorno pokazal, kakšno je bilo življenje vojakov v najhujših trenutkih bojev, številni razstavni predmeti pa so potešili radovednost devetošolcev po zgodbah, ki so se odvijale za soško fronto. Sledil je ogled »Sobe zaledja«, kjer je na kratko predstavljeno dogajanje v bližnjih in nekoliko bolj oddaljenih naseljih. Tu je kopica razstavnih predmetov, od zdravstvenih pripomočkov in predstavitve uporabe alkohola kot analgetika za blaženje bolečin pri operacijah do kopanja v hladni reki Soči. Predstavljeni so tudi različni načini oskrbe z živilskimi, tehničnimi in drugimi pripomočki, učence pa je prav tako pritegnil podrobnejši opis življenja vojakov in civilnega prebivalstva. Številna vprašanja učencev so kazala na povečano zanimanje za tovrstno socialno-vojaško zgodovino. O grozotah, nečloveškem trpljenju in življenju neposredno na soški fronti priča t. i. »Črna soba«, v kateri so osebne izpovedi vojakov, napisi na vratih zapora, številni portreti alpinov, krnsko kamenje in druge muzealije. Sledil je ogled muzealij, zemljevidov in napisov ter multimedijske projekcije. Učence je pritegnil relief Zgornjega Posočja s prikazi odločilne bitke, opisom razmer v noči na odločilno bitko za Kobarid. Relief z natančnimi zaznamki poti italijanske in avstro-ogrske vojske kaže na kompleksno in dobro načrtovano vojaško akcijo in organizacijo obeh vojskujočih se taborov, hkrati pa je izjemno vizualno predstavljen potek bitke za Kobarid, znane kot »čudež pri Kobaridu«, ki učencem olajša predstavo o časovnem in organizacijskem poteku ter prispeva k boljšemu razumevanju dogajanja na soški fronti. Posebno zanimiva je maketa kaverne, ki kaže, v kako težkih razmerah so bivali vojaki. Soba s kaverno je s pomočjo avdiovizualnih učinkov približala težke življenjske trenutke vojakov na soški fronti, posebno pa se je učencev dotaknilo pismo neznanega vojaka svojemu očetu: »Dragi oče! /.../ Nisem več na Krasu. Kot sem že pisal mami, sem bil v zaledju fronte ob spodnji Soči. Le za kratek čas desetih dni. Sedaj sem že skoraj mesec dni v Zgornjem Posočju, na tistem znanem višavju, ki smo ga med zadnjo ofenzivo osvojili. V borbah se je naša brigada dobro obnesla ...«² Izsek pripovedi vojaka z

¹ Napis je vzet iz dnevnika italijanskega vojaka, razstavljenega na razstavi (URL://<http://www.kobariski-muzej.si/slo/razstave.html>, (dostop: 8. 3. 2012).

² URL://<http://www.kobariski-muzej.si/slo/razstave.html>, (dostop: 10. 8. 2012).

zvočnim ozadjem ponarodele furlanske pesmi »Stellutis alpinis« je učencem omogočil, da so se živeli v vlogo vojakov, in jih spodbudil k razmišljanju o človeških stiskah na obeh straneh bojne črte. Obisk Kobariškega muzeja se je končal z ogledom kratke multimedijske projekcije, ki pripoveduje o sklepnih bojih ob Soči.

Ogledu Kobariškega muzeja, kjer so učenci dobili tudi promocijsko gradivo, je sledil obisk lokalne sirarne/mlekarnarje Planika, ki se ponaša z večstoletno tradicijo posoškega sirarstva. V podjetju je tudi Muzej sirarstva s stalno zgodovinsko-etnološko razstavno zbirko Od planine do Planike. V njem so si učenci ogledali razstavne panoje in multimedijsko projekcijo o dediščini planinskega pašništva in razvoju sirarstva, na temelju katere je nastala današnja mlekarja. Osrednji del zbirke predstavlja planinski stan, ki je še danes značilen na kobariških planinah, z vso potrebno opremo za predelavo mleka v sir. Učenci so se tudi preizkusili v izdelavi mlečnih izdelkov.

Ogledu mlekarne in sirarne Planika je sledil še ogled italijanske kostnice na Gradiču nad Kobaridom. Tišina in mir v neposredni bližini kostnice sta spominjala na grozote prve svetovne vojne ter življenje na tamkajšnjem ozemlju v začetku 20. stoletja. Številna imena Italijanov, katerih posmrtni ostanki so bili prineseni z okoliških pokopališč, so devetošolcem dokazala, da je vojna sama po sebi grozota velikih razsežnosti. Po ogledu kostnice so učenci ob panoramskem pogledu na Kobarid in njegovo bližnjo okolico reševali naloge, ki so se navezovala na naravno- in družbenogeografske značilnosti obiskanega kraja.

REZULTATI MUZEJSKEGA DELA

Muzejsko delo, izvedeno na Kobariškem, se je izkazalo kot smiselno, dobrodošlo in tudi uporabno. Smiselnost gre pripisati dejstvu, da se je obisk Kobariškega tematsko povezoval s cilji učnega načrta za zgodovino v 9. razredu in ponudil več kot samo neklasično obliko poučevanja in učenja. Omogočil je večjo uporabnost znanja od tiste, ki bi jo učenci pridobili s tradicionalnimi učnimi metodami v razredu. Gre predvsem za to, da so učenci na podlagi tako usvojenega znanja bolje razumeli tako dogodke v času soške fronte kot tudi današnje procese in razvoj v pokrajini.

Pri izvedbi muzejskega dela sem se osredotočila na učne cilje, zapisane v učnem načrtu za zgodovino za 9. razred osnovne šole, obenem pa sem učni sklop želela nekoliko razširiti oziroma poglobiti, in sicer s poudarkom na podrobnem opisu in prikazu vojaških in nevojaških dogodkov iz zgodovine 20. stoletja na Slovenskem. Del učnih ciljev je vključeval tudi splošne in operativne cilje geografije. Šlo je predvsem za hkratno izvajanje geografskih metod terenskega dela, v sklopu katerega so učenci uporabili znanje iz orientacije ter metodo opazovanja pokrajine in dejavnikov v njej. Izvajanje tako zgodovinskih kot geografskih metod dela na terenu je prispevalo k boljšemu razumevanju dogodkov pred skoraj sto leti. To je pomenilo, da so učenci na podlagi nekaterih geografskih znanj razumeli razmere v času prve svetovne vojne. Podrobnejša analiza delovnih listov, ki so jih reševali na terenu, je pokazala na izboljšanje znanja o zgodovinski tematiki, prav tako pa tudi geografskih veščin in že usvojenega geografskega znanja.

Muzejsko delo, katerega osrednji del je poleg orientacije in opazovanja pokrajine vključeval obisk obeh muzejev in kostnice, je pokazalo na krepitev učenčevih sposobnosti, tudi tistih, ki jih je treba stalno razvijati in krepiti. Gre za krepitev in razvoj učenčevih motoričnih in kognitivnih sposobnosti, za katere se je izkazalo, da se najboljše izrazijo na terenu, tj. zunaj razreda.

Med izvajanjem muzejskega dela so morali učenci sproti reševati delovne liste z različnimi tipi nalog, navezujoč se na muzejsko delo in interdisciplinarni pristop. Terensko delo z muzejskim delom je razdeljeno na dve etapi, in sicer muzejsko delo z nalogami iz zgodovinske učne teme in terensko delo z geografskimi nalogami, v sklopu katerih so morali učenci uporabiti geografske metode dela. Prve so se predvsem navezovala na delo v muzeju, medtem ko je geografsko terensko delo potekalo na prostem, v neposredni bližini italijanske kostnice. Delovni list z zgodovinskimi nalogami je bil sestavljen na podlagi že znanih zgodovinskih dejstev, večina nalog pa se je navezovala na dejavnosti muzejskega

dela in na samo pokrajino. Pri tem je treba poudariti, da so bile naloge osnovnega tipa sestavljene na podlagi dejstev o obravnavani zgodovinski tematiki, obenem pa so bile strukturirane tako, da so učenci iskali odgovore na zastavljena vprašanja na terenu – v muzeju in pokrajini. Tretjina zastavljenih nalog je bila odprtega tipa. Zaporedje in težavnost nalog na delovnem listu sta bila določena naključno, lažje naloge prvega sklopa pa so bile postavljene v ospredje in so zahtevale samo priklic (že znanih) podatkov. Primeri nalog nižjih taksonomskih stopenj, ki so od učencev zahtevale poznavanje zgodovinskih dejstev, interpretacijo splošno znanega in naučenega:

1. *Naštej, katere vrste orožja so uporabljali vojaki v prvi svetovni vojni.*
2. *Na kratko opiši življenje vojakov na soški fronti in navedi, kdaj se je ta začela.*
3. *Izberi najstarejši predmet, ki ga hrani muzej, in ga nariši.*
4. *S pomočjo makete z reliefom in prikazom poteka bojev na soški fronti ugotovi, katera vojska je imela večje težave pri premagovanju reliefnih ovir, in navedi razloge, zakaj je bila oskrba s prehrano motena.*
5. *Zakaj so se slovenski vojaki znašli v bitkah na soški fronti idr.?*

Vprašanja enakih (nižjih) taksonomskih stopenj so sledila tudi pri terenskem delu v povezavi z opazovanjem in orientacijo v prostoru. Primeri tovrstnih nalog so se npr. navezali na gradivo, ki so ga učenci prejeli ob vstopu v Kobariški muzej. Tako so dobili izvod (turistično-izletniške) karte, ki jim je pomagala pri reševanju geografskih nalog. Orientacija in opazovanje pokrajine sta se začela na Gradiču, razgledni točki v neposredni bližini italijanske kostnice, saj ta lokacija nudi odličen pogled na Kobarid in njegovo okolico. Geografske naloge so se navezovalle samo na dejavnosti na terenu in so bile prav tako strukturirane glede na različne taksonomske stopnje.

Večje težave so bile pri reševanju taksonomsko zahtevnejših nalog. Te so zaradi zahteve po globljem razmisleku zahtevale višje miselne operacije, med katerimi je bilo najbolj zastopano vzročno-posledično razmišljanje učenca. Primeri tovrstnih nalog so:

1. *Primerjaj vojaško dogajanje v Posočju v obdobju prve svetovne vojne in francosko-habsburške vojne leta 1797.*
2. *S primeri dokaži, da je v Posočju potekala obrambna linija v prvi svetovni vojni ter da je Posočje postalo teren premikajoče se Napoleonove vojske v 18. stoletju.*

Reševanje in iskanje (pravih) rešitev je za učence predstavljalo pravi izziv, ki so ga uspešno premagali in se izkazali za prave »male raziskovalce«.

Učni sistem je naravnano tako, da je pogosta uporaba muzejskega dela (skoraj) nemogoča, prepogosto izvajanje pa bi postalo za učence (pre)obremenjujoče.

Muzejsko delo na Kobariškem je izpolnilo svoj namen in bilo uspešno izvedeno. Zastavljeni cilji dela so potrdili, da se tovrstno delo pri pouku zgodovine zelo dobro obnese, še posebej ko so učenci soočeni z obilico (ne)predstavljenih zgodovinskih dogodkov in procesov, ki predstavlja pravi »trening pomnjenja«. Ogled muzejskih zbirk dokazuje, da še tako veliko količino zgodovinskih podatkov/dejstev učenci lažje hitreje usvojijo kot v primeru, ko o njih govorijo le v učilnici.

Dober kazalnik uspešnosti muzejskega dela je podatek o dobrih rezultatih učencev ob izvedenem dnevu dejavnosti na Kobariškem. Anketni vprašalnik je vključeval nekaj kratkih vprašanj o izvedbi in organizaciji dneva dejavnosti, omogočil pa je tudi, da so učenci podali predloge za izboljšave. Rezultati so pokazali, da so bili učenci z izvedbo in organizacijo dneva več kot zadovoljni, kar je potrdilo 97 % vprašanih, medtem ko je manjšina kot pomanjkljivost izpostavila predolgo vožnjo. Tudi vprašanje glede muzejskega dela je pokazalo, da so bili nad njim navdušeni. To je potrdila analiza, ki je pokazala, da učenci v prihodnje želijo nadaljevati z delom v pokrajini, nekateri so celo izrazili željo, da bi takšno delo opravljali pogosteje.

IZBRANA VPRAŠANJA OZ. NALOGE DELOVNEGA LISTA (ZGODOVINSKI DEL)

1. Ogledal/-a si si razstavne eksponate. Naštej, katere vrste orožja so uporabljali vojaki v prvi svetovni vojni.

2. Na kratko opiši življenje vojakov na soški fronti in navedi, kdaj se je ta začela.

3. Izberi najstarejši predmet, ki ga hrani muzej, in ga nariši.

4. S pomočjo makete z reliefom in prikazom poteka bojev na soški fronti ugotovi, katera vojska je imela večje težave pri premagovanju reliefnih ovir, in navedi razloge, zakaj je bila oskrba s prehrano motena.

5. Zakaj so se slovenski vojaki znašli v bitkah na soški fronti?

6. Primerjaj vojaško dogajanje v Posočju v obdobju prve svetovne vojne in francosko-habsburške vojne leta 1797.

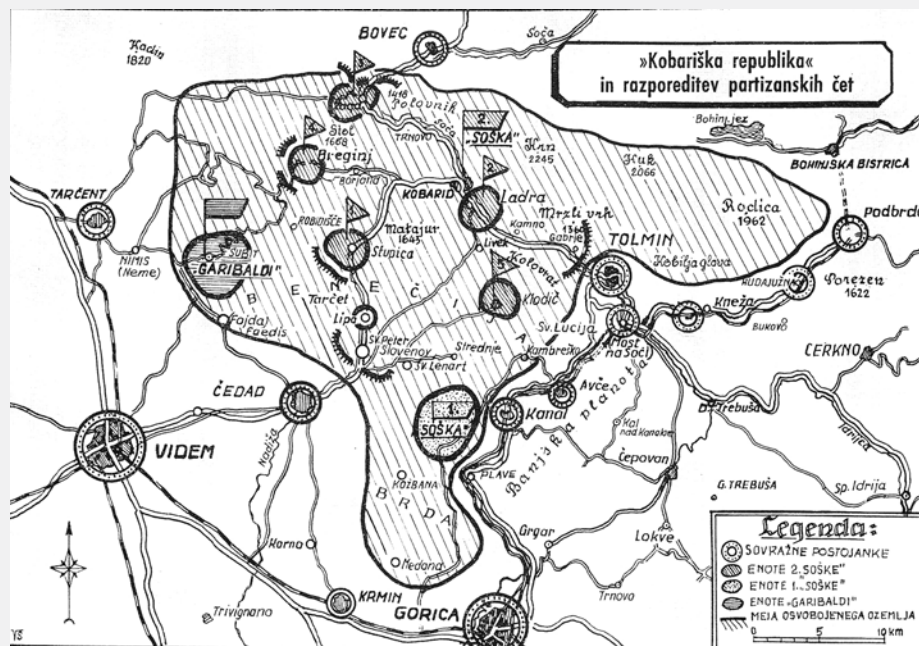
7. S primeri dokaži, da je v Posočju potekala obrambna linija v prvi svetovni vojni ter da je Posočje postalo teren premikajoče se Napoleonove vojske v 18. stoletju.

8. Na sliki je pomemben general srbskega rodu, ki se je izkazal na soški fronti. Zapiši njegovo ime.



(http://sl.wikipedia.org/wiki/Svetozar_Boroevi%C4%87_von_Bojna (dostop: 24. 4. 2013)).

9. Na spodnjem zemljevidu je prikazan obseg Kobarške republike iz časov druge svetovne vojne. Zavzemala je Bovško, Nadiško, Kobarško dolino ter velik del Beneške republike do Čedad in Goriških Brd. Omenjena območja z različnimi barvami pobarvaj na spodnji karti.



(Vir: Arhiv Kobarškega muzeja.)

SKLEP

Danes muzejsko delo postaja vse bolj pogosta oblika učnega procesa. Na podlagi preizkušenega učnega dela lahko trdim, da muzejsko delo ponuja pestrejši in lažji usvajanje nekaterih znanj, posebno v primerih, ko je učna snov pri pouku v razredu učencem težko razumljiva. Muzejsko delo pomeni dobro popotnico v učenčevem izkustvenem učenju, hkrati pa je tudi sestavni del pridobivanja znanja na podlagi vseživljenjskega učenja. Edina večja pomanjkljivosti takega dela je, da se zaradi svoje narave ne more izvajati vsakodnevno, zahteva pa tudi veliko priprave za izvedbo.

VIRI

URL://<http://www.kobariski-muzej.si/slo/razstave.html> (dostop: 8. 3. 2012).
 URL://<http://www.kobariski-muzej.si/slo/razstave.html> (dostop: 10. 8. 2012).
 URL://<http://www.kmetija.si/Novica/daled-od-oci-daled-od-srca> (dostop: 8. 3. 2012).
 URL://<http://www.google.com/imgres?um=1&hl=sl&tbo=d&biw=1280&bih=639&tbm=isch&tbid=YU7D4akkVMPHM:&imgrefurl=http://primorski-panterji.info> (dostop: 24. 11. 2012).
 URL://<http://www.google.com/imgres?um=1&hl=sl&sa=N&tbo=d> (dostop: 24. 10. 2011).

POVZETEK

Muzejsko delo, eno izmed sodobnih didaktičnih pristopov, ki postaja v šolah vse bolj zaželeno. Medpredmetna povezava zgodovine in geografije v povezavi z izkustvenim učenjem je bila tako učencem kot tudi učiteljem velik izziv. Praksa kaže, da tovrstne povezave zagotavljajo pestrejši in živahnejši pouk, hkrati pa preženejo togost klasičnih oblik poučevanja, poglobijo znanje in širijo obzorja posameznika.

Ciljni in vsebinski zasnovi zgodovine in geografije imata veliko skupnega, zato povezava vsebin obeh predmetov na terenu omogoča izvedbo kompleksnejših oblik pouka, ki motivirajo ne le učence, temveč tudi marsikatero učitelja.

Milena Kokol, Osnovna šola Jožeta Hudalesa Jurovski Dol

DOMOVINSKA VZGOJA V OSNOVNI ŠOLI

*»Tu zelen dol in breg,
tu cvetje že budi se,
tu ptičji spev glasi se,
glej ta dolinski svet,
te zlate vinske griče.*

(Alojz Peserl)



Pokrajina v Jurovskem Dolu (foto: Milena Kokol)

UVODNE MISLI

Sem profesorica zgodovine in geografije na Osnovni šoli J. Hudalesa Jurovski Dol in poučujem že 22 let. Začela sem ob najbolj pomembnem zgodovinskem dogodku, povezanem s slovensko zgodovino, z osamosvojitvijo Slovenije. S ponosom smo spremljali ta dogodek. Toda danes menim, da je odnos do domovine drugačen, včasih tudi nestrpen, povezan tudi z nasiljem. Prek javnih občil smo spremljali nestrpnost med športnimi navijači, še posebej je bil odmeven incident v Sarajevu. Vzklikanje »Nož, žica, Srebrenica« je preseglo vse meje. Sprašujemo se, kako lahko mladi razmišljajo tako nestrpno. Kje smo naredili napako? Prav gotovo pa je dejstvo, da mladi ne vedo, kaj se zgodilo v Srebrenici leta 1995. Po mnenju varuhinje človekovih pravic je namreč »uporabljati kot sovražni govor trpljenje celega naroda najbolj sprevrženo, kar se sploh lahko dogaja v nekem javnem prostoru«. Slovenski mediji so poročali o tem, da je za izgrede kriva tudi slaba vzgoja družbe in da se v šolah vse premalo govori o domovinski vzgoji. Morda res, toda tisti, ki čutimo do domovine posebno pripadnost, svoje znanje in odnos o domovini prenašamo na mlajši rod. Naši predniki so se stoletja borili za svobodo in si izborili samostojnost. Zato je treba v učne vsebine vnesti učenje domovinske vzgoje. Že otroke v vrtcu je treba naučiti, kaj je naša

domovina in kakšen mora biti odnos do nje. V osnovnošolskem izobraževanju je treba na temelju učnih načrtov za zgodovino ter domovinsko in državljsko vzgojo ter etiko vključevati učne cilje in vsebine, ki mlade naučijo strpnosti in pravilnega odnosa do domovine. Odnos do domovine mora izkazovati prav vsak učitelj in ga pravilno prenašati na učence. To je naša moralna zaveza. Zavedati se je treba, da sta domoljubje in domovinska vzgoja vrednoti, ki naj bi ju negovali tudi v šolah in učili mlade ideološko neobremenjene zgodovine, ki je omogočila narodovo preživetje.

DOMOVINSKA VZGOJA NA OSNOVNI ŠOLI J. HUDALESA JUROVSKI DOL

S ponosom lahko zapišemo, da na OŠ J. Hudalesa skrbimo za številne dejavnosti in prireditve, ki so povezane z domovinsko vzgojo. Pri sooblikovanju prireditev, posvečenih domovini, sodelujemo vsi učitelji. Posebno aktivni so učitelji, ki so člani aktiva za družboslovje in skrbijo, da se vsebine domovinske vzgoje zapišejo v letni delovni načrt. Pri tem načrtovanju sodelujemo timsko in ustvarjalno. V vsakem šolskem letu organiziramo spominske proslave in prireditve in obeležimo:

- 31. oktober – dan reformacije,
- 26. december – proslava ob dnevu samostojnosti in enotnosti,
- 27. januar – mednarodni dan spomina na holokavst,
- 8. februar – slovenski kulturni praznik,
- 25. junij – proslava ob dnevu državnosti.

Organizirali smo številne razstave, kulturne dneve in ustvarjalne delavnice. Prireditve organiziramo že vse od leta 1992. Tu gre zahvala prizadevnim učencem, ki so soustvarjali šolske prireditve. V dvajsetih letih smo pripravili veliko prireditev in se vsako leto naslonili na pomembne zgodovinske dogodke, povezane z našo domovino. Ob vstopu Slovenije v Evropsko unijo smo pripravili proslavo z naslovom Združeni v različnosti in prikazali običaje in navade v posameznih državah Evropske unije. Učenci so navdušeni zapustili dvorano in ponosno vihrali s slovenskimi in evropskimi zastavami. Ob 20. obletnici plebiscita smo odigrali dramatizacijo z naslovom Rojstvo naše domovine in učenci so se prek igre vlog naučili, kaj je plebiscit in kako potekajo volitve v Republiki Sloveniji. Spoznali so tudi, ob katerih priložnostih se uporabijo državni simboli, in se naučili strpnosti in odnosa do domovine. Ob narodnih pesmih, filmih, igrah vlog so spoznavali zgodovino Slovencev.

KULTURNI DAN: ZA SLOVENIJO ŽIVIM



Prvošolci so ustvarjali na temo Moj dom.¹

¹ Avtorica fotografij je Milena Kokol.

V šolskem letu 2011/12 smo ob dnevu samostojnosti in enotnosti organizirali kulturni dan z naslovom Za Slovenijo živim. Tako so učenci od 1. do 9. razreda ustvarjali v delavnicah. V 1. in 2. razredu so ustvarjali na teme Kaj je domovina, Moj dom in Moj domači kraj. V 3. razredu so ustvarjali na temo Tu smo doma in so v različnih likovnih tehnikah oblikovali državne simbole, prepevali domoljubne pesmi in plesali na slovensko ljudsko glasbo. V 4. razredu so ustvarjali na temo Jurovski Dol, najlepši košček naše domovine. Učenci so v skupinah spoznavali domači kraj, se pogovarjali z županom občine Sv. Jurij in s predsednico kmečkih gospodinj, pekli in preizkušali slovenjegoriško gibanico, potico in druge vrste peciva. Učenci 5. razreda so spoznavali Kekčeve literarne junake in se prepustili Kekčevim zgodbam. Bedanec, Kekec, teta Pehta, Mojca, Rožle so dobili pravo oblikovalsko podobo. O naravnih lepotah Slovenije so spregovorili v 6. razredu. Ob koncu so ob kratkih



Izdelava tipičnih slovenskih rož.



Tone Dolčič med devetošolci.



Slikanje na panjske končnice.



Učiteljica je aktivno sodelovala pri ustvarjalnih delavnicah.

filmih izdelali tudi maketi Triglavskega narodnega parka in Cerkniškega jezera. Učenci 7. razreda so na likovnih delavnicah ustvarjali na temo Doživetja iz šole v naravi, pekli idrijske žlikrofe, klekljali čipke in pisali zgodbe doživetij v šoli v naravi. Osmošolci so ustvarjali na temo Etnološki spomeniki Slovenije in posebej navdušili z izdelki najbolj tipičnih slovenskih rož in iz krep papirja so nastajali gorenjski nageljni, vrtnice, planike, zvončki, ena od skupin je izdelala panjske končnice in slovenjegoriške klopotce.

Tone Dolčič, namestnik varuhinje človekovih pravic, je učencem devetega razreda predstavil najpogostejše kršitve otrokovih pravic v slovenski družbi in Evropski uniji ter jih primerjal s preostalim delom sveta. Devetošolci so mu pripravili veliko zanimivih vprašanj, povezanih s človekovimi in otrokovimi pravicami.

Kulturni dan smo sklenili s proslavo z naslovom Srečno, Kekec. Rdeča nit proslave je bil Kekec, junak pripovedi Josipa Vandota. Leta 2011 je minilo 60 let od premiere črno-belega filma Kekec. Kekec je bil moderator prireditve, niso pa manjkali njegovi prijatelji, Rožle, Mojca, botra Pehta in Kosobrin. Skupina učencev družboslovnega krožka je v igri vlog v pesmi in besedi prikazala slovenske pokrajine z naslovom Tu smo doma. Prireditev so popestrili otroški in mladinski pevski zbor, solo glasbene točke in mažoretke.



Svoboda in svobodno čutiti.



Otroški zbor in Kekčeva pesem.



Teta Pehta in Mojca.

SKLEP

Učitelji si želimo, da bi učenci prenesli v svet eno samo misel: »Naša domovina je Slovenija, tu smo doma in nihče nam tega ne more vzeti. Za preživetje naroda nista pomembna le materialna blaginja in blagostanje, ki ju želimo dajati svojim otrokom in ju zapustiti našim rodovom; za obstoj nekega naroda sta pomembna duhovni prostor in kulturno ozračje, v katerem vzgajamo mlade z občutkom narodne zavesti, da so ponosni na to, da so Slovenci in da znajo braniti svojo identiteto, svoj jezik, svoj prostor, v katerem živijo, tradicionalne vrednote in svoje narodnostne in narodove pravice. Torej najprej uredimo miselnost pri odraslih, ki bodo s svojo strpnostjo in ljubeznijo do domovine dokazali, da lahko tudi mladi gradijo prihodnost naše domovine.

POVZETEK

Na OŠ J. Hudalesa Jurovski Dol že vse od osamosvojitve naprej posvečamo veliko skrb vzgoji in pozitivnemu odnosu do domovine. V osnovnošolskem izobraževanju je treba na temelju učnih načrtov za spoznavanje okolja, družbe, zgodovine ter domovinske in državlanske vzgoje ter etike vključevati učne cilje in vsebine, ki mlade naučijo strpnosti in pravilnega odnosa do lastne domovine. Vse vsebine skrbno načrtujemo in jih zapišemo v letne programe dela in v letni delovni načrt šole.

Naši učenci odnos do domovine izkazujejo na številnih šolskih in občinskih prireditvah, ki jih organiziramo ob državnih praznikih in obležjih. Učenci v besedi, igri, plesu, pesmi in drugih ustvarjalnih oblikah ustvarjajo na temo domovine. Najboljša oblika domovinske vzgoje je izvedba kulturnih in tehniških dejavnosti, ki jih popestrimo z različnimi delavnicami. Učenci se naučijo spoznavati naravno in kulturno dediščino Slovenije. Z velikim zadovoljstvom spremljamo rezultate naših otrok pri usvajanju učnih vsebin pri domovinski in državlanski kulturi. Mlade je treba učiti o zgodovini slovenskega naroda, tudi spregovoriti o trpljenju in boju za svobodo naših prednikov. Tako bodo cenili sedanost in tudi prihodnost slovenstva v celoti. Eden izmed devetošolcev je takole zapisal: »Domovina si ti, sem jaz in smo mi. Rodovi so jo ustvarjali, zdaj je čas, da se ji poklonimo.«

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

ZGODOVINSKA ROMANA BOBRI IN POD SVOBODNIM SONCEM – IZZIV SREDNJEŠOLCEM

UVOD

Pretekla zgodovinska obdobja so velikokrat vznemirjala pisce, da so s pomočjo zgodovinskih virov, ki so jih natančno pregledali, napisali umetnostna besedila. Slednja so poleg avtorjeve domišljije izpostavila tudi preverljivi zgodovinski oz. verodostojni del. Taki romani pa vedno znova spodbujajo srednješolce, da posegajo po njih, saj pri pouku zgodovine izvedo, kako so živeli naši predniki, kaj so počeli, kako so jih zaznamovala zgodovinska obdobja. Zgodovinski knjigi slovenskih avtorjev, Jalnov roman Bobri in Finžgarjev roman Pod svobodnim soncem, sta izpostavili življenje v preteklosti oz. v prazgodovini in v srednjem veku, v obdobjih, ko so koliščarji naselili Ljubljansko barje in ko so se Slovani selili na Balkan in trčili na Bizantince. Oba romana so dijaki predstavili kot govorni vaji pri pouku slovenščine. S pomočjo računalniških programov PowerPointa in Worda so dokazali, da se v literaturo tako vtke tudi zgodovina, ki ne samo navdahne umetnostna besedila, ampak jih tudi zaznamuje, saj postane pomembna preteklost tudi literarno izpričana.

PRETEKLOST IN LITERATURA

Preteklost in literatura sta vedno hodili z roko v roki. Literarna besedila so ubesedila zgodovinska obdobja, ki so vplivala na potek zgodbe, življenja literarnih junakov, bila zaslužna tudi za to, da smo se bralci seznanili s preteklimi dogodki, v katerih nismo bili udeleženi. To pa je vedno zanimalo tiste mlade bralce, ki imajo zgodovino radi, čeprav obiskujejo tehniško šolo. Kot profesorica slovenščine sem presenečeno ugotovila, da tudi srednješolci radi posežejo po obsežni literaturi. Pri pouku slovenščine so me v šolskih letih 2011/12 in 2012/13 nekateri dijaki 2. in 3. letnika smeri Tehnik računalništva vprašali, ali bi lahko pripravili govorno vajo o Jalnovem romanu Bobri. Svetovala pa sem jim, naj preberejo tudi Finžgarjev roman Pod svobodnim soncem, saj obe deli govorita o naši preteklosti. Eden izmed njih je celo priznal, da bi moral ti deli poznati vsak Slovenec. V svojih govornih vajah pa so pripravili dvoje: predstavitev v računalniškem programu PowerPoint, ki so jo popestrili s slikami z medmrežja, napisali kratko obnovo dela v računalniškem programu Word, podali pa so tudi svoje mnenje o prebranem besedilu. In snovi o koliščarjih ter bleščečem Bizancu sta sovpadli tudi s poukom zgodovine. Tako so dopolnili literarno vedenje s preverljivimi zgodovinskimi dejstvi.

KOLIŠČARJI IN JALNOV ROMAN BOBRI

V SSKJ pomeni kolišče prazgodovinsko naselbino ob bregu, zgrajeno na kolih, zabitih v dno, koliščar pa je prebivalec kolišča. Anton Velušček pa v svojem delu Koliščarji: o koliščarjih in koliščarski kulturi Ljubljanskega barja zapiše: »Kolišča, domačini z Ljubljanskega barja jim pravijo tudi mostišča, so bile vasi, sestavljene iz manjših hiš ali pravilneje kolib na kolih. Šlo je za poseben tip gradnje bivališč in gospodarskih objektov, pri katerem so bili leseni podi privzdignjeni od tal.«¹ A z novimi arheološkimi odkritji se je spreminjala razlaga značilnosti koliščarske kulture – v času Janeza Jalna in njegovega romana Bobri so me-

¹ Velušček, Anton (2010). Koliščarji: o koliščarjih in koliščarski kulturi Ljubljanskega barja. Ljubljana: Inštitut za arheologijo ZRC SAZU. Založba ZRC, str. 10.

nili, da so imele naselbine videz mostišč, danes pa arheologi razlagajo, da so to bila kolišča – hiše so bile postavljene neposredno na kole in ne na ploščad oz. mostišče (arheološke najdbe ne dokazujejo obstoja mostišč).



Poskus rekonstrukcije kolišča Maharski prekop (avtorica Tamara Korošec, vir: Inštitut za arheologijo, ZRC SAZU).

Kolišča so v Jalnovem romanu v treh delih Bobri imela tudi pristajalni most in bila postavljena na lesenih kolih, ki so jih najlaže zabili v zemljo pozimi. Obnje so bili privezani drevaki, ki so bili stesani iz enega debla in izžgani. Nezavedno pa so jim domovanja pomagali graditi tudi bobri, o katerih spregovori naslovni junak romana Ostrorogi Jelen: »Pustimo, da bobri les poderejo, razkosajo in hkrati priostre, potem pa jim ga odvezamemo, zabijemo v dno jezera in postavljamo nanj koče. Brez bobrov bi bila naša kolišča borna. Kamnite sekire kar nič ne opravijo v primerjavi z ostrimi bobrovimi zobmi.«² In gospodarji rodu označujejo kole s svojim znamenjem. Kolišče pa je imelo tudi poglavarja, ki so ga vsi spoštovali. Ta pa je moral nahraniti vse ljudi in skrbeti za njihovo varnost. Dijak 3. letnika smeri Tehnik računalništva je o njem zapisal: »Seveda je bilo takrat vse urejeno tako, da se je vsa hrana najprej prinesla pred poglavarja, nato pa so jo dobili vsi koliščarji.« Ljudje so bili lovci, nabiralci gozdnih sadežev, pozneje tudi poljedelci. Ženske so pripravljale hrano. Sestra naslovnega junaka, Sinjeoka Kodrolaska, je gos pripravila tako, da jo je pred pečenjem zdrgnila s kislimi in dišečimi zelišči, da bi imela boljši okus. In nad žerjavico pečeno meso je bilo okusnejše, zato so ga pomakali v pepel. Jedli so tudi nekvašeni kruh podpepelnjak. In če so jezerjani nalovili mnogo rib, so v gorah jedli le divjačino, pili mnogo mleka, sol pa zamenjali za kožuho, jezerjani pozneje za bobrovino. Dijaki bralci so opozorili na dejstvo, da so tako v preteklosti poznali sulice, loke, sekire, bodala, da so se v pozni jeseni odeli v kožuhe in si ovili noge. Tudi drsalke so imeli: ženske lesene, moški iz kosti. In oglašali so se po znamenju svojega rodu, npr. Ostrorogi Jelen roka, štejejo pa na prste in merijo na komolce, npr. Jelen ima s četrto ženo, Zorno Kalino, veliko otrok oz. »dva več, kakor je prstov na roki«.³ Dijak 2. letnika smeri Tehnik računalništva je v šolskem letu 2011/12 ob predstavitvi dela izpostavil dejstvo, da je imel pomembnejši moški rodu več žena: »Vse so morale živeti v sožitju, a spoštovale so prvo ženo, ki je ustvarila nov rod. Ko ni mogla več roditi, si je moški pač izbral mlajšo, lahko tudi deklo. Slednja pa ni smela biti prva žena, sicer bi se rod skazil. Moški je bil glava družine in je svoje žene lahko pretepal, če je mislil, da je tako prav. Poveljeval je svojemu kolišču, moral je biti tudi srčen lovec, imeti pa je moral tudi veliko izkušenj. S pomočjo porok je širil svojo oblast. Ob tem dogodku je prišla v ospredje tudi dota v obliki kož, hrane, amuletov.« Zaupali so Nevidnemu, njihovo usodo pa je določal nenavadni beli bober, zato so ga koliščarji morali spoštovati. A prava poslastica je bila bobrov rep, ki je bil zelo okusen. Dijaki so izpostavili verovanje v vračarico Belo Ovco, poznejšo Jelenovo taščo, ki je zažgala nad ognjem vejico brinja in pokadila za tujci, da bi pregnala uroke: »Potem je vzela košaro z ostanki jedil in vse skupaj stresla v odprtino pod mostiščem, skozi katero se je kolišče očevalo. Še celo požirek vina, ki je še bilo ostalo v vrču, je zlila za jedmi.«⁴ Ljudje so bili po njihovem mnenju razdeljeni na pozitivne in negativne, saj so na svet in življenje gledali različno: nekateri bi si radi povečali svoj teritorij, oblast, drugi bi želeli dobiti lepo ženo, pomislili pa so tudi na umor.

² Jalen, Janez (2006). Bobri. Izbrani spisi IV, četrta knjiga. Celje: Mohorjeva družba, str. 28.

³ Jalen, Janez (2006). Bobri. Izbrani spisi IV, četrta knjiga. Celje: Mohorjeva družba, str. 408.

⁴ Jalen, Janez (2006). Bobri. Izbrani spisi IV, četrta knjiga. Celje: Mohorjeva družba, str. 526.

Dijaki bralci, ki so delo prebrali v šolskih letih 2011/12 in 2012/13, so opozorili na dejstvo, da so bili na začetku prepričani, da v delu ne nastopajo ljudje, saj so jih zavedla njihova imena: Neokretni Karp, Jezerna Roža, Presukani Lisjak, Oprezni Srnjak itd. Presenetilo jih je dejstvo, da je Jelenov sin na bregovih Drave že izpiral zlato, da so že postaranega poglavarja obiskali črnolasi vzhodnjaki, ki so si želeli priti do morja. Sicer so izpostavili Ostrorogega Jelena in njegovo sestro Sinjeoko Kodrolasko, ki ju je njun oče, Brkati Som, ogoljufal, ko je zatajil svojo prvo ženo, Redkozobo Ščuko, in prvorojenca, Neokretnega Karpa. Fanta se nenehno prepirata za nasledstvo, pozneje še za Jezerno Rožo, lepo mladenko s kolišča Turovcev: »Jelen je postaven, pogumen, Karp pa zvesto sledi svojemu imenu in je neokreten, nespreten lovec, pa še nihče ga ne mara. Le očeta Soma in njegovo mamo Ščuko skrbi zanj. Ker je Kodrolaska na Somovem kolišču večkrat lačna in tepena, se njen brat odloči, da si bo sam zgradil kolišče in se tako osamosvojil ter se kasneje poročil z Jezerno Rožo, a jo mora ugrabiti s pomočjo svojega sorodnika, hribovca Udarnega Jalana. Slednji zapelje Sinjeoko Kodrolasko, ki jo tudi reši pred volkovi. Turovci so tako osramočeni, saj bi morala postati prva žena Urnega Sulca, brata Jezerne Rože. Namesto nje se koliščar poroči s Košato Jelko, sorodnico Udarnega Jalana, ki je zelo spletkarska ženska in s svojim možem rada nagaja Ostrorogemu, da ne bi zavladal nad Velikim jezerom. A on širi svoje ozemlje in s svojimi sinovi mirno vlada. Izneveri se mu le Presukani Lisjak, ki se poroči s Pisano Tulpo, hčerko Košate Jelke in Urnega Sulca, čeprav Jelen v svoj rod noče Turovcev, dokler še živi Košata Jelka. A sin je užaljen, ker mu oče brani vzeti za prvo ženo Zorno Kalino, ki je le hči hlapca. Vendar je mlada in lepa in postane zadnja žena Ostrorogega Jelena, da mu rodi brhke sinove, ki bodo nadaljevali njegov rod. To stori Oprezni Srnjak, ki se naseli ob Dravi, na ravnini, ki potrebuje trde moške roke. Tam izpira zlato. Oče mu sledi. Njegova želja, da bi v sebi združil ribiča, lovca in kmeta se uresniči. Pokoplje brata Karpa in vidi, kako je Košata Jelka po moževi smrti prevzela popolno oblast, ter sprejme obisk črnolasih vzhodnjakov, ki jim ni zaupal. Izčrpa in izropa svoje naseljeno območje, vabi ga ravnina. Turovci služijo tujcem za borno plačilo. Jelen je že zelo star, a pred smrtjo vidi, da sin Srnjak prideluje svoje vino, izpira zlato, najmlajši sin Škrjanček oz. Trdoroki Kmet orje, pšenica pa se zlata na poljih. Veliki gospodar Ljubljanskega barja umre na Panonski ravnini, sorodniki pa ga sežgejo na grmadi in mu s seboj na večno pot dajo darove.« Dijaki so bili enakega mnenja, češ da je moral avtor dobro poznati prazgodovino in razmere na Ljubljanskem barju, vsekakor pa se jim zdi tisti čas velika uganka, ker si zares ne morejo predstavljati, kako so ljudje lahko tako živeli. Priznajo pa, da so bili srečnejši, ker jim ni vladal denar: »Morali so si priskrbeti hrano, morali so širiti ozemlje in ga znati obdelovati. Nič niso smeli prepustiti naključju.« Eden izmed bralcev, dijak 2. letnika, je v šolskem letu 2012/13 opozoril na dejstvo, da je imela Košata Jelka velik vpliv na moža in sina, »saj so bile v tistem času ženske v popolnoma podrejenem položaju«. Čudi ga tudi, da Ostrorogi Jelen, najboljši lovec na Velikem jezeru, ni ukazal požgati sosednjega kolišča Turovcev, ker so mu preprečili, da bi zavladal vsem koliščem, hkrati pa so ga izdali, ko so se povezali s črnolasimi vzhodnjaki: »V romanu pisatelj primerja koliščarje in bobre, saj si postavljajo svoja prebivališča na vodi zaradi varnosti. Pisatelj Jalen nekako primerja belega bobra in Ostrorogega Jelena, saj sta oba voditelja svojega rodu in nekaj posebnega (beli bober je redkost in ga častijo, Jelen pa je iz nič ustvaril svoj rod, ki je postal največji in najmočnejši).« Tudi tretješolcema je všeč Ostrorogi Jelen, ki se je uprl očetu, zgradil svoje kolišče, se tako osamosvojil in si poiskal ženo ter postal vreden spoštovanja. Na vse te lastnosti po njunem mnenju kažejo naslovi poglavij v romanu: »SAM govori, kako se je Ostrorogi osamosvojil, ROD govori, kako je rod nastal in se razširil, VRH pa govori, kako je Ostrorogi dosegel vrh v svojem življenju.« Poudarila pa sta, da sta pogrešala natančen zapis o gradnji kolišč in lovu na živali, boju z nasprotniki, sta pa veliko izvedela, kako so tedaj ljudje živeli, kaj so počeli ... O tem govori tudi delo A. Veluščka Koliščarji: o koliščarjih in koliščarski kulturi Ljubljanskega barja: »Najstarejše koliščarske naselbine Ljubljanskega barja so nastale okvirno v prvi polovici 5. tisočletja pr. Kr. Najpozneje okoli polovice 2. tisočletja, ko sta jezero v celoti prerasla močvirje in barje, pa se je gradnja takšnih naselbin ustavila. Odtlej so nova bivališča gradili na trdinskem obrobju. Začetek koliščarskega obdobja torej sodi v

5 Velušček, Anton (2010). Koliščarji: o koliščarjih in koliščarski kulturi Ljubljanskega barja, str. 22.

konec mlajše kamene dobe, traja vso bakreno in se konča v srednji bronasti dobi.«⁵ Avtor tudi pove, da so arheologi ugotovili, da sta bili pomembni gospodarski panogi koliščarjev lov in ribolov, tudi poljedelstvo. Nabirali so gozdne sadeže, redili domače živali, predvsem govedo, ovce, koze, svinje, spremljali so jih tudi psi. O slednjem dejstvu pisatelj Jalen zapiše, da je bil ob gospodarjevi smrti pes pokopan skupaj z njim, ko pa ga še ni bilo, je na oni svet gospodarja pospremil hlapec. A. Velušček pa zapiše, da so koliščarji izdelovali keramične posode, ukvarjali so se tudi z metalurgijo bakra, bili so kovači: »Za plovbo po jezeru so uporabljali drevake, ki so jih dolbli iz ogromnih hrastovih debel. V drugi polovici 4. tisočletja pa so za poti izven Ljubljanskega barja uporabljali tudi vozove. Skratka, bili so zelo iznajdljivi in so se znali dobro prilagoditi na okolje, v katerem so živeli.«⁶ V učbeniku za prvi letnik gimnazije Zgodovina 1 pa izvemo, da so na Ljubljanskem barju našli zelo staro leseno kolo z ostjo oz. dele prazgodovinskega voza, ki naj bi bil najmanj pet tisoč let star tip voza. Polja so obdelovali s kamnitimi in rogovilastimi motikami, arheologi so našli tudi žetvene nože, kamnite žrmlje ter zogleleno zrnje pšenice in ječmena. Jelene so lovili z lokom in sulico, nabirali pa so jagodičevje, gozdne sadeže, divjo zelenjavo, med in ptičja jajca. Poznali so predilstvo in tkalstvo, surovine za izdelavo blaga so jim bili močvirska trava, lan in volna. Našli pa so tudi koščene pasne sponke, bakrene zapestnice in obeske iz školjk, živalskih zob, kamnitih, keramičnih in lesenih kroglic. Tudi dijaki so v svojih govornih nastopih izpostavili Jalnov zapis, da so ženske tkale, poznale lan, okrog vratu pa imele obeske iz školjk, moški pa iz živalskih zob. Izpostavili so tudi dejstvo, da je bila koliščarska družba razslojena, saj se je že po obleki iz kož in po drobnih predmetih, ki so jih zaljubljeni fantje podarili dekletu (npr. glavniki, obeski), videlo, kako bogati so.

Na Rodinah, kjer živi pisatelj pranečak, pa so dijaki 3. letnika usmeritve Tehnik računalništva ob ekskurziji izvedeli, da je roman Bobri začel pisati maja leta 1942 in da se je na pisanje pripravljaval več kot desetletje. V delu Janez Jalen, pisatelj in duhovnik za vse Slovence avtorice Marjete Žlebovec izvemo, kaj je o delu povedal pisatelj sam: »Seči sem hotel nazaj celo v ledeno dobo, pa sem nazadnje obstal v kamni in bakreni. Zamislil sem si človeka na nekdanjem današnjem Barju, ko je bilo še močvirnato jezero, človeka z vedno isto človeško problematiko, toda v okolju lovske kulture, ki prehaja nazadnje že v poljedelsko. Koliščar-lovce na Barju se razvije v panonskega poljedelca.«⁷ Preštudiral je tudi vso znanstveno literaturo o Barju, o bodenskih koliščarjih, knjige o najstarejših narodih v Evropi, o starih verstvih, močvirskih pticah, izumrlih živalih, Kramerjevo monografijo o Ljubljanskem barju, natančno pa si je ogledal tudi Narodni muzej, nekdanji Kranjski deželni muzej (današnji Narodni muzej Slovenije). Tako so verodostojni dokumenti oblikovali pisateljevo domišljijo.

SVOBODA IN FINŽGARJEV ROMAN POD SVOBODNIM SONCEM

Tudi Finžgarjeve junake v zgodovinskem romanu v dveh delih Pod svobodnim soncem sta zaznamovali iznajdljivost in prilagodljivost kot Jalnove koliščarje. Dijaki 2. in 3. letnika smeri Tehnik računalništva so v šolskih letih 2011/12 in 2012/13 spoznavali življenje in zgodovino Slovanov, ki jih pisatelj poimenuje Sloveni: »Sloveni so se bojevali zelo zmedeno, zato jih je moralo biti več od nasprotnika. Imeli so kopja, lok, puščice, konje pa so gnali do zadnjih moči. V boj na nasprotnika so odhajali peš, bili so brez oklepa, ki si ga nadenejo Bizantinci, njihovi nasprotniki. Opravljajo daritve bogovom pred bojem, da bi jih varovali. In kot koliščarji so oblečeni v kožuhovino živali. Tudi oni se sporazumevajo z živalskim oglašanjem.« Vsi, ki so delo prebrali, so si te značilnosti najprej zapomnili. Postali so pozorni na številne bogove, ki so jih tedanja ljudstva častila, in ugotovili, da so tedaj ljudje verovali v več bogov, saj še niso bili pokristjanjeni. In se ustavili pri godcu Radovanu, (poleg Iztoka, njegove sestre Ljubinice, očeta Svaruna, dvorjanice Irene in trgovca Epafrodita izmišljeni Finžgarjev junak), ki je igral in pel, a bil hkrati dovolj prebrisan, da se je rešil iz nemogočih položajev. Četi Slovanov je vlival pogum. Dijak 2. letnika smeri Tehnik računalništva je v svojem govornem nastopu v šolskem letu 2011/12 sošolcem povedal, da je tak pevec spodbujal vojščake, izvedel tudi pomembne stvari o nasprotnikih, hkrati pa je predstavil naslovne junaka Iztoka, ki mu je Radovan tkal usodo: »Bil je močan in

⁶ Velušček, Anton (2010). Koliščarji: o koliščarjih in koliščarski kulturi Ljubljanskega barja, str. 23.

⁷ Žlebovec, Marjeta (2002). Janez Jalen, pisatelj in duhovnik za vse Slovence. Smlednik: Samozaložba, str. 85.

postaven, neustrašen v boju, torej pravi Sloven, ki se je boril za svobodo. In seveda se je zaljubil v lepo Ireno, Bizantinko, ki bi morala biti njegova nasprotnica, a ga je na dvoru ogovorila slovansko. Bil je edini sin staroste Svaruna, saj mu je devet sinov vzel bizantinski vojskovodja Hilbudij oz. so jih poklali meči bizantinskih vojščakov. Slednji so bili dvolični, spletkarski, nenasitni krvi, maščevalni in zelo kruti.« Tako so dijaki spoznali mogočni Bizanc, ki se jim je sicer zdel poln moči in blišča, a hkrati preplavljen s spletkami in prevarami, krutim maščevanjem in grozo. In tak je bil bizantinski vladajoči zakonski par, ki ga je Finžgar predstavil: Justinijan je bil sicer zelo delaven, a razsipev in mu ni bilo nikoli dovolj denarja, krut, njegova žena Teodora pa je imela številne ljubimce, a je vplivala na svojega moža, ki ji je izpolnil vsako željo. V učbeniku Zgodovina 2 lahko o Bizancu preberemo: »Čeprav so se snovalci Bizanca trudili, da bi bilo videti podobno Rimu, se je ta od slednjega razlikoval po odsotnosti starorimskih svetišč in po množici cerkva in samostanov. Mesto se je hitro razvijalo in širilo, v dobrih sto letih po ustanovitvi je postalo največje mesto v krščanskem občestvu in je to ostalo skoraj tisoč let, do poznega srednjega veka. Imelo je nekaj sto tisoč prebivalcev. Ljudstva s severa so močno utrjeno cesarsko velemesto doživljala kot pravljico, njegovo bogastvo jih je očaralo. Hladnih ni puščalo niti ljudstev, ki so sama poznala velika mesta. Arabci so mu rekli 'Zlato jabolko'.«⁸ Dijak 3. letnika je v šolskem letu 2012/13 v svoji govorni vaji povedal, da je bil Finžgarjev junak Justinijan slep, saj ga je Teodora izkoriščala, hkrati pa ji je nasedel, ko ga je prepričevala s sladkimi besedami: »Kako ji je le mogel verjeti in trošiti denar! A ji je res v vsem ustregel. Njene želje so mu bile svete.« Dodal pa je še, da sta res vladala mogočno in kruto kot vsak samovoljni vladar. Čeprav sta bila zelo bogata, sta se otepala spletk in muhavosti podanikov. Mladostnik je izpostavil tudi Hilbudija, sicer resničnega zgodovinskega bizantinskega vojskovodjo, ki je moral v romanu Pod svobodnim soncem po Justinijanovem naročilu udariti po Slovanih in v Bizanc pripeljati drobnico in govedo. Tako bi vladar pogostil vojskovodjo Belizarja, ki je po zmagi nad Vandali zasedel Kartagino v Afriki. Bralec je opozoril na dejstvo, da sta bila tudi Belizar in Narzes zgodovinski vojskovodji, ki sta izvedla uspešne bojne pohode nad germanska ljudstva. Oba sta pod cesarsko oblast povrnila dele rimskega imperija v Afriki, Italiji in južni Španiji, vendar je bil uspeh kratkotrajen. Cilj cesarja Justinijana je bil namreč obnoviti nekdanji rimski imperij. Povedal je še, da se je Hilbudiju v Finžgarjevem romanu zdel roparski pohod poniževalen, si je pa pokoril Slované roparje: »Tudi hrana bizantinskih vojakov je bila čudna za današnji čas: jedli so ječmenovo juho, suhe ribe, prekajeno meso, prigriznili pa so česen.« Dijaki so tudi opazili, da je jezdil le starosta Svarun, preostali Slovani so hodili peš. Ena skupina je imela kij oz. bojno kladivo, drugi so imeli rogove, ker so bili izzivalci oz. hlapci in pastirji, pretepači, ki so izzivali s tuljenjem, trobljenjem, hrupom: »In ko so premagali nasprotnika, so se oblekli v bizantinsko obleko, nadeli so si oklep, čelado, ki jim je čudno stala na glavi. Tako niso bili svobodni, njihovo bojevanje pa je bilo res barbarsko. Njihove bojne vrste niso bile strnjene, pač pa barbarsko nerodne. Iztok, srčni Sloven, je čutil, da se mora naučiti bizantinskega vojskovanja, ker bo le tako postal tujcem enakovreden nasprotnik.« Omenili so tudi hunskega poglavarja Tunjuša (izmišljeni potomec Ernaka, Atilovega sina), ki je znal z zvijačo spreiti Ante in Slované, ugrabil pa je tudi lepo Ljubicino, Iztokovo sestro: »Tako si je podpisal smrtno obsodbo, saj bi moral vedeti, da bo razbesnel Iztoka, ki ni miroval, dokler je ni našel.« Ljubil je lepo dvorjanko Ireno, ki ji je cesarica Teodora grenila življenje. Tudi despojni je bil všeč lepi Slovan, a on ni maral zanj. Ker je tako zavrnil njeno nečimrnost, je pristal v grajski ječi, iz katere ga je rešil bogati trgovec Epafrodit, saj sta mu nekoč z godcem Radovanom podarila življenje. V Bizancu sta njegova gosta; spoznata bogato mesto ter bedo in potepuhe izven njega. In kmalu spoznata, da je Justinijan dostopen ovaduštvi: »Le senca suma je bila dovolj, da so mnogi ugasnili pod rabljevim mečem, ali poginili na dnu večne ječe.«⁹ A najprej se je moral marsikdo prikupiti njegovi ženi, cesarici Teodori, nato njemu. Ljudstvo ga je naskrivaj klelo in imenovalo utelešeni hudič. In državna blagajna je bila vedno lačna, saj je gradil cerkev Hagio Sofio, mavzolej veličini svojega vladanja. K temu pripomorejo visoki davki in zaplenjena svila vseh trgovcev. Zdi pa se, da Justinijan ni srečen. In srečna ni Teodora, ki nenehno kuje načrte in spletkari. Azbad, poveljnik dvorne straže in bizantinske

⁸ Mlacović, Dušan in Urankar, Nataša (2010). Zgodovina 2. Učbenik za drugi letnik gimnazije. Ljubljana: DZS, str. 23.

⁹ Finžgar, Fran Saleški (2002). Pod svobodnim soncem. Ljubljana: DZS, str. 100.

konjenice škripa z zobmi, saj mu je ušla ljubljena Irena, ki ji dvori, Iztok pa ni klonil pred njegovimi zahtevami, ko se je vojaško uril. In s cesarico sta zaman spletkarila. Srečen pa je Epafrodit, saj gleda čisto ljubezen med lepo dvorjanico in srčnim Slovanom. Čeprav je moral po štiridesetih letih zbežati iz Bizanca, sledi svoji nalogi: varno pripeljati na skupno pot dva mlada človeka, potem se bo lahko odpočil. Četudi bo to njegovo zadnje dejanje. In tako je Iztok, sin treh očetov (Svaruna, Epafrodita in Radovana) postal svobodni sin svobodnega naroda: »Iztokov duh pa je rodil tisoče, ki so se vojskovali z Bizantinci, prehodili Ilirijo, dospeli v Helado do Epafroditovega groba in potrkali na vrata samega Bizanca.«¹⁰

Dijaki so povedali, da se pri pouku zgodovine seznanijo z značilnostmi rimskega imperija; vedo, da je njegov zahodni del propadel leta 476 n. št., da pa se je vzhodni del imenoval Vzhodno rimsko cesarstvo, njegovo glavno mesto pa je bil Konstantinopol. Imel je vrhunsko izšolani državni aparat, odlično opremljeno vojsko, razvita gospodarski in davčni sistem, ki je temeljil na denarju. V delu Ilustrirana zgodovina sveta lahko preberemo, da so prestolnico obdajale mogočne utrdbe iz obzidij in stolpov, kar jo je varovalo pred barbarskimi napadi. Cesar Justinijan je Bizancu vladal v letih 527–565 n. št., skrivno oblast pa je imel v svoji ženi, cesarici Teodori, ki je vplivala nanj, saj je bila ena najpomembnejših žensk v visoki bizantinski politiki, zelo odločna in zbrana. Kot goreč kristjan je dal zgraditi tudi največjo bizantinsko stavbo, cerkev Hagia Sofia, kar pomeni sveta modrost. Želel si je zopet združiti zahodni in vzhodni del rimskega imperija in poslal je svojo vojsko nad kraljestva, ki so nastala na delih nekdanjega rimskega imperija. V učbeniku za drugi letnik gimnazije Zgodovina 2 avtorjev Dušana Mlacovića in Nataše Urankar v poglavju Justinijanov poskus obnove cesarske oblasti nad celotnim imperijem beremo, da je Prokopij iz Cezareje v delih Vojna in Skrivna zgodovina zapisal, da je Justinijan prevzel državo v največjem kaosu in razsulu, razširil njen obseg, dvignil njen ugled. Vendar ni bil nikoli sit nagrabljenega denarja in se nikoli ni napil dovolj človeške krvi. In čeprav je bilo bizantinsko cesarstvo trgovsko zelo uspešno, je vladar nepotrebno trošil denar. A bilo je stabilna država, vladarje so spoštovali, klub temu pa so bili v zgodovini razpeti med velike vojne na vzhodu in verske zadeve krščanskega sveta. To pa je dajalo državi negativni prizvok.



(<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/e/e7/EasternRomanEmpire.png> (dostop: 3. 1. 2013).)

Pisatelj romana Pod svobodnim soncem Fran Saleški Finžgar pa je poznal delo Prokopija iz Cezareje Pod Justinijanovim žezlom, ki velja za enega temeljnih virov o poznavanju kulture zgodnjih Slovanov. Slednji cesarju Justinijanu ni bil naklonjen in o njem pove, da je bil hudoben, naiven, omejen, celo zloben: »Cesar je bil premeten lisjak, še več, zahrbtn spletkar, zloben dvoličnež, strašen človek, ki je znal svoje misli vselej spretno prikrivati.«¹¹ Izpostavi tudi njegovo grabežljivost: »Nikoli ni bil sit nagrabljenega denarja, nikdar se ni nalokal dovolj človeške krvi. Ko je oplenil že čedno število hiš premožnih državljanov, je začel iskati druge, naropani denar pa je brž zmetal barbarom ali ga vtaknil v izgradnjo nepotrebnih palač. /.../ Brez vsakega povoda je dal poklicati k sebi hunske poglavarje in jim v svoji nečimrnosti zmetal visoke vsote denarja, češ to bodi jamstvo njihovega zavezništva.«¹² O cesarici Teodori pove, da je imela skrivne prazne in temačne prostore, za katere ni nihče vedel. Natančno pa opiše tudi Slované: »Prebivajo v bornih kolibah, v zaselkih, ki

¹⁰ Finžgar, Fran Saleški (2002). Pod svobodnim soncem. Ljubljana: DZS, str. 535.

¹¹ Prokopij iz Cezareje (1961). Pod Justinijanovim žezlom. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 302.

¹² Prokopij iz Cezareje (1961). Pod Justinijanovim žezlom. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 309.

so raztreseni daleč vsaksebi; in vsi po večkrat menjavajo kraj svojega bivališča. V boj nad sovražnika gredo peš v velikih krdelih, z majhnimi ščiti in oščepi v rokah; oklepa si ne nadenejo nikoli. Nekateri ne nosijo niti srajce niti vrhnje halje, ampak samo hlače, ki jim pokrivajo komaj osramuje: tako oblečeni se postavijo v bitki sovražniku po robu. /.../ Vsi so visoke rasti in krepke postave; polt jim ni preveč svetla, lasje ne plavi, pa tudi ne preveč črni, marveč rusasti.«¹³ Pove še, da to pleme živi v demokratični skupnosti, vse zadeve obravnavajo na javnih zborovanjih, govorijo en jezik, ki je nerazumljiv in surov.

Vendar tako pri obravnavi Finžgarjevega romana Pod svobodnim soncem kot Jalno-vega Bobri dijaki ločijo, kaj je pisateljeva domišljija in kaj so zgodovinska dejstva iz zgodovinskih virov, tako da analizirajo in primerjajo posamezne odlomke iz obeh romanov z zgodovinskimi viri oz. zgodovinsko strokovno literaturo ali učbeniki.

UČNI CILJI PRI POUKU SLOVENŠČINE IN ZGODOVINE

Dijaki so pri govornih vajah ob obravnavi dveh klasičnih zgodovinskih del sledili naslednjim usmerjevalnim/splošnim ciljem tako, da so razvijali zmožnost pogovarjanja, poslušanja (gledanja) in branja raznih besedil ter zmožnost ustnega in pisnega sporočanja. Pogovarjali so se vljudno in strpno; spoštovali so mnenje drugih, izražali svoje mnenje oz. svoje strinjanje/nestrinjanje z mnenjem drugih in to tudi utemeljili. Ob pomoči učitelja so sistematično opazovali in razčlenjevali besedila z raznih vidikov ter utrjevali in nadgrajevali svoje znanje o pragmatičnih, funkcijskih, pomenskih, oblikovnih, jezikovnih ipd. značilnostih povedi in besed. Tvorili so učinkovita, ustrezna, razumljiva in jezikovno pravilna govorjena in zapisana besedila. Pri književnem pouku so se dijaki usposabljali za branje in interpretacijo literarnih besedil na ravni razmišljujočega bralca: doživljali, razumeli, aktualizirali in s pomočjo svojih izkušenj vrednotili ter poimenovali predvsem idejno-tematske (vsebinske) plasti literarnih besedil; ta so bila iz domače starejše književnosti in so bila po dogovoru izbrana samoiniciativno in pri pouku. Dijaki so se preizkušali v pisnem in govornem (po)ustvarjanju literarnih besedil in tako poglobljali zmožnost estetskega doživljanja. Ob srečevanju z raznovrstnimi motivi, s temami in z idejnimi plastmi književnih besedil so razvijali lastno samopodobo, strpnost, moralni in socialni čut. Ob branju in interpretaciji literarnih besedil so razvijali širšo sporazumevalno zmožnost tvorjenja in sprejemanja raznovrstnih neliterarnih besedil, literarna besedila so umeščali v prostor in čas, se seznanjali z njihovimi avtorji ter s temeljnimi kulturnozgodovinskimi okoliščinami njihovega nastajanja in sprejetosti pri bralcih. Tako so razumeli pomen slovenske književnosti kot pomembnega gibalca v slovenskem kulturnem in družbenem razvoju ter spoznavali njen razvoj in pomen v primerjavi z drugimi evropskimi kulturnimi okolji. Sledili pa so tudi odnosnim ciljem, saj so z jezikom udeleževali potrebo po izražanju svojega razumevanja sveta in svojih izkušenj, svojega mnenja ter svojih občutij in vrednot; strpno so sprejemali mnenja in argumente drugih ter sodelovali v ustvarjalnih in kritičnih pogovorih; vživljali so se v razne vloge in sprejemali razne identitete ter pri tem upoštevali različne okoliščine; razvijali so večkulturno in medkulturno zavest, kritično mišljenje.

Pri obravnavi zgodovinske snovi so tudi sledili usmerjevalnim/ splošnim ciljem:

- spoznavali so korenine sedanje podobe Slovenije, Evropske unije in sveta;
- usposobili so se za razumevanje in vrednotenje slovenske kulturne dediščine in si s tem razvijali zavest o slovenski narodni identiteti;
- razvijali so odnos do temeljnih humanističnih načel, človekovih svoboščin in demokratične družbene ureditve;
- usvojili so znanje o najpomembnejših dogajanjih, pojavih in procesih iz nacionalne in obče zgodovine;
- razvijali so spretnosti in veščine za razumevanje preteklosti in sodobnosti;
- razvijali so znanje o gospodarskem, poklicnem in socialnem življenju v preteklosti in danes;
- usvojili so spoznanja o razvoju tehnike in tehnologije ter njunem vplivu na vsakdanje življenje;

¹³ Prokopij iz Cezareje (1961). Pod Justinijanovim žezlom. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 193.

- usposobili so se za uporabo odlomkov iz virov, literature, glasbe, slik za razlago zgodovinskega dogajanja ter razvijali kritičen odnos do le-tega;
- razvijali so veščine in spretnosti uporabe zgodovinskih zemljevidov;
- pri delu z viri in drugim gradivom so razvijali kritičen odnos do medijskih informacij;
- zavedajo se pripadnosti evropski identiteti.

A izpostavili so tudi odnosne cilje, ki so bili vezani na posamezne učne/tematske sklope: Dijak/dijakinja naj pri predmetu zgodovina pridobi pozitiven odnos do najpomembnejših dogajanj, pojavov in procesov slovenske, evropske in svetovne zgodovine. Prav tako naj pridobi pozitiven odnos do rasti slovenske nacionalne identitete kot tudi strpen odnos do različnih narodov, ras in ver ter verskih gibanj v različnih zgodovinskih obdobjih, goji kritičen odnos do življenja, dela in miselnosti v različnih zgodovinskih obdobjih, pridobiva pozitiven odnos do slovenske in evropske ter svetovne kulturne dediščine, razvija strpen odnos do drugače mislečih in se zaveda vzrokov za različnost in raznolikost kulturnega, etničnega in jezikovnega sveta ter naj pridobiva pozitiven odnos do napredka stroke in se zaveda, da je bil za dosego današnjega stanja potreben dolgotrajen zgodovinski proces.

Cilj medpredmetne povezave pa je tudi navajanje dijakov na kritično mišljenje – vedo, kaj je plod pisateljeve domišljije, kaj podpirajo arheološke najdbe v času Janeza Jalna in kaj na temelju teh najdb vemo o koliščarski kulturi danes. Prav tako vedo, da se lahko na podlagi zgodovinskih pisnih virov seznanimo z življenjem Slovanov v zgodnjem srednjem veku.

VIRI IN LITERATURA

- Brodnik, V., Jernejčič, R., Zgaga, S. (2009). Zgodovina 1. Učbenik za prvi letnik gimnazije. Ljubljana: DZS.
- Finžgar, F. S. (2002). Pod svobodnim soncem. Ljubljana: DZS.
- Ilustrirana zgodovina sveta (1996). Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Jalen, J. (2006). Bobri. Izbrani spisi IV, četrta knjiga. Celje: Mohorjeva družba.
- Katalog znanja, Slovenščina, Srednje strokovno izobraževanje, 2010.
- Katalog znanja, Zgodovina, Srednje strokovno izobraževanje, 2007.
- Mlacović, D. in Urankar, N. (2010). Zgodovina 2. Učbenik za drugi letnik gimnazije. Ljubljana: DZS.
- Prokopij iz Cezareje (1961). Pod Justinijanovim žezlom. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- SSKJ II (I–Na) (1985). Inštitut za slovenski jezik, SAZU. Ljubljana: DZS.
- Štih, P., Simoniti, V. (2010). Na stičišču svetov: slovenska zgodovina od prazgodovinskih kultur do konca 18. stoletja. Ljubljana: Modrijan.
- Velušček, A. (2010). Koliščarji: o koliščarjih in koliščarski kulturi Ljubljanskega barja. Inštitut za arheologijo ZRC SAZU. Založba ZRC.
- Žebovec, M. (2002). Janez Jalen, pisatelj in duhovnik za vse Slovence. Smlednik: samozaložba.
- <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/e/e7/EasternRomanEmpire.png>.

POVZETEK

V prispevku sem predstavila klasični literarni deli, ki ju mladostniki sicer ne berejo za domače oz. obvezno branje, sta pa dijakom 2. in 3. letnika smeri Tehnik računalništva v šolskih letih 2011/12 in 2012/13 pomenili soočenje z zgodovino današnjega slovenskega ozemlja. Srednješolci so z branjem Jalnovega romana Bobri spoznali koliščarje, njihovo življenje in delo ter poiskali tudi zgodovinska dejstva o temi. Enako so storili ob branju Finžgarjevega romana Pod svobodnim soncem, ko so z govornimi vajami zopet izpostavili Slované, ki so se upirali tuji nadvladi. Na ekskurziji po Gorenjski so obiskali tudi Rodine in Doslovče, rojstna kraja pisateljev Jalna in Finžgarja, poslušali pranečaka prvega in glas na radiu drugega. Skupaj z učiteljema slovenščine in zgodovine so pri pouku izpostavili učne cilje, ki so jim sledili ob spoznavanju prazgodovine na slovenskih tleh in življenju Slovanov v zgodnjem srednjem veku. Tako so svoje vedenje o zgodovinskih obdobjih nadgradili z literaturo in s samostojno predstavitvijo oz. govornimi vajami pri pouku slovenščine s pomočjo računalniških programov.

Dr. Dragan Potočnik, Uroš Dokl, Filozofska fakulteta Univerze
v Mariboru

ISLAM V AMERIŠKIH UČBENIKIH ZA SREDNJE IN VIŠJE ŠOLE

UVOD

Nove tehnologije svet iz dneva v dan »manjšajo« in k neposrednemu stiku silijo različne kulture in verske skupnosti. Zato je sintetiziran globalni pristop k poučevanju zgodovine izjemno pomemben. Podajanje zgodovine kot skupne globalne prazavesti ima vse vidnejšo vlogo pri razumevanju sedanjosti. Jasen pregled nad stanjem današnjega sveta nam ponuja tudi poznavanje zgodovine neevropskih narodov. Zato sva v prispevku želela raziskati obravnavo islama v ameriških srednješolskih učbenikih in predlaganih učnih načrtih za svetovno zgodovino. Izpostavila sva delovanje American Textbook Councila, ki ob medijski podpori poziva avtorje in založnike učbenikov k bolj radikalni drži v odnosu do obravnave islama v ameriških učbenikih.

ISLAM V AMERIŠKIH UČBENIKIH ZA SREDNJE IN VIŠJE ŠOLE

Študija je nastala na temelju pregleda treh ameriških učbenikov, ki se uporabljajo v ameriških šolah od 5. do 12. razreda. To so: History Alive! The Medieval World and Beyond,¹ World History: Connections to today² in World History.³

Pregledana izdaja **učbenika World History** je bila izdana leta 2005. Učbenik je razdeljen na 6 enot, v okviru katerih je 32 poglavij, ki na 990 straneh obravnavajo zgodovino vse od nastanka človeštva do današnjih dni. Stranem z učno vsebino sledijo razni dodatki (citati in življenjepisi znanih osebnosti, geografske in zgodovinske karte, naloge za ponavljanje in aktualizacijo), ki učencu ponudijo globlji, bolj jasen in kritičen pogled na dogodke, ki so se zvrstili v človeški zgodovini.

Obravnavi islama je namenjeno 6. poglavje z naslovom: The world of Islam, 600–1500, ki je razdeljeno na štiri dele in obsega 19 strani:

1. Vzpon islama
2. Arabski imperij in njegovi nasledniki
3. Islamska civilizacija
4. Kultura islama

Še pred začetkom prvega dela so v učbeniku na dveh straneh povzeti ključni dogodki v zgodovini islama. Ob koncu pa je zapisano tudi nekaj stavkov o islamu danes. Med drugim lahko preberemo: »Kulturni, umetnostni in znanstveni prispevki muslimanov še naprej bogatijo naš vsakdan.«⁴

Uvodne strani so opremljene s časovnim trakom za lažjo kronološko predstavbo. Poglavja pa spremljajo krajša vprašanja, ki učence vodijo k razmišljanju, povezovanju in aktualizaciji problema. Tako npr. zasledimo vprašanja:

- Kako se pet stebrov islama razlikuje od desetih božjih zapovedi in v čem so podobnosti?⁵
- V čem je islam podoben krščanstvu in judovski religiji?⁶
- Razišči trenutne odnose med Irakom in Iranom. Kako se je položaj med šiiti in suniti spremenil po vojni leta 1980?⁷

1 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute.

2 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). World History: Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall.

3 Spielvogel, J. Joseph (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill.

4 Spielvogel, J. Joseph (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 188.

5 Prav tam, str. 192.

6 Prav tam, str. 194.

7 Prav tam, str. 198.

- Opiši, kako je življenje v arabskem imperiju upoštevalo oz. ne upoštevalo načela enakopravnosti!⁸
- Ob koncu poglavja o islamu so obnovi in poglobljanju znanja namenjene štiri strani različnih tipov nalog, ki so spretno prilagojene različnim nivojem znanja.

Učbenik World History: Connections to today je bil izdan leta 2005 in obsega 1066 strani. Namenjen je učencem med 14. in 18. letom in je najbolj razširjen učbenik v ZDA, ki obravnava svetovno zgodovino.⁹ Razdeljen je na 8 enot (Prve civilizacije, Imperiji starega veka, Regionalne civilizacije, Zgodnji moderni vek, Razsvetljenstvo in revolucija, Industrializacija in nova doba, Svetovne vojne in revolucije, Svet danes – od leta 1945 naprej) in 37 poglavij. Poleg vsebinskega dela, ki je namenjen učencem, sta po vsakem poglavju dve strani namenjeni dodatnemu gradivu, ki pomaga pri razumevanju kompleksnosti svetovne zgodovine. Zaključni del je namenjen tudi sklepnim vprašanjem, ki spodbujajo kritično mišljenje učencev na več nivojih.

Učbenik obravnava nastanek in vzpon srednjeveškega islama v poglavju The Muslim World (622–1629). Poglavje obsega 22 strani. Od tega sta dve strani namenjeni ponavljanju in razvijanju kritične misli učencev. Poglavje je razdeljeno na 5 sklopov:

1. Vzpon islama
2. Islam se širi
3. Zlata doba islamske civilizacije
4. Muslimani v Indiji
5. Otomanski in Safavidski imperij

Učbenik History Alive! The Medieval World and Beyond je bil izdan leta 2005. V preteklosti je bil tarča mnogih kritik na račun indoktrinizacije islama v ameriških razredih.

Učbenik, ki pokriva svetovno zgodovino od padca rimskega imperija do razsvetljenstva, je razdeljen na osem enot, te pa na 35 poglavij in obsega 473 strani. Prva in sedma enota sta posvečeni evropskemu srednjem veku, renesansi in reformaciji. Sledi enota z naslovom Vzpon islama. Tretja in četrta enota sta namenjeni kulturam in kraljevinam Zahodne Afrike ter cesarski Kitajski. Peti enoti z naslovom Japonska v srednjem veku sledi enota 6 z naslovom Civilizacije obeh Amerik. Vsaka posamezna enota vsebuje kratko uvodno poglavje, ki učencu približa čas in prostor sledečih poglavij. Učbenik je bogato slikovno opremljen in ob koncu vsakega poglavja ponudi kratek povzetek, ki dijaku služi za osvežitev znanja, in preprosto časovno premico. Ob koncu učbenika je nekaj strani namenjenih dodatnim zemljevidom in slovarju novih besed. Učbenik ponudi tudi razpredelnico standardov in operativnih ciljev za sedmi razred pri pouku zgodovine v zvezni državi Kaliforniji, ki pa jih predlaga National Center for History in the Schools s sedežem prav tako v Kaliforniji. Ob operativnih ciljih so navedene strani v učbeniku, kjer lahko učenci poiščejo odgovore.

Po obsegu strani (58) iz navedenih enot izstopa prav druga enota – Vzpon islama. Razdeljena je na 5 poglavij:

1. Geografske značilnosti Arabskega polotoka
2. Prerok Mohamed
3. Nauki islama
4. Prispevki muslimanov k svetovni civilizaciji
5. Od križarjev do novih islamskih imperijev

Za lažjo predstavo o tem, kaj pišejo avtorji o islamu v ameriških učbenikih, navajamo nekaj najpomembnejših tem.

⁸ Prav tam, str. 206.

MOHAMED

⁹ Sewall, T. Gilbert (2008). Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us. New York, str. 9.

V uvodu učbenika World History avtor v krajšem odstavku poetično opiše razodetje Mohameda in njegov pomen za islam. Takšen opis morda ne sodi v zgodovinski učbenik.

Vendar so življenje, pomen in vloga Mohameda z zgodovinskega stališča korektno zapisani na straneh, ki sledijo. Učbenik tudi korektno zapiše, da muslimani verjamejo, da je Mohamed prejel razodetja od Boga, ki pa ga učbenik ne poimenuje Alah.¹⁰

Podoben opis Mohameda zasledimo tudi v *World History: Connections to today*, ki Mohamedu namenja nekoliko manj prostora. Tudi ta učbenik Mohamedova videnja predstavi kot nekaj, v kar muslimani verjamejo, in ne kot gotovo zgodovinsko dejstvo.¹¹

Učbenik *History Alive! The Medieval World and Beyond* Mohamedu namenja največ pozornosti. Njegovo življenje je razdeljeno na 4 krajša, pol strani obsegajoča poglavja. Opis na trenutke preseneča z morda nekoliko preveč pripovednim načinom podajanja zgodovinskih dejstev, saj se ta prepletajo z verskimi dogmami. Tako lahko med drugim preberemo: »Mohamed je prestrašen zapustil votlino, a Gabriel ga je ponovno nagovoril: Ti si božji sel.«¹²

KORAN

Avtor učbenika *World History* Koran opiše kot sveto knjigo islama, ki vsebuje vodila in zakone, ki jim verniki sledijo. Posebej poudari tudi zunanost Korana in učence vodi k povezovanju med zunanostjo Korana in pomembnostjo Mohamedovih besed. Iz učbenika še lahko razberemo, da Koran med muslimani velja za največje literarno delo islamskega sveta.¹³

Avtor v *World History: Connections to today* zapiše: »Muslimani verjamejo, da Koran prenaša pravo besedo Boga, ki je bila razodeta Mohamedu.«¹⁴ Učbenik še o Koranu zapiše, da poudarja iskrenost, radodarnost, družbeno enakopravnost in pravičnost.¹⁵

Avtor učbenika *History Alive! The Medieval World and Beyond* Koran opiše kot ključni element v življenju slehernega muslimana, saj ga vodi v vseh vidikih življenja. Zapiše tudi, da muslimani iz spoštovanja Korana nikoli ne položijo na tla ali dopustijo, da se le-ta umaže. Za razliko od drugih učbenikov lahko v *History Alive! The Medieval World and Beyond* preberemo, da je Koran ostal enak vse od leta 651. Učbenik posveti tudi nekaj vrstic razlagi pojma suna.¹⁶

ŽENSKÉ IN ISLAM

World History v daljšem odstavku oriše položaj žensk in omeni, da so ženske igrale izrazito vlogo v času Mohameda. Zapiše tudi, da so moškemu in ženski namenjene različne obveze in vloga v družbi. Vendar je bila moškemu v islamski družbi kot tudi v drugih družbah tistega časa, namenjena dominantna vloga.¹⁷ Avtor učbenika pojasni stagniranje pravic mnogih islamskih žensk v srednjem veku. Kot primer navede omejitve možnosti stika z družbo. Mnoge ženske naj bi bile ujete v lastnem domu. Omeni tudi tradicijo pokrivanja celotnega telesa. Vendar učbenik navede, da imajo te navade več opraviti s tradicionalnimi arabskimi običaji kot pa z zapisi v Koranu. Ob koncu piše, da je islam izboljšal položaj ženske na območju Arabskega polotoka, kjer je bila v predislamski dobi pogosto obravnavana kot suženj.¹⁸

World History: Connections to today posveti položaju ženske na Bližnjem vzhodu tretjino strani. Poudari, da so ženske v večini islamskih držav dobile volilno pravico v petdesetih letih prejšnjega stoletja. Prav tako tudi enakopraven položaj pred zakonom. Ženske obiskujejo šole, univerze in v vse večjem številu posegajo po službah v pravu, medicini in tehničnih poklicih. Učbenik dodatno pojasni vlogo hidžaba¹⁹ v islamski družbi, ko zapiše, da so mnoge muslimanke opustile prakso uporabe tančice in pokrival v Siriji in Turčiji, medtem ko ta v Saudski Arabiji ostaja obvezna. Vendar se hidžab vrača v drugačni vlogi. Vse več (izobraženih) žensk uporablja hidžab kot znak upora zahodni kulturi in izraz iskre vdanosti in pokornosti islamskim vrednotam in praksam. Učbenik prav tako omeni tradicionalno pomembno vlogo ženske v šeriatskem pravu in družini ter tudi dejstvo, da so v nekaterih islamskih državah pravice žensk še vedno omejene in jim ne dovoljujejo volilne pravice, pravice do dela in pravice do vožnje avtomobila. Ob koncu zapiše, da se vse več

10 Spielvogel, J. Joseph (2005). *World History: Modern times*. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 192–193.

11 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). *World History: Connections to Today*. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 253.

12 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). *History Alive! The Medieval World and Beyond*. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 86.

13 Spielvogel, J. Joseph (2005). *World History: Modern times*. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 208.

14 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). *World History: Connections to Today*. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 254.

15 Prav tam.

16 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). *History Alive! The Medieval World and Beyond*. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 95.

17 Spielvogel, J. Joseph (2005). *World History: Modern times*. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 206.

18 Prav tam.

19 Termin hidžab se danes uporablja predvsem za ruto, ki pokriva lase in vrat, obraz pa pušča odkrit.

žensk (muslimank in nemuslimank) zavzema za dvig zavesti med muslimankami, ki se ne zavedajo svojih potencialov in zmožnosti, da prispevajo k družabnemu življenju.²⁰

Tudi World History nameni krajši odstavek položaju žensk v dvajsetem stoletju. Povzame boj za pravice žensk in problem usklajevanja s tradicionalno vlogo ženske. Omeni niz sprememb za ženske, ki so se začele v sedemdesetih letih.²¹ Posebej poudari, da so bile spremembe za ženske najbolj vidne v Iranu, ki je za ženske pomenil korak nazaj k tradicionalni vlogi ženske.²²

Učbenik History Alive! The Medieval World and Beyond kljub izjemnemu obsegu položaju ženske v islamskem svetu ne namenja posebne pozornosti. Vendar v poglavju, kjer opisuje pomen sune zasledimo zapis o tem, kako je Mohamed opomnil otroke na spoštljiv odnos do staršev, ko je dejal: »Bog vam prepoveduje neposlušnost do matere.«²³ V poglavju, ki je namenjeno opisu šeriatskega prava, zasledimo citat iz Korana, ki je namenjen ženskam in pravi: »Ne izpostavljajte svoje lepote.«²⁴

ŠERIATSKO PRAVO

Šarija je v World History razložena kot vodilo praktičnih zakonov, ki urejajo vsakdan na več področjih (družina, vladanje, moralno vedenje itd.). Učbenik poudari, da šeriatsko pravo ne ločuje med religijo in civilnimi ali političnimi zakoni.²⁵

World History: Connections to today zapiše podobno razlago. Vendar doda, da je šeriatsko pravo pomagalo ideološko združiti večino muslimanov.²⁶

Tudi History Alive! The Medieval World and Beyond, ki šeriatskemu pravu nameni svoj naslov, omenja, da šeriatsko pravo služi muslimanom kot vodilo zgledega življenja v skladu z nauki Korana. Preberemo lahko, da šarija vključuje vsakodnevne obveznosti tako do sebe kot do drugih in da se šeriatsko pravo danes načeloma uporablja le na nekaterih področjih (npr. družinsko pravo). Zahodna zakonodaja, ki je v 19. stol. prodrila na območje islamskih dežel, je postala pomemben del pravnega vsakdana.²⁷

DŽIHAD

World History: Connections to today o džihadu zapiše, da so ga muslimani skozi zgodovino interpretirali na več načinov. Medtem ko so nekateri v njem videli boj za človekoljubna dejanja in notranji boj muslimana v doseganju notranjega miru ali kakršno koli bojevanje v bran islamu, so ga drugi videli kot sredstvo za nasilno širjenje in bran islama.²⁸

V starejši izdaji istega učbenika, izdanega leta 1997, smo lahko prebrali: »Džihad je pogosto narobe preveden le kot »sveta vojna«.²⁹

World History džihad omeni samo v kratkem stavku, in sicer zapiše: »Koran je dopuščal pravično obrambno bojevanje, znano kot džihad ali bojevanje po božji volji.«³⁰ Obe razlagi sta sicer pravilni, vendar nobena popolnoma ne ustreza opisu pojma džihad. Polemike o tem, kako najbolje zajeti misel in sporočilo džihada, se razlikujejo od tega, kako ga kdo želi videti. World History: Connections to today je v svoji razlagi nekoliko bolj previden, saj se bolj nagiba k notranjemu boju posameznika in opozori na negativen predznak vojne.

History Alive! The Medieval World and Beyond tudi džihadu namenja samostojen naslov. Je edini učbenik, ki ponudi razlago malega in velikega džihada. Džihad je predstavljen kot notranji boj človeka med dobrim in zlim, ki ju nosi v sebi. Preberemo lahko tudi, da bi naj sleherni musliman izpolnil džihad s srcem, jezikom in roko. »S srcem se musliman bori zoper zlo, jezik uporablja, da prepriča ostale, da se zavzamejo za višje vrednote, roke pa za izvajanje dobrih in popravo slabih del.«³¹ History Alive! The Medieval World and Beyond ponudi razlago džihada v primeru fizičnega boja. Piše, da Koran muslimanom dovoljuje bojevanje v primeru, ko se je treba braniti pred tistimi, ki jim hočejo hudega. Učbenik celo navaja, da so zgodnji muslimani v imenu džihada osvajali nova ozemlja, vendar Koran takšna dejanja prepoveduje. Prav tako muslimanom prepoveduje, da drugače verujoče spreobračajo v islam. V primeru vojne Koran zapoveduje spoštovanje nasprotni-

20 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). World History. Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 893.

21 Leta 1979 nemiri in vstaje po mestih v Iranu šaha Mohameda Reza Pahlavija prisilijo k begu iz države. Iz izgnanstva se vrne šiitski duhovni vodja ajatola Homeini, ki je bil do leta 1989 duhovni in politični vodja Irana.

22 Spielvogel, J. Joseph (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 934.

23 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 95.

24 Prav tam, str. 102.

25 Spielvogel, J. Joseph (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 934.

26 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). World History. Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 255.

27 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 102.

28 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). World History. Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 254.

29 Prav tam, str. 258.

30 Spielvogel, J. Joseph (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 197.

31 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 101.

kov. Zapoveduje spoštovanje do padlih sovražnikov v boju, njihovih žena, otrok, starejših in civilistov. Prav tako je prepovedano kakršno koli uničenje tuje lastnine, pridelka, svetih objektov in religioznih stavb.³²

ZNANOST IN KULTURA

World History poudari pomen islamske kulture in znanosti. Poglavju nameni kar štiri strani. Ob časovnem traku kulturnih in znanstvenih dosežkov zasledimo omembo filozofa Ibn-Rushda, vélikega pesnika, mistika in začetnika sufizma Rumija, omembo Omarja Hajama, zgodovinarja Ibn-Kalduna, ki je v svojih delih v 14. stoletju skušal dokazati cikličnost časa. Učenci spoznajo kulturni pomen Alhambre in Samare, spoznajo pomen arabske pisave in skozi vprašanja v učbeniku spoznajo vlogo Arabcev pri prenosu zapuščine antične literature na druge kulture. Učbenik je v vseh poglavjih bogato in kakovostno opremljen s strokovnim gradivom. Poglavje o kulturi islama v tem ni nikakršna izjema.³³

World History: Connections to Today umetnost, literaturo, znanost in druge dosežke islamskega sveta v srednjem veku ob slikovnem gradivu prepleta v samo kronološko nizanje dogodkov. Islamski kulturi nameni šest strani, kjer so omenjeni dosežki na področju arhitekture (Skala v Jeruzalemu, Velika mošeja v Cordobi), literature (Rabi al-Adavi, Firduzi, Omar Hajam, Harun al-Rašid), kaligrafije, filozofije, matematike, astronomije, medicine itd.³⁴

History Alive! The Medieval World and Beyond kulturi in znanosti islamskega sveta nameni celotno poglavje z naslovom Prispevki muslimanov k svetovni civilizaciji, ki obsega 13 strani. Opiše dosežke s področja gradbeništva (gradnja mest, mošej), šolstva (knjižnice, filozofija), znanosti in tehnologije (zoologija, astronomija, namakalni sistemi, vodnjaki), geografije, navigacije, matematike, medicine, literature (Tisoč in ena noč, sufizem, Rumi), umetnosti (kaligrafija, tkalstvo, dekorativna umetnost), glasbe (prvi glasbeni konservatorij v Evropi) in rekreacije (polo, šah).³⁵

PREDSTAVITEV POROČILA ISLAM IN THE CLASSROOM: WHAT THE TEXTBOOKS TELL US

Z obravnavo islama v ameriških šolah se aktivno ukvarja American Textbook Council (ATC), ki ga vodi zgodovinar Gilbert T. Sewall. ATC je bil ustanovljen leta 1989 kot neodvisna državna raziskovalna organizacija, ki ocenjuje in recenzira zgodovinske učbenike v ameriških šolah z namenom dvigniti nivo kakovosti poučevanja zgodovine.³⁶

Leta 2008 je ATC izdal drugo poročilo (prvo je bilo izdano leta 2003) z naslovom Islam in the Classroom: What the Textbook tell us, v katerem je avtor ocenil deset najpogostejše uporabljenih učbenikov v srednjih šolah v ZDA z vidika poučevanja islama. Med drugim tudi učbenika History Alive! The Medieval World and Beyond in World History.

ATC je opozoril nase leta 2005, ko je ob podpori staršev prispeval k umiku učbenika History Alive! The Medieval World and Beyond iz nekaterih šol v Kaliforniji in Arizoni.

Poročilo ATC o razlogih za takšen ukrep v povzetku zapiše, da so se starši ob prebiranju učbenika History Alive! The Medieval World and Beyond začudili obsežnim poglavjem, namenjenim islamu. V poglavju, ki razloži pomen besede džihad, so prebrali sledeče: »Muslimani naj izpolnjujejo džihad s srcem, jezikom in roko. Muslimani uporabljajo srce v njihovem boju zoper zlo. Z jezikom lahko prepričajo preostale, da se posvetijo vrednim idealom. Roke so namenjene izvajanju dobrih del in popravljanju, kar je slabega.«³⁷ Zapisana razlaga džihada naj ne bi bila v skladu z džihadom, kot ga poznajo starši tamkajšnjih otrok – nasilna sveta vojna v imenu vere in boga.³⁸ Gilbert T. Sewall zato v poročilu Islam in the Classroom: What the Textbook tell us predlaga drugačno razlago džihada:

»Džihad je mišljen kot sveta vojna v mnogih islamskih svetih zapisih. Z zgodovinskega stališča džihad vključuje prizadevanja za podreditev ali spreobrnitev, vsiljevanje šeriatskega prava in prevzem politične in vojaške oblasti nad neislamskimi deželami. Takšna definicija se upravičeno uporablja v mednarodnih političnih krogih, mednarodni družbi, med novinarji, založniki in akademiki.«³⁹

32 Prav tam.

33 Spielvogel, J. Joseph (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill, str. 206–210.

34 Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). World History. Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 261–266.

35 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 105–117.

36 Sewall, T. Gilbert (2008). Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us. New York, str. 2.

37 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 101.

38 Sewall, T. Gilbert (2008). Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us. New York, str. 14.

39 Prav tam.

Gilbert T. Sewall si je pred začetkom ocenjevanja učbenikov postavil temeljna vprašanja, na katera je v poročilu skušal odgovoriti.

- Kako današnji učbeniki opišejo temelje islama in vero?
- Kakšne razlike opazimo v učbenikih, ki so napisani pred letom 2001? Ali so kakšni podatki dodani?
- Kaj nam učbeniki povedo o terorizmu? Kaj sporočajo o napadu na ZDA 11. septembra in o orožju za množično uničevanje? Ali učbeniki pišejo o islamskih grožnjah in globalni varnosti?
- Ali učbeniki opišejo in razložijo naraščajočo nevarnost za ZDA in svet?⁴⁰

Pregled zastavljenih opornih vprašanj nam da slutiti, katero področje islamske zgodovine si po prepričanju Gilberta T. Sewalla zasluži največ pozornosti in zakaj. V poročilu so navedene ugotovitve raziskave, ki so skupaj z izjavami ogorčenih staršev preplavile medije po Združenih državah Amerike. Poročilo zaključuje:⁴¹

Mnoge politične in verske skupnosti skušajo izrabiti vsebino učbenikov v svojo korist. Vendar so netočnosti v temah povezanih z islamom še posebej netočne in moteče. Zgodovinski učbeniki predstavljajo islam v nepopolni in v prid islama izumetničeni luči, ki napačno povzema temeljne ideje islama, in tako izzivajo mednarodno varnost.

Več nenatančnih informacij o islamu je moč zaslediti v učbenikih, ki so namenjeni nižjim razredom srednje šole.

Pomanjkljive in pristranske razlage o islamu, ki so se v učbenikih pojavljale pred septembrom 2001, se tudi po tem datumu nadaljujejo in v mnogih primerih celo presegajo tiste pred 11. septembrom 2001.

Islamski aktivisti izkoriščajo pojem multikulturne družbe za napredek in upravičeno preobrazbo islamskih vsebin v zgodovinskih učbenikih.

Krivda za pristransko podajanje znanja o islamu v ameriških učbenikih leži na založbah, nadzornih in izvršnih odborih, ki se odločajo, kakšnim založniškim načelom bodo sledili.

Zgodovinski učbeniki bi morali poudarjati sledeče:

- Islam predstavlja agresorja v postkolonialni dobi.
- Pripravljenost islama, da sprejme sodobne trende in svobodomiselnost družbe, ostaja odprto vprašanje.⁴²

Sewall zapiše, da le redkokateri založniki ameriških zgodovinskih učbenikov razumejo pomen in namen učbenikov in da »učbeniki, ki naj bi služili kot vodilo pri državljanski vzgoji, morajo med drugim mlade svariti pred morebitnimi nevarnostmi, ki ogrožajo ameriške ideale in državno varnost.«⁴³ Založniki se po njegovem mnenju zmotno zanašajo na zelo površne vire o islamu, o katerem verjetno vedo zelo malo ali nič, in tako prispevajo k zmanjšanju državne varnosti.⁴⁴ Avtor v poročilu poziva tudi vse pisce učbenikov, naj v učbenikih poudarijo, da »po svetu živi mnogo džihadijev (vršilcev džihada), katerih vnemo, gorečnost in zanos podžiga vera, verski fundamentalizem pa ni le skrajna veja nekaterih muslimanov, temveč obča dejavnost islama.«⁴⁵

V prepričanju o preteči nevarnosti islama še zapiše: »Ideja, da je islam miroljubna religija, ki jo občasno izrabljajo fundamentalistične skupine, je le nevarna fantazija.« Stavek podkrepi s citati iz Korana: »Predpisan vam je boj« (2:216) in »Pobijte nevernike, kjer koli jih najdete« (4:89).⁴⁶

Enostransko prikazovanje želene resnice je zavajajoče, neupravičeno in pristransko. Ker Amerika v svetu predstavlja glavnega protagonista v boju zoper islam, je razumljivo, da je v Združenih državah Amerike prepričanje o islamu kot miroljubni religiji po 11. septembru 2001 vse prej kot zaželeno. Takšno prepričanje je po navedbah poročila celo nevarno za varnost Združenih držav Amerike.⁴⁷

Zaključek poročila je požel občudovanje in podporo mnogih ameriških medijev. Hkrati pa jezo in nestrinjanje nekaterih strokovnjakov, ki so poročilo označili kot nestrpen in izrazito škodoželjen poskus napada na religijo in tiste, ki v boljšem poznavanju islama

⁴⁰ Prav tam, str. 5.

⁴¹ Zapisanih je samo nekaj pomembnejših točk.

⁴² Sewall, T. Gilbert (2008). *Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us*. New York, str. 37.

⁴³ Prav tam.

⁴⁴ Prav tam, str. 36.

⁴⁵ Prav tam, str. 25.

⁴⁶ Prav tam, str. 25.

⁴⁷ Prav tam, str. 36.

in z vzpostavitvijo multikulturne družbe vidijo izhod iz kroga nestrpnosti. Gilbert T. Sewall je prepričan ravno o nasprotnem, saj v poročilu izraža zaskrbljenost, ko zapiše: »Če Američane prepričamo, da je vse o islamu prvovrstno in občudovanja vredno, potem lahko Američani sami posredno ogrozijo varnost države.«⁴⁸

KRITIČNA ANALIZA POROČILA ISLAM IN THE CLASSROOM: WHAT THE TEXTBOOKS TELL US

Gilbert T. Sewall uporablja natanko takšno tehniko zavajanja, kot jo očita založnikom in avtorjem učbenikov. Sura (2:216) se v celoti glasi takole: »Predpisan vam je boj, pa vam je mrzek! Vendar! Mogoče nečesa ne marate, pa je dobro za vas! Mogoče pa nekaj ljubite, pa je za vas slabo! Bog ve, vi pa ne veste.«⁴⁹ Ob zapisu sure (4:89) tako ne zapiše, da Koran vernikom zapoveduje: »Bojujte se na Božji poti proti onim, ki se borijo proti vam! Vendar ne prestopajte meja! Zares, Bog ne ljubi tistih, ki pretiravajo!« (2:190)⁵⁰ ali »Če pa se nagibajo k miru, potem se tudi vi nagibajte k miru in zaupajte v Boga, on sliši in ve vse.« (8:61)⁵¹

Morda najprimernejša sura o prepovedi ubijanja v poročilu Gilberta T. Sewalla ne najde prostora: »Če nekdo nekoga ubije, pa ne zaradi nekoga, ali pa ker je po zemlji sejal zlo, je tako, kot da bi ubil vse človeštvo. In če kdo koga ohrani pri življenju, je to tako, kot da bi ohranil pri življenju vse človeštvo.«⁵² (5:32)

Učbenik *History Alive! The Medieval World and Beyond* zapiše, da se je islam razširil z Arabskega polotoka na Bližnji vzhod.⁵³ Vendar poročilo oporeka uporabi izraza »razširil«, saj arabska ljudstva niso prostovoljno sprejela nove vere, temveč jim je bila vsiljena s silo. V dobri želji, da Američanom ustrezno opiše negativne posledice islamskih osvajanj na Bližnjem vzhodu v zgodnjih letih islama, Gilbert T. Sewall, po izobrazbi zgodovinar, zapiše: »Arabsko-islamska zasedba vzhodnega Mediterana je na tem območju končala več stoletij trajajočo grško kulturo in krščansko tradicijo.«⁵⁴ V poročilu je vse več takšnih napak, ki mečejo senco dvoma na kredibilnost samega poročila. Tudi popravki, ki jih avtor predlaga, se dotikajo zlasti tem, kot so npr. položaj ženske v islamu, suženjstvo in islam, džihad in šariatsko pravo. Večina besedil o teh tematikah v ameriških učbenikih pa po avtorjevem mnenju ne podaja jasne slike in namerno prikriva resnico o islamu.⁵⁵

Poročilo ne predstavlja objektivne ocene obravnave islama v ameriških učbenikih in daje vtis, da avtor svoje mnenje o islamu in njegovi zgodovini le primerja z odstavki v učbenikih, ki mu preprosto niso všeč. Velika večina njegovih pripomb poudarja morebitne slabosti islama in ne dela razlik med islamom in islamskim fundamentalizmom. Tako na primer zapiše, da učbeniki ne navajajo, da sta odpadništvo (izstop iz vere) in nezvestoba v islamskih deželah, ki ne ločujejo cerkve in države, večja prekrška ter da učbeniki tudi nikjer ne zapišejo, da je svoboda vere v islamskih državah prepovedana. Mesto v učbenikih pa si po njegovem mnenju zasluži zapis: »Iran in Saudska Arabija izvršujeta smrtne kazni za homoseksualce.«⁵⁶

Gilbert T. Sewall v poročilo velikokrat vplete svoj osebni pogled na islam in vzhod, ki pa je žal zgrajen natanko tako, kot ga prikazujejo mnogi mediji v ZDA. »Podobno kot nekatere druge religije se islam sooča s prilagajanjem zakoreninjenih tradicij islama modernim normam. /.../ Po tradiciji ženske v islamskih državah naj ne bi znale ne brati ali pisati. Danes so islamske ženske deležne izobrazbe in imajo nove možnosti za ustvarjanje poklicne kariere. Medtem ko nekateri islamski skrajneži pozivajo k vrnitvi na tradicionalna pota islama, veliko muslimanov sprejema mešanico modernega in tradicionalnega sveta.«⁵⁷

Zgornji citat iz učbenika *World History: The Modern World*, Sewall komentira takole: »Če učbenik navaja takšne informacije, je hkrati dolžan uporabnikom učbenika pojasniti, v katerih islamskih državah lahko danes ženske pišejo, volijo na volitvah, vozijo avtomobile, obiskujejo fakultete in si ustvarjajo poklicne kariere.«⁵⁸

Vzgoja učencev v duhu nenehnega strahu pred islamom je korak stran od izgradnje varnih življenjskih okolij. Zlasti posploševanje negativnih stereotipov lahko pripomore k poslabšanju odnosov med tistimi, ki so do zdaj živeli v slogi. Vnos stereotipov v ameriške učbenike, ki po mnenju ATC predstavljajo pravi obraz islama, bi pripomogel k ideološ-

48 Prav tam.

49 Kerševan, M. (2004). *Koran: o koranu, bogu, islamu* Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 152.

50 Prav tam, str. 163.

51 Prav tam, str. 163.

52 Sewall, T. Gilbert (2008). *Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us*. New York, str. 91.

53 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). *History Alive! The Medieval World and Beyond*. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 83.

54 Sewall, T. Gilbert (2008). *Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us*. New York, str. 13.

55 Prav tam, str. 10.

56 Prav tam, str. 16.

57 Bower, Bert in Lobdell, Jim (2005). *History Alive! The Medieval World and Beyond*. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute, str. 105.

58 Sewall, T. Gilbert (2008). *Islam in the Classroom: What the Textbooks tell us*. New York, str. 23.

kim nasprotjem znotraj ZDA, kjer približno 1 % populacije pripada islamski veroizpovedi (Schoolroom Textbooks Omit Islamic Terrorism-Distorting Christianity, 2009). Sprememba v odnosu učbenikov do islama bi imela negativne posledice tako za muslimane v ZDA in po svetu kot za drugače verujoče Američane.

POROČILO IN PODPORA JAVNIH OBČIL

Zaradi očitkov šolskega okrožja, da so pogledi staršev rasistične narave, so se starši zatekli k medijem, ki so zgodbo povzdignili na državno raven. Množično zanimanje in podpora republikansko usmerjenih medijev je staršem in ATC dalo dodatno moč pri doseganju svojega cilja – umiku neprimernih učbenikov iz šol in vpeljavi sprememb v podajanju informacij o islamu v učbenikih zlasti po 11. septembru 2001.

Med televizijskimi mediji velja izpostaviti televizijsko mrežo Fox Network, ki je vse od leta 2004 najbolj gledana televizijska mreža v ZDA. Fox Network je večkrat poročala o poročilu in zavzela odklonilno stališče o problematiki poučevanja islama v razredu. Med drugim je pripravila slabo uro dolgo oddajo z naslovom *Do You Know What Textbooks Your Children Are Really Reading?*, v kateri so spregovorili starši, učitelji in avtorji poročil. Na spletu je možno zaslediti več deset spletnih strani, ki objavljajo povzetke poročila, intervjuje z avtorjem Gilbertom T. Sewallom in preostalimi avtorji, ki se ukvarjajo z islamom v učbenikih ter podrobneje opisujejo problematiko vpliva islamistov na založnike in pisce učbenikov. Do podobnih sklepov kot poročilo ATC je prišla tudi študija, objavljena v knjigi z naslovom *Trouble with textbooks: Distorting History and Religion* avtorjev Garyja Tobina in Dennisa Ybarre z Jewish and Community Research Instituta. V poglavju o islamu je avtorje knjige zmotil stavek: »Koran, sveta knjiga muslimanov, vsebuje razodetja, ki jih je Mohamed prejel od Boga.«⁵⁹

Avtorji takšnemu zapisu očitajo nepravilno uporabo glagola »prejeti«, saj se s tem namiguje na nedotakljivost islama, kot ga razumejo muslimani, kar je v nasprotju z zgodovinskim prepričanjem.

Ob prebiranju učbenika *World History. Connections to Today* lahko v poglavju, ki opisuje življenje Sidharte Gautame (Bude), zasledimo, da se je uporabila podobna pot opisa dogodkov, ki so spremljali preroke, razsvetljence in druge utemeljitelje religij. Učbenik zapiše: »Oseminštirideset dni so zli duhovi preizkušali Sidharto Gautamo (Budo) in ga skušali odvrniti od meditacije.«⁶⁰ Učbenik tako nikjer ne navaja, da se je to dogajalo po pričevanju Bude, kar pa ni zmotilo nikogar. Mnogi mediji, ki so poročali o problematiki obravnave islama, so kot popolnoma verodostojna vira navajali poročila ATC in Jewish and Community Research.⁶¹ Morda je zanimivo dejstvo, da se polemike o islamu v učbenikih dogajajo v ZDA, kjer se zvezna država Teksas še do nedavna ni strinjala z Darwinovo teorijo evolucije. V Teksasu, drugi največji državi v ZDA, je zakon do marca 2009 veleval, da učitelji poučijo dijake o prednostih in slabostih znanstvene teorije evolucije. V tem primeru se sekularizacije šole in religije ne omenja. Vendar je to v primeru islama po besedah novinarke na Fox Network Lauren Green nujno potrebno.⁶²

SKLEP

Vsi pregledani učbeniki posvečajo veliko pozornosti slikovnemu gradivu, s katerim učencem slikovno približajo svet islama. Temu je treba prišteti še številna vprašanja in vaje za utrjevanje in ponavljanje, ki so obvezen del vsake teme. Zaključuje se, da so učbeniki v odnosu do islama objektivni. V poglavjih, namenjenih islamu, prikažejo srednjeveški islam kot izjemno kulturno, napredno, močno in enotno religijo, ki je bistveno vplivala na kulturni, znanstveni in politični razvoj Bližnjega vzhoda, Afrike, Zahodne in Jugovzhodne Azije. Islam je predstavljen kot glavna kulturna in politična sila tega obdobja. Učbeniki se med seboj najbolj razlikujejo pri razlagi pojmov, kot so džihad, šeriatsko pravo in položaj žensk v islamu. Enotni so si pri opisu življenja in dela Mohameda in ga označijo kot enega izmed najpomembnejših oseb v svetovni zgodovini. Vsi pregledani učbeniki pripisujejo

⁵⁹ http://www.troublewithtextbooks.org/TWT_4min.htm. The Trouble with Textbooks: Distorting History and Religion (dostop: 28. 10. 2010).

⁶⁰ Beers, Burton F., Esler, Anthony in Gaynor Ellis, Elisabeth (2005). *World History. Connections to Today*. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall, str. 78.

⁶¹ http://www.troublewithtextbooks.org/TWT_4min.htm. The Trouble with Textbooks: Distorting History and Religion (dostop: 28. 10. 2010).

⁶² <http://www.youtube.com/watch?v=ZyhVnSriCMg&feature=related>. Schoolroom Textbooks Omit Islamic Terrorism-Distorting Christianity (dostop: 10. 10. 2010).

Koranu poseben pomen in razlago pospremijo s slikovnim gradivom. V učbenikih tudi po 11. septembru 2001 odklonilnega odnosa do islama ni moč zaslediti. Poglavja o islamu v pregledanih srednješolskih učbenikih obsegajo od 15 do 58 strani in učencem ponujajo obilo dodatnih nalog za utrjevanje in poglobljanje znanja. Naloge so v obsegu vseh petih stopenj znanja in so primerne za vsakega učenca. Novejši učbeniki učencem priporočajo tudi ogled določeni temi namenjenih internetnih strani, ki jih urejajo založbe same. Na teh straneh so dodatne razlage in slikovno gradivo ter še več vaj in nalog, ki spodbujajo učence k dodatnemu razmišljanju in lastnemu pogledu na svet.

Islam nikakor ni najpomembnejša tema, ki bi jo morali učbeniki obravnavati. Vendar ne moremo mimo dejstva, da je že dolgo tega, odkar so ideološka nasprotja med Zahodom in Vzhodom prestopila prag ideološke vojne. Močni migracijski tokovi so presegli politične in etnične okvirje. Talilni lonec kultur postaja vse večji in posledično je danes ob različnih akcijah skrajnežev vse težje ohranjati dialog med skupnostmi, ki jih politični spori združujejo; mesta, ulice in okolje, v katerem živijo, pa silijo (združujejo) k stiku z drugimi. Prav razlike so lahko izhodišče za razvijanje dialoga na več ravneh. Poleg dijakov bi bilo treba o medkulturnem dialogu ozaveščati tudi učitelje. Ti lahko ob pomoči učbenikov brez stereotipov in strahov pred drugačnim pomagajo dijakom preseči etnocentrične predstave sveta. American Textbook Council v poročilu nasprotuje politični korektnosti in poziva avtorje in založnike učbenikov k bolj strogemu in radikalnemu odnosu do obravnave islama v ameriških učbenikih. Pristop, ki ga priporoča ATC, je tako sam po sebi destruktiven in ne pripomore k razumevanju in spoštovanju do drugače verujočih, kajti javnost islam vse pogosteje identificira z ekstremističnim fundamentalizmom, ki nanj meče senco krivde in vrsto kričečih in stereotipnih obtožb. Takšno podajanje zgodovine islama bi položaj med Vzhodom in Zahodom v prihodnje utegnilo le še poslabšati.

LITERATURA

- Bauer, G. (2009). What are US students learning about Islam? The Christian Science Monitor, 22. april 2009. <http://www.csmonitor.com/2009/0422/p09s01-coop.html> (dostop: 22. 10. 2010).
- Beers, B. F., Esler, A. in Gaynor Ellis, E. (2007). World History. Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall.
- Beers, B. F., Esler, A. in Gaynor Ellis, E. (2005). World History. Connections to Today. Upper Saddle River, Needham: Prentice Hall.
- Bower, B. in Lobdell, J. (2005). History Alive! The Medieval World and Beyond. Palo Alto: Teacher's Curriculum Institute.
- <http://silverscorpio.com/critic-condemns-whitewashing-of-islamic-extremism-2/>.
- Critic condemns whitewashing of Islamic extremism. Silver Scorpio (dostop: 22. 10. 2010).
- <http://www.foxnews.com/story/0,2933,545900,00.htm>. Do You Know What Textbooks Your Children Are Really Reading? Fox News Reporting (dostop: 29. 10. 2010).
- http://www.troublewithtextbooks.org/TWT_4min.htm. Do You Know What Textbooks Your Children Are Really Reading? Fox News Reporting (dostop: 28. 10. 2010).
- <http://www.foxnews.com/search-results/m/21946115/islam-in-the-classroom.html>. Islam in the Classroom. Are school textbooks portraying accurate picture of Islam? Fox news (dostop: 22. 10. 2010).
- Kerševan, M. (2004). Koran: o koranu, bogu, islamu. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- <http://www.youtube.com/watch?v=ZyhVnSriCMg&feature=related>. Schoolroom Textbooks Omit islamic Terrorism-Distorting Christianity (dostop: 10. 10. 2010).
- http://www.nypost.com/p/news/opinion/opedcolumnists/item_URzAgpbG1Rg76q3egIegIJ. Textbook lies about islam (dostop: 28. 10. 2010).
- Spielvogel, J. J. (2005). World History: Modern times. New York: Glencoe/McGraw-Hill.
- http://www.troublewithtextbooks.org/TWT_4min.htm.
- The Trouble with Textbooks: Distorting History and Religion (dostop: 28. 10. 2010).

POVZETEK

Nove tehnologije svet iz dneva v dan »manjšajo« in k stiku silijo različne kulture in skupnosti, zato je sintetiziran globalni pristop k poučevanju zgodovine izjemno pomemben.

Podajanje zgodovine kot skupne globalne prazavesti ima vse vidnejšo vlogo pri razumevanju sedanjosti. Jasen pregled nad stanjem sodobnega sveta nam ponuja tudi poznavanje neevropskih narodov.

Pregledani so bili trije najbolj razširjeni ameriški učbeniki, ki se uporabljajo v šolah od 5. do 12. razreda, in sicer *World History: Connections to today* (Beers, Esler in Gaynor Ellis, 2005) in *World History* (Spielvogel, 2005) ter učbenik *History Alive! The Medieval World and Beyond* (Bower in Lobdell, 2005), ki so ga zaradi poglavij o islamu izključili iz nekaterih šol. Učbeniki so bili analizirani z vidika obravnave islama. Objektivnost in politična korektnost analiziranih ameriških učbenikov v odnosu do obravnave islama se kažeta v bogatem slikovnem gradivu, poudarjanju pomena kulturne in verske zgodovine islama ter v številnih nalogah, ki so namenjene povzemanju, utrjevanju in poglobljanju snovi ob koncu poglavij.

Z obravnavo islama v ameriških šolah se aktivno ukvarja American Textbook Council (ATC), ki ga vodi zgodovinar Gilbert T. Sewall. Ustanovljen je bil kot neodvisna državna raziskovalna organizacija, ki ocenjuje in recenzira zgodovinske učbenike v ameriških šolah z namenom dvigniti nivo kakovosti poučevanja zgodovine. Leta 2008 je ATC izdal poročilo z naslovom *Islam in the Classroom: What the Textbook tell us*, v katerem je avtor ocenil deset najpogostejše uporabljenih učbenikov v srednjih šolah v ZDA z vidika poučevanja islama. Poročilo ne predstavlja objektivne ocene obravnave islama v ameriških učbenikih. Večina pripomb poudarja morebitne slabosti islama in ne dela razlik med islamom in islamskim fundamentalizmom, v poročilo pa velikokrat vplete avtorjev osebni pogled na islam, ki pa je žal zgrajen natanko tako, kot ga prikazujejo mnogi mediji v ZDA. Poročilo, ki poziva avtorje in založnike učbenikov k bolj strogemu ter radikalnemu odnosu do obravnave islama v ameriških učbenikih, nasprotuje politični korektnosti učbenikov do obravnave islama. Opravljena analiza poročila je pokazala številne nepravilnosti in netočnosti pri interpretaciji islama, ki skuša to religijo predstaviti kot sovražnika zahodne kulture.

Zaradi očitkov šolskega okrožja, da so pogledi staršev rasistične narave, so se starši zatekli k medijem, ki so zgodbo povzdignili na državno raven. Množično zanimanje in podpora medijev sta staršem in ATC pomagala pri doseganju svojega cilja – umiku neprimernih učbenikov iz šol in spremembe v predstavljanju islama v učbenikih zlasti po 11. septembru 2001.

Dr. Marjan Drnovšek, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije
ZRC SAZU

SLOVENSKI MIGRANTI PO SVETU: OD FRIDERIKA BARAGE DO SODOBNEGA BEGA MOŽGANOV

UVOD

Migracije moderne dobe od 18. stoletja do sodobnega bega možganov predstavljajo raznoliko pahljačo migracijskih procesov skozi preteklost, ki je še vedno samo delni odraz zgodovinskega dogajanja v obravnavanih obdobjih v omenjenih štirih stoletjih. Nedvomno drži teza, da je brez migracij zgodovina nepredstavljiva, nerazumljiva in nerazložljiva (Peter Štih). Znano je, da so bile migracijske študije dolgo na obrobju teoretskih dogajanj in so si le počasi utirale prostor v priznani znanstveni sistematizaciji (Marina Lukšič Hacin).

Zaradi terminološke jasnosti najprej opredeljujem dva pojma, to sta izseljenstvo in izseljensko vprašanje. Pod prvim pojmom celoto pojavov in procesov od odhoda z doma (izseljevanje, emigracija) do prihoda v tujino (priseljevanje, imigracija), življenja in dela v novem okolju, vključno z vraščanjem (integracijo), izginjanjem (asimilacijo), povratništvom in stiki med staro in novo domovino. Pod pojmom izseljensko vprašanje pa razumem vso problematiko odnosov med staro in novo domovino, zlasti pa odnos stare domovine z različnih vidikov, od državnih struktur do razmišljajočih posameznikov. Ne daleč nazaj so bile migracije obravnavane kot prehodi prek državnih mej v nova okolja, danes bolj kot temeljni socialni proces človeške družbe. Moderna migracijska teorija jih uvršča med normalne naravne pojave, kot so rojstvo, razmnoževanje, bolezen in smrt. Migracije obstajajo, odkar obstaja človek. V tej zgodbi sta ekscesa le izgon in beg. V slovenskem zgodovinopisju je uveljavljena teza, da je bilo 19. stoletje stoletje množičnih proletarskih selitev, 20. stoletje pa bolj stoletje begunstva. Dirk Hoerder je dvomil o pomenu demografskih statistik, ki so jih nosilci oblasti prilagajali svojim potrebam, in hkrati želel prekoračiti nacionalne zgodovine in integrirati mnogovrstne migracije posameznih etničnih skupin. Večjo pozornost je posvečal usodam ljudi, osebnim zgodbam in doživljanju, skratka kvalitativnim študijam migracij. Hkrati pa je zavračal poenostavljenja. Nikakor pa se ni izgubila kritika pri migracijskih zgodovinopiscih velikih narodov o slovenskih migracijah, češ da se ukvarjamo sami s seboj. Žal, to je res, vendar ne po lastni volji, pri čemer je v tem primeru krivda na strani močnejših, ki se ne ozirajo na obrobnosti v odnosu do marginalnih migracijskih pojavov.

Sodobne migracije Slovencev spremljamo od srede 18. stoletja dalje, ko so se zrahljale spone navezanosti na zemljo in so postajali prebivalci bolj mobilni. Gre za obdobje med prehajanjem iz novega veka v sodobnost in modernost. Ni dvoma, da je bil tudi slovenski prostor v času starega družbenega reda priča raznolikim oblikam selitev. Migracije so bile tesno povezane z demografskimi vprašanji. Določeni poklici so terjali večjo mobilnost, npr. obrtniki, vajenci, pomočniki. Krošnarji so se znašli med trgovci. Obstajala so migracijska središča, kot so fužinarska in železarska, nastajalo je industrijsko delavstvo. V tem kontekstu je na Slovenskem deloval rudnik v Idriji, ki je od svojega začetka sprejemal številne priseljence in je konec 18. stoletja zaradi zunanega priliva sodil s približno 4000 prebivalci, od tega 1000 rudarjev, med najbolj obljudene slovenske kraje.

Na poti osvobajanja izpod podložništva in priklenjenosti na zemljo je bil pomemben t. i. nevóljniški patent (1781–1782), ki je odpravljal osebno nesvobodo in uvajal omiljeno podložnost. Kmečko prebivalstvo je pridobilo s tem prostost gibanja in izbire poklica, ki

pa sta ostali za gospodarje na kmetijah še vedno omejeni, ker so smeli zapustiti zemljo, le če so prej našli namestnika. Izseljevanje v tujino je bilo podvrženo najstrožjim nadzorom in predpisom. Zapustitev države ni sodila k svobodi gibanja in je bila odvisna od vojaških oblasti. V primeru izselitve brez dovoljenja je izseljenca stala zasego premoženja. Tozadevno pravo je bilo zbrano v izseljenskem patentu 1784 in nato obnovljeno leta 1832. Ti omejevalni predpisi so bili ukinjeni šele s priznanjem svobode izseljevanja kot osnovno državljansko pravico. Zakoličil jo je ustavni zakon leta 1867. Od takrat se je izseljevanje pojmovalo v liberalnem smislu in izseljenci so bili deležni kot posebna družbena in gospodarska kategorija zaščite države na tujem in doma. Skratka, zgodaj sta izšla omenjena avstrijska predpisa, tj. uveljavitev izseljenskega patenta (24. marca 1832) in ustavnega zakona (21. decembra 1867). Prvi je okrepil nadzor oblasti pri izdajanju dovoljenj za izselitev iz države, z izgubo državljanstva in s plačilom odselnine, drugi pa je z uvedbo liberalnega načela o svobodnem izseljevanju v tujino – veljalo je do izbruha prve svetovne vojne – na široko odprl državne meje. Do množičnega izseljevanja v Združene države Amerike pa je prišlo šele dobri dve desetletji pozneje.

Nemalo ljudi s slovenskega ozemlja je od srednjega veka dalje odhajalo v svet, za krajši ali daljši čas, mnogi tudi za stalno. Kljub njihovi maloštevilnosti so marsikdaj vtisnili pečat novemu okolju, obenem pa prevzemali vrednote in navade le-tega. Njihova značilnost je bila mobilnost. Najpogosteje so bili sprva trgovci, obrtniki, obrtni učenci, pomočniki in študenti, rudarji in krošnarji, romarji in misijonarji, vojaki, diplomati in pustolovci, med njimi večina tistih, ki so iskali večji kos kruha in boljše življenje. Pogled v prihodnost je bil mnogim cilj. Odprtost in vpetost slovenskega prostora v širši evropski in svetovni prostor sta bila vzrok migracijske živahnosti, ki je bila odvisna od vsakokratnih političnih in gospodarskih razmer. Vojne, verska in politična preganjanja, kužne in druge bolezni, slabe letine in lakote in še kaj so vplivali na boljšo ali slabšo povezanost slovenskega prostora s svetom. Ne smemo pozabiti na pogosto izpuščanje tako žensk kot tudi otrok v migracijskih kontekstih, saj so marsikdaj ostajali v senci moškega sveta.

Pogosto so se migracije obravnavale v javnosti kot negativen pojav, kar je bila posledica zlasti zadržkov Katoliške cerkve, da bi obvarovala vernike pred tujino, mnogokrat z opozorilom: »Nikdar ne hodi od doma brez potrebe!«

AMERIŠKA ZGODBA

Friderik Baraga in Franc Pirc sta bila nosilca migracij v misijonarskem obdobju. Z naraščanjem pismenosti v domovini so se širile tudi novice, ki so jih prinašali časopisi in izseljenska pisma, misijonarjev samih in Slovencev, ki so se ustalili v novi deželi. Baraga je izdal delo *Popis navád in sadershanja Indijanov Polnozhne Amerike* (1837); naklada slovenske izdaje dela je bila 4000 izvodov. V vedno večjem obsegu so odhajali prek Atlantika predvsem Gorenjci v daljno Minesoto. Knjiga Franca Pirca z naslovom *Die Indianer in Nord Amerika* (St. Louis, 1855) je popularizirala misijonsko obdobje. Vedno več je prihajalo misijonarjev, vedno več je bilo tudi denarnih darov iz nove domovine in vedno več je bilo slovenskih kmetov, ki so se odločili za postavitev lastne kmetije v novem svetu. Med zgodnjimi slovenskimi priseljenci v novi svet so bili krošnarji; poleti 1839 sta prišla v ZDA krošnarja Matija Premuta in Janez Gorše, oba iz Bele krajine. Premuta je uspel in postal premožen trgovec in gostilničar v St. Louisu v Misuriju, kjer si je ustvaril družino, sezidal hišo v samem mestnem jedru ob reki Misisipi in kupil 225 oralov plodne zemlje. V pismu očetu (1845) se je čudil, da se je veliko Kranjcev podalo po kupčiji v Avstrijo, Nemčijo, na Ogrsko in po drugih deželah, »zakaj neki nihče v Ameriko ne gre, v izvoljeno deželo, bogato Indijo?« Zlata podoba ameriškega uspeha je zbudila dr. Janeza Bleiweisa, zato je opozoril bralce Novic, da je bil njegov uspeh v Ameriki izjemen in da mnogim sreča ni bila naklonjena. Vendar se je tok Slovencev v Združene države Amerike počasi krepil. Leta 1848 je kalifornijska zlata mrzlica zajela tudi Dolenjce. V šestdesetih letih je prišlo do pravega vala slovenskih priseljencev v Združene države Amerike. Številčno ni bil močan in je zajel le ožji del Gorenjske. Če so bili belokranjski krošnarji med prvimi, so gorenjski kmetje se-

stavljali drugi val odhajajočih v Ameriko. Bili so pionirji v kultiviranju ozemlja Minesote zahodno od reke Misisipi. Med prvimi najdemo Jerneja Pirca, nečaka misijonarja Franca Pirca, ki je pripotoval v Ameriko pod okriljem Friderika Barage že leta 1854. Znano je, da je bil med prvimi izobraženimi slovenskimi laiki v Združenih državah, ki je postal farmar in prvi slovenski pionir zahodno od reke Misisipi. Tudi Pirčeva sestra Apolonija Noč je leta 1855 sledila bratu v Ameriko z vso družino. Pridružil se jim je Janez Pogačnik, ženin Polonine starejše hčerke. O prvih vtisih je pisala domačim v Podbrezje na Gorenjskem. Znova se je oglasil dr. Janez Bleiweis in očital Apolonijevemu možu, da se je kot trden kmet odločil za odhod v Ameriko. Če se je leta 1865 iz dovške fare odločil za pot prek Atlantika samo en gospodar in naslednjega leta že dva, je leta 1867 odšlo že 23 oseb. Julija 1865 pa je pripotovalo v St. Paul v Minesoto kar 51 Gorenjcev. Maja 1866 je prišla skupina tridesetih in celo več oseb iz Bohinjske Bele. V Minesoti so se največ doseljevali v Stearns County, okoli 100 kilometrov severozahodno od glavnega mesta St. Paul. Do začetka 20. stoletja so bili misijonarji v Združenih državah Amerike nosilci izobražencev. Redki so bili laični intelektualci, da omenim npr. Antona Čizmana, ki je predaval sredi stoletja po Ameriki na Univerzi Alabama v Montgomeryju. Bil je prvi slovenski profesor na ameriški univerzi. Znani sta tudi zgodbi Baragovega sošolca Andreja Bernarda Smolnikarja in duhovnika, pedagoga in politika Antona Fistra; prvi je prišel v Boston konec novembra 1836, Fister pa je pribežal iz Evrope leta 1849. Manj znane so zgodbe mnogih, ki so se v tem času povzpeli na ameriški družbeni lestevici ali omagali na tej poti. Med prvimi omenimo Jerneja Pirca, že omenjenega nečaka Franca Pirca, ki se je uveljavil v javnem življenju, zlasti na področju šolstva. V Eden Laku v Minesoti je leta 1867 postal mirovni sodnik, leta 1872 šolski nadzornik, pozneje poslanec v minesotskem zakonodajnem zboru. Tragična pa je bila zgodba Baragove sestre Antonije, plemkinje po naslovu in meščanke po vzgoji, ki ni vzdržala pri Baragi kot gospodinja in učiteljica staroselcev, zato je odšla v Filadelfijo, kjer je ustanovila vzgojni zavod za dekleta, tam poučevala ročna dela, glasbo in angleški, nemški, francoski, italijanski in španski jezik. Finančne težave so jo prisilile, da je zapustila ZDA in njena življenjska pot se je končala v Ljubljani, kjer je v osamljenosti umrla leta 1871.

Obdobje 1880–1924 je čas množičnega izseljevanja Slovencev onstran Atlantika. To je bil najobsežnejši migracijski tok Slovencev v 19. in začetku 20. stoletja, ki je trajal do zaprtja »zlatih vrat« Amerike. Maloštevilni slovenski narod in ekonomska podhranjenost, ne nazadnje tudi želja po boljšem življenju, so bile spodbude številnim, da so zapustili domače kraje. Mnogi so iskali delo kot sezonski delavci in delavke v ogrskem delu monarhije (Hrvaška, Slavonija), v Srbiji in Bosni in Hercegovini, tudi Romuniji in južni Rusiji. V weimarski Nemčiji je pred prvo svetovno vojno živelo približno 30.000 Slovencev, zaposlenih predvsem kot rudarji (vestfalski Slovenci), ki jih je na prelomu v 20. stoletje »odkril« Janez Evangelist Krek. Ženska migracija, predvsem iz primorskega prostora, se je razvila v Egiptu oziroma v Aleksandriji, kjer so dekleta in žene služile predvsem kot služkinje in dojilje (t. i. aleksandrinke); migracijsko živahna je bila povezava med domom in Egiptom do poveljnega obdobja petdesetih let druge Jugoslavije.

Koliko jih je bilo v Ameriki? Slovenski materni jezik je po ameriškem cenzeru leta 1910 govorilo 123.631 prve generacije in 59.800 druge generacije, skupaj 183.431 oseb. Deset let pozneje je njihovo število naraslo na 208.552 oseb. Avstrijske statistike niso posvečale večje pozornosti tem podatkom. Bolj okvirno je bilo pred izbruhom prve svetovne vojne zunaj države okoli 280.000 Slovencev. Leta 1910 je v Avstriji živelo 1.250.000 Slovencev. V vsem obdobju je bil delež moških izseljencev znatno višji od ženskega. Pismenost izseljencev je bila primerljiva s pismenostjo na Slovenskem. Leta 1880 je bilo med več kot deset let starim prebivalstvom še 39 % nepismenih, leta 1890 25 % in leta 1900 samo še 15 %. Smelo lahko trdimo, da je večina poznala vsaj osnove branja in pisanja, kar je bilo pomembno za dopisovanje in spremljanje slovenskega časopisja na obeh straneh Atlantika. Podoba Amerike pri Slovencih je bila bolj črna kot svetla tja do konca monarhije. Katoliška cerkev je v tem času nasprotovala odhajanju v tujino. To se je kazalo tudi v literaturi in publicistiki. Bolj ko se je izseljevanje širilo in krepilo, več je bilo v negativnih opisov Amerike v slovenski literaturi. Kljub nepopolnim statistikam lahko rečemo, da nikoli dotlej in tudi poslej ni

prostovoljna selitev zajela toliko prebivalcev slovenskega prostora kot v času množičnega izseljevanja. Strah zaradi maloštevilnosti Slovencev, narodnostnih napetosti in čedalje glasnejše rožljanje z orožjem so dajali temu negativen predznak, kar je postalo ena od temnih strani takratnega dogajanja na Slovenskem.

Zlasti Katoliška cerkev se je odzvala na ta pojav, manj v liberalnih in še manj v socialističnih vrstah. Resnosti se je zavedala šele tik pred izbruhom prve svetovne vojne. Sčasoma je postajala bolj razumevajoča, če citiramo samo Krekovo misel iz Domoljuba (1907): »večja izobrazba, razširjeno duhovno obzorje, želja po večjem zaslužku in večji svobodi je gnala ljudi v Ameriko« – po njegovem mnenju v škodo Slovencev. In slabe strani so bile: odtujitev izseljencev Cerkvi in slovenski narodnosti, pogubnost na gospodarskem področju, razkrajanje družin in ne nazadnje »kvarna radovednost in svobodoljubje«. Ustavimo se za hip pri družini in svobodoljubju. Kot globoko in nevarno rano, razjedanje kosti in mozga so primerjali izseljevanje v najbolj temačnih lučeh, s posledicami tudi za otroke. Črnogledost je bila poudarjena. Cerkev je izpostavljala negativnosti, npr. nezvestobo, pijančevanje, razuzdanost, poželjivost, zapeljevanje v slabo družbo in branje slabega časopisja, da o ločitvi ni smelo biti govora. In izhod? Bil je bolj realen z mnenjem, da se odhajajočim moškim v tujino čim prej priključijo žene! (Na otroke so kar pozabili.) Bali so se tudi povratnikov, ki so prinašali Cerkvi nevarne ideje. Skratka, prepletalo se je črno-belo gledanje na izseljevanje in tudi povratništvo.

PRVA JUGOSLAVIJA

Obdobje med obema vojnama je bilo zaznamovano z dvema izstopajočima procesoma, tj. s selitvami in z veliko gospodarsko krizo. Beg, izgoni in prisilno delo so postali množični pojav. Protekcionizem in težnja po samozadostnosti sta bili dve značilnosti svetovnega gospodarstva, intervencijska država pa je bila nekaj normalnega. Sredi 20. stoletja se je v evropskem prostoru gibalo približno 9,5 milijona beguncev. Izvajali so se pogromi proti judovskemu prebivalstvu. Nastale so tudi nove države. Ruska diaspora se je razpršila po svetu in se dotaknila tudi prve Jugoslavije. Z izbruhom druge svetovne vojne se je begunstvo še okrepilo. Po prvi svetovni vojni je prišlo do rapalske pogodbe in s tem odrezanosti dela slovenskega ozemlja, ko je Primorska prišla v okvir Julijske krajine. Na Koroškem so izvedli plebiscit. Fašistični raznarodovalni valjar je bil neusmiljen. Slovenci iz Julijske krajine so se vključevali v italijanske ekonomske izseljenske tokove. Primorski Slovenci so odhajali v Jugoslavijo (okrog 10.000) in Južno Ameriko (okrog 22.000). V tem času je bilo veliko slovenskih izseljencev v Argentini. Po Obznani (1920) so emigrirali tudi komunisti, ki so delovali v večjih mestih Evrope, tj. na Dunaju, v Pragi, Berlinu, Parizu in Moskvi. Velika gospodarska kriza je poslabševala življenje priseljencev, naraščala je brezposelnost. Cerkev je bila navzoča zlasti na področju dela za mladino, skrbela za dopolni pouk učencev in za kulturne verske dogodke. Stiki z domovino so bili bolj ali manj tesni, odvisni od političnih razmer v Jugoslaviji. Iz Jugoslavije je prihajalo časopisje, deloma so ga tiskali v tujini; po ideoloških načelih so se delila na jugoslovanska, komunistična in verska glasila. Skratka, društva in tiski so bili kulturni temelji slovenskega izseljenstva v evropskem prostoru. Velika pozornost je bila posvečena otrokom po zaslugi organizatorjev iz Jugoslavije, deloma pa so tudi pridobivali sredstva iz izseljenskih društev. Otroci v izseljenstvu so odhajali tudi na počitnice v domovino. Spodbujali so pisemske stike izseljenskih otrok s Slovenijo. Temeljna so bila izseljenska društva. Jugoslovanska diplomatska predstavništva so slabo skrbela za jugoslovanske priseljence s težavami zaradi jezika (srbsščina) in finančnih mahinacij v Beogradu. Kljub razpršenosti slovenskih migrantov v evropskem prostoru so izvajali razne dejavnosti: maloštevilni duhovniki in učitelji so skrbeli za začasni pouk otrok, organiziran s strani slovenskih učiteljev, poudarek je bil na ohranjanju slovenskega jezika, izvajale so se razne prireditve za otroke in odrasle, organizirali izleti po Evropi in zlasti v Jugoslavijo, Cerkev je skrbela za verske obrede itd. Bolj ali manj so se izseljenci združevali in v društvih in odhajali na obiske v domovino. Redki so bili dogodki, ki bi povezovali izseljence z novimi okolji. Razlog je bil predvsem v jeziku,

navadah in običajih. Zelo hitro pa so se navadili na kavarniško življenje, npr. v Franciji. Nekoliko pogostejši so bili stiki s Poljaki, verjetno tudi zaradi domačnosti slovanskega jezika. Večja evropska mesta so bila središča intelektualcev, predvsem študentov, npr. v Parizu.

Slovenski izseljenci so bili stacionarni, npr. pri delu na kmetijah in zlasti v rudnikih, iz Slovenije pa so odhajali sezonski delavci, namenjeni v Nemčijo, Francijo in Jugoslavijo. Velik bazen delovne sile je predstavljalo Prekmurje. Vzemimo primer: v Franciji so bili sezonski delavci izenačeni z domačimi delavci, država jim je delo štela v pokojninsko dobo. Razmere pri sezonskem delu so bile regulirane in najbolj organizirane v Nemčiji in Franciji, slabše v Jugoslaviji. Gospodarsko stanje se je zaostrilo v tridesetih letih. Kam so se izseljevali Slovenci v medvojnem obdobju? Predvsem v Nemčijo (že v predvojnem času kot t. i. vestfalski Slovenci), Francijo, Belgijo, na Nizozemsko, v manjšem obsegu v Anglijo, Avstrijo in ne nazadnje deloma tudi v Sovjetsko zvezo. Mobilnost migrantov je bila večja v dvajsetih letih in manjša v tridesetih, kar je bila posledica velike gospodarske krize. Repatriacije, izgoni, odpuščanje delavcev in še kaj so bile oblike pritiskov na migrante. Dogajale so se družinske tragedije. V njih so trpeli tudi otroci. Kriza je zajela najbolj občutljive, ki so imeli tudi najmanj pravic oziroma so se jim odklanjale, npr. neizpolnjevanje pravic iz naslova pokojnin.

Izpostaviti moramo predvsem kulturno dejavnost v izseljenstvu, ohranjanje in obnavljanje maternega jezika, v večjem obsegu tudi pripadnost katoliški veri. Društva, izseljenške knjižnice, šolski tečaji, spoznavanje novih okolij, organiziranje prireditev za mlade in stare, igralske skupine, božičnice, medsebojni obiski odraslih in otrok med domovino in novim priseljenjskim okoljem. Zavedati se moramo maloštevilnosti Slovencev v primerjavi npr. s Poljaki. Bili so manj opazni, hkrati pa so se naseljevali v t. i. kolonijah oziroma naselbinah kot preostale etnične skupine. Preseneča nas veliko število društev in zvez društev. Pomembno vlogo so imeli tiski, ki so nastajali v izseljenstvu. Časopisna produkcija je bila pestra. Vzemimo primer jugoslovanskih glasil v Franciji: jugoslovansko usmerjenih časopisov je bilo dvanajst, katoliško usmerjena dva in levo usmerjenih kar trinajst; eni so bili kratkega diha, drugi so bili bolj ukoreninjeni. Velika ponudba časopisov je prihajala v izseljenstvo iz Jugoslavije legalno, skrivno pa po komunističnih kanalih v obeh smereh.

Slovenski izseljenci so se vključili tudi v špansko državljansko vojno. Ta je imela nedvomno simbolni pomen za levo usmerjene in svobodoljubne izseljence v boju med demokracijo in diktaturo. Svoj glas so povzdignile tudi dekleta in matere in na simbolnem nivoju pomagale moškim v boju proti diktaturi. To je bil čas, ko je jugoslovanska komunistična partija aktivno sodelovala v njej in se hkrati pripravljala na odhod v domovino.

Poudariti moramo tudi vlogo glasbe v izseljenstvu – petje je bilo razširjeno že doma, v domačem krogu. Glasba in pesem sta bili del izseljenskega življenja. Skratka, poseben pomen za izseljence in potomce so imele slovenska narodna pesem, polka, valček in popevka.

DRUGA JUGOSLAVIJA

V drugi Jugoslaviji govorimo o štirih obdobjih skozi migracijske oči: do leta 1964 je bilo izseljevanje ilegalno in spontano, sledilo je legalno, ki je doseglo vrh med letoma 1964 in 1973; v letih 1974–1979 je izseljevanje stagniralo, nato se je v letih 1980–1990 povečalo vračanje kot posledica globoke ekonomske, socialne in politične krize v državi. Padec števila zdomcev so pripisovali posledicam gospodarske krize. Po ocenah je v šestdesetih in sedemdesetih letih sestavljalo jugoslovansko migracijo od 80.000 do 100.000 Slovencev in Slovenk. Večina je bila usmerjena v razvite evropske države, zlasti v Zvezno republiko Nemčijo. Zaščita delavcev je bila mnogo boljša kot v obdobju prve Jugoslavije in za ves čas socialistične Jugoslavije je veljalo, da so izseljenski delavci (delavci na začasnem delu v tujini) bili del jugoslovanskega delavskega razreda ne glede na zaposlitev v tujini. Socialistična oblast je verjela da se bodo po določenem času izseljenci vrnili, kar se je izkazalo za zmotno, čim so za njimi prišli člani družine. Tudi v drugi Jugoslaviji je prišlo do množičnega

seljenja ljudi iz siromašnih v bolj plodne dele države, kar je bilo vezano na panonski svet in Istro (kolonizacija).

Takoj po drugi svetovni vojni je partijo skrbel beg strokovnjakov. Na začetku petdesetih let partija ni priznavala legalnosti (obstoja) ekonomske emigracije, saj naj socializem ne bi poznal ekonomskega izseljevanja. Izseljevanje naj bi bil le pojav kapitalističnih družb. V socialistični Jugoslaviji je sredi šestdesetih let minulega stoletja začela naraščati delovna sila iz drugih jugoslovanskih republik. Prvi vrhunec je bil med letoma 1965 in 1969, drugi med letoma 1975 in 1982. Slovenija je postala obljubljen dežela zaradi višje gospodarske razvitosti in nezaposlenosti v drugih delih države. Mnogi začasni delavci so ostali za stalno, tudi po razpadu Jugoslavije. Iz obljubljen dežele so odhajali tudi Slovenci in Slovenke. Cilj obojim so bile razvite zahodnoevropske države, zlasti Zvezna republika Nemčija, Švedska, Švica, Avstrija in v manjšem obsegu druge evropske države. Pozneje tudi v države Bližnjega vzhoda (Alžirija, Irak, Libija). Razlika med delavci v Sloveniji in iz drugih delov Jugoslavije je bila v izobrazbi, pri kateri so slovenski prednjačili pred drugimi. Iz Slovenije je odhajala kvalificirana in izobražena delovna sila, na njeno mesto so prihajali imigranti iz preostalih jugoslovanskih republik. Zvezna republika Nemčija je bila najpomembnejši cilj slovenskih delavcev. Sprejela je največje število jugoslovanskih delavcev na začasnem delu v tujini. S svojimi družinami, ki so se pridružile, zlasti po gospodarski krizi leta 1974, je po ocenah delovalo v tej državi od sedemsto do osemsto tisoč jugoslovanskih delavcev.

Dvanajstega junija 1972 je bila ustanovljena Komisija P CK ZKS za aktivnost Zveze komunistov v zvezi z odhodom in začasnim delom naših delavcev v tujini. Ni bila ne prvo in ne zadnje delovno telo, ki se je ukvarjalo z vprašanji Slovencev na tujem. Po uradnih ocenah je bilo v obravnavanem času v tujini približno 1,1 milijona jugoslovanskih delavcev, med njimi okrog 78.000 Slovencev, in to brez upoštevanja družinskih članov. Cilj jim je bil izboljšanje življenjskega standarda. Močan je bil tudi pritok delavcev iz drugih jugoslovanskih republik (približno 100.000). Nikakor nas ne sme presenetiti, da so na vso omenjeno problematiko gledali skozi izrazito politične oči, upoštevajoč čas po sprejetju tako republiške kot zvezne ustave (1974). Poudarjali so naslednje sklope: organiziranje delavcev v tujini (društva, klubi, sekcije); vloga slovenskih diplomatov, sindikalnih, socialnih, prosvetnih in drugih delavcev; stopnja razvoja dopolnilnega pouka v slovenskem jeziku; pomen informativno-propagandne dejavnosti; sovražno delovanje; problem vojaških obveznikov; stiki z domovino. Rezultati so bili naslednji: v Zahodni Evropi je delovalo 25 slovenskih društev in klubov na začasnem delu v tujini z okrog 2000 člani, manjše pa je bilo število izseljencev. Motila sta jih zlasti močna politična emigracija in vpliv duhovnikov v izseljenstvu. Zveza komunistov je bila navzoča tudi med delavci na začasnem delu v tujini, npr. pri učiteljih in učiteljicah, sindikalnih in socialnih delavcih, hudovali pa so se nad gospodarskimi, trgovskimi in bančnimi predstavniki, med katerimi je bilo malo komunistov. Velik je bil poudarek na krepitvi socialistično-patriotskega duha, zlasti pri dopolnilnem pouku. Zavedali so se pomena informativno-propagandne dejavnosti, razširjanja časopisov, delovanja »ustnih glasil«. Poudarek je bil na krnitvi »sovražne emigracije«, problemi pa so bili tudi z vojaškimi obvezniki, saj jih je bilo leta 1973 v tujini kar 10,05 %, kar naj bi bilo zaskrbljujoče, čeprav ne usodno v mirnodobnem obdobju. Poudarili so pomen stikov med delavci v tujini in domovino. Organizirali so se veliki shodi, npr. tretjega maja 1975 v Essnu kot že tretje tradicionalno srečanje slovenskih kulturno-prosvetnih društev Zahodne Evrope; po poročilu se ga je udeležilo približno 3000 članov slovenskih društev iz sedmih držav: Zvezne republike Nemčije, Francije, Švice, Belgije, Nizozemske, Avstrije in Švedske.

V povojnem obdobju je del slovenskih emigrantov ostal v tujini, ker se je bal vrniti v domovino. S strani države so bili označeni kot politični emigranti. Najbolj boleč trn slovenski partiji je bila slovenska politična emigracija. Begunski val proti Italiji in Avstriji je sledil maja 1945 in je obsegal 20.000 do 25.000 oseb, ki so se sčasoma razselile po svetu.¹ Del jih je ostal v bližini domovine (Trst, Gorica, Koroška), veliko jih je odšlo v ZDA, Kanado, Avstralijo in Argentino. Posebno skupino emigrantov so predstavljali informbirojevski emigranti, ki so se leta 1948 izrekli za resolucijo Informbiroja; Slovencev je bilo med njimi malo. Stane Dolanc je leta 1974 ostro spregovoril o političnih emigrantih, ki so zapustili

¹ Britanske oblasti so vrnile ok. 11.000 oseb, ki so bile večinoma žrtev povojnih pobojev.

jugoslovansko samoupravno socialistično družbo. Označil jih je za izdajalce, »brez ozira, kam je (kdo) šel, na vzhod ali zahod, na levo ali na desno. In takšna bodo naša stališča do vseh elementov, ki nas v naši borbi za jugoslovansko socialistično družbo zapuščajo in izdajajo. /.../ Mi moramo v bistvu, v korenu iztrgati iz našega družbenopolitičnega in ekonomskega življenja tisto, kar lahko podhranjuje takšne zvrsti sovražne dejavnosti.« Zakon o amnestiji (1962) je pravno reguliral odnos države do politične emigracije. Omogočeno je bilo urejanje statusa emigrantov na način sproščanja in popuščanja in le vrh ostre politične emigracije je bil nasproten do osamosvojitve Slovenije. Pomemben za ta čas je bil spremenjen odnos do ekonomskega izseljevanja, ki mu sledimo po letu 1960. Začelo se je organizirano zaposlovanje Slovencev in seveda Jugoslovancev v tujini. Prvi zvezni predpis o izseljevanju je izšel šele leta 1963, pri čemer so prednjačili Slovenci, saj je v Sloveniji IS LRS za notranjo politiko že leta 1962 sprejel predlog začasnega postopka za zaposlovanje delavcev v tujini. Zaradi ostrih kriterijev izdajanja dovoljenj za delo v tujini je bilo še vedno veliko ilegalnega odhajanja. Ljudje so se znašli in so navajali obiske turističnih znamenitosti, sorodnikov ipd. Če pogledamo statistiko Republiškega sekretariata za notranje zadeve v prvi polovici šestdesetih let, nas preseneti visoko število izdanih potnih listov (417.871) v primerjavi s številom potnih listov, izdanih samo za zaposlitev v tujini (22.972). Potni list so odklonili 4.642 osebam. Slovenska politična nomenklatura je stežka sprejemala novo izseljevanje Slovencev. Proti so bili zlasti borci in partijski jastrebi, ki so se še vedno sklicevali na neskladnost tega pojava s socialistično družbo. Val je bil nezaustavljiv. Zvezna republika Nemčija je bila najbolj vabljen cilj mladim slovenskim delavcem. Odhajali so fantje in moške in sčasoma tudi ženske, čeprav doma ni bilo težko najti zaposlitev. V Slovenijo so sočasno prihajali delavci iz drugih nerazvitih republik. Izseljevanje iz drugih republik je naraščalo do leta 1965, nakar je upadlo in z začetkom sedemdesetih let ponovno začelo naraščati. Poklicna sestava znanj je bila na strani večja kot pri delavcih iz drugih delov skupne države. Medtem ko je iz Slovenije odhajalo na delo v Zahodno Evropo tudi veliko univerzitetno izobraženih ljudi, so se vanjo iz drugih jugoslovanskih republik priseljevali predvsem delavci z nizko stopnjo izobrazbe.

PO OSAMOSVOJITVI SLOVENIJE

Z razpadom Jugoslavije se je okrepila zavest o slovenski pripadnosti in možnosti prevzeti lastno usodo v svoje roke. Po padcu berlinskega zidu je prišlo do nastanka samostojne slovenske države. S plahimi koraki so se vračali politični izseljenci, zdomci pa se niso začeli vračati v večjem obsegu. Tudi priseljenka okolja se niso odzvala ksenofobično, saj je bila relativna maloštevilnost slovenskih zdomcev za priseljenka okolja neproblematična. Na drugi strani so marsikateri v dominantnih državah priseljevanja spoznali Slovence zaradi javnega nastopanja in podpore prizadevanju za osamosvojitve ob razpadanju nekdanje Jugoslavije. Del Slovencev v tujini je bil že ukoreninjen v druga okolja, del se je oziral nazaj k matični domovini. Simbolno naj bi se do tedaj ideološko razdeljene slovenske skupnosti po svetu združile v eno, kar se je izkazalo za prazno upanje. Politična prepirljivost in vsesplošna sprtnost ter razne afere še danes obremenjujejo Slovence. Peti člen Ustave Republike Slovenije, sprejet 23. decembra 1991, pravi: »Država na svojem ozemlju varuje človekove pravice in temeljne svoboščine. Varuje in zagotavlja pravice avtohtone italijanske in madžarske narodne skupnosti. Skrbi za avtohtone slovenske narodne manjšine v sosednjih državah, za slovenske izseljence in zdomce ter pospešuje njihove stike z domovino ...«.

Junija 1991 je bilo ustanovno zasedanje Slovenskega svetovnega kongresa, ki je sčasoma ugasnil. Veliko je bilo politikantstva, ideoloških nasprotij, zaostrenih polemik in nastopila je organizacijska in programska kriza. Nastopil je razkorak med domovino in diasporo (1993). Veliko je bilo zasnovanega, malo pa uresničenega. Razdeljenost zaradi različnih nazorskih in političnih načel je bila ves čas navzoča in jo poznamo tudi danes! Delno katarzo je doživela Slovenska izseljenska matica, ki deluje še danes. Močno so se v društveni sferi angažirali tudi Društvo Slovenija v svetu (1992), Rafaelova družba, s kore-

ninami iz začetka dvajsetega, in Raziskovalni inštitut Studia Slovenica, ki je bil privatna ustanova iz leta 1957, ki jo vodi dr. Janez Arnež.

Januarja 2002 je bila v Državnem zboru sprejeta Resolucija o odnosih s Slovenci po svetu. Poudarjala je ohranjanje slovenske identitete, jezika, kulture in kulturne dediščine ter spodbujanje kulturne rasti med Slovenci zunaj meja Slovenije. Izrazila je priznanje vsem Slovencem zunaj Republike Slovenije, ki so si prizadevali za ohranjanje slovenstva in osamosvojitve Slovenije. Uporabljati se je začela oznaka Slovenci po svetu. Velik poudarek je bil na kulturnem področju. Vlada je bila zadolžena za to področje. Ustanovljen je bil tudi Urad za Slovence v zamejstvu in po svetu. Leta 2009 je bil imenovan celo minister. Slovenci po svetu so postali del enotnega slovenskega prostora in vključeni v njegov razvoj. Izpostavljena je bila skrb za ohranitev slovenskega jezika med mladino in ohranjanje arhivskega gradiva in druge kulturne dediščine med Slovenci po svetu. Skratka, načrtovane so bile dejavnosti na področjih ohranjanja slovenskega jezika in izobraževanja, kulturnega sodelovanja, ohranjanja dediščine, gospodarstva in znanosti.

Leta 2006 je bil izdan Zakon o odnosih Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja. Nanašal se je na Slovence v zamejstvu in po svetu. Med temeljnimi načeli so: Slovenci po svetu so enakovreden del slovenskega naroda; varujejo ohranitev in krepitev slovenstva v okviru skupnega slovenskega kulturnega prostora; skrb zanje je neločljiv in bistven del zunanje politike Slovenije; Slovenija skrbi za ohranjanje in razvoj slovenskega jezika in kulture, ohranitev kulturne dediščine in narodne identitete; poglavitna nosilca sta bila urad vlade in komisija državnega zbora; urejena je bila repatriacija. Vlada Republike Slovenije je junija 2008 sprejela Strategijo odnosov Republike Slovenije s Slovenci zunaj njenih meja.

BEG MOŽGANOV

Beg možganov ni nekaj novega, temveč se je dogajal v vsej zgodovini migracij. Nedvomno so bile razlog temu pojavu ne samo težnja po višjem dohodku, ampak tudi neurejene politične in ekonomske razmere. Novejše teorije opredeljujejo beg možganov kot sodobne mednarodne migracije. Med temi migranti so najbolj zastopani izobraženci, znanstveniki, tehnični in drugi specialisti, ki težijo iz manj razvitih k bolj razvitim pogojem dela. Po navadi govorimo o migracijah iz manj razvitih v bolj razvite države. Krizna obdobja so pogosto spodbuda za odhod v bolj perspektivna okolja. Tudi politična represija spodbuja k odhodom v privlačnejša okolja. Že samo izseljevanje in še bolj beg možganov sta skozi slovenske migracije bolj ali manj opredeljena kot negativni pojav. Leta 1997 je bila narejena raziskava o begu možganov, v kateri je sodelovalo deset držav Srednje in Vzhodne Evrope, med njimi tudi Slovenija. Malačič in Bevc navajata, da je v obdobju 1988–1994 kar 50 strokovnjakov zapustilo 54 raziskovalnih institucij s 3007 zaposlenimi znanstveniki. Svoje je opravil tudi prehod iz socialističnega v tržno gospodarstvo. V Sloveniji se beg možganov nadaljuje. Najboljši se le s težavo vrnejo, saj so v tujini delali v odličnih pogojih, kar jim je omogočalo boljšo kakovost življenja, boljše plačilo, boljše delovne pogoje in seveda uspešno kariero. In tako smo ponovno pred spoznanjem, da odseljevanje visoko izobražene delovne sile pomeni velikansko izgubo.

LITERATURA

Monografije

- Brejč, T. (1988). *Guernica*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Britovšek, M. (1970). *Anton Füstler in revolucija 1848 v Avstriji*. Maribor: Založba obzorja.
- Drnovšek, D. (2000). *Zapisniki politbiroja CK KPS/ZKS 1945–1954*. Ljubljana: Arhivsko društvo Slovenije, št. 15.
- Drnovšek, M. (1991). *Pot slovenskih izseljencev na tuje*. Ljubljana: Mladika.
- Drnovšek, M. (1998). *Usodna privlačnost Amerike*. Ljubljana: Nova revija.
- Drnovšek, M. (2010). *Izseljevanje, rak rana slovenskega naroda: od misijonarja Friderika Barage do migracijske politike države Slovenije*. Ljubljana: Nova revija.

- Drnovšek, M. (2012). Slovenski izseljenci in zahodna Evropa v obdobju prve Jugoslavije. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Dubrovič, E. (2012). Veliki val. Iseljavanje iz srednje Evrope u Ameriku, 1880-1914. Muzej grada Rijeke.
- Heršak, E. (1998). Leksikon migracijskog i etničkog nazivlja. Zagreb: Školska knjiga.
- Izseljenec - Življenjske zgodbe Slovencev po svetu. Razstava (2001). Ljubljana, Muzej novejšje zgodovine Slovenije.
- Janežič, S. in Juhant, J. (1998). Janez Evangelist Krek Maribor: Slomškova založba.
- Josipovič, D. (2006). Učinki priseljevanja v Slovenijo po drugi svetovni vojni. Ljubljana : Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Klemenčič, M. (1999). Jurij Trunk med koroško in Združenimi državami Amerike. Celovec: Mohorjeva družba.
- Milharčič Hladnik, M. in Mlekuž J. (ur.) (2009). Krila migracij. Po meri življenjskih zgodb. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU: 17. (Migrantke 1.)
- Mulders, M. (2010). S trebuhom za kruhom. Ljubljana: Slovenska izseljenska matica.
- Pislar, F. M. (2006). Slovenci v železni Loreni skozi družinske pripovedi (1919-1939) / Slovēnes en Lorraine du fer (1919-1939) à travers des récits des familles. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Smole, S. (2011). Beg možganov iz Slovenije kot sodobna oblika migracij. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta.
- Slavec, I. (1982). Slovenci v Mannheimu: Ljubljana. Izdal Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Univerze Edvarda Kardelja v Ljubljani.
- Švent, R. (2007). Slovenski begunci v Avstriji 1945-1950. (Migracije 13).
- Werner E. (1985). Slovenci v Porurju. Ljubljana: Slovenska izseljenska matica.
- Žigon, Z. (2003). Izzivi drugačnosti: Slovenci v Afriki in na Arabskem polotoku. Založba ZRC, ZRC SAZU (Migracije 3).
- Žigon, Z. (2001). Iz spomina v prihodnost. Slovenska politična emigracija v Argentini (Migracije 1).

Članki

- Aleksij, K. (2010). Migracijska gibanja med 18. in 19. stoletjem: primeri iz zahodnega slovenskega prostora. V: Migracije in slovenski prostor od antike do danes. (Zbirka Zgodovinskega časopisa; 39), str. 101-113.
- Cukot, S. (2008). Izkušnje migrantk v Sloveniji pred in po njeni osamosvojitvi. Dve domovini / Two Homelands, 28, str. 73-92.
- Čebulj Sajko, B. (2004). Etnologija in povratništvo. Dve domovini / Two Homelands, str. 197-211.
- Čebulj Sajko, B. (2005). Mariza Ličan. Sledi življenja izseljenke. Dve domovini / Two Homelands, str. 143-162.
- Drnovšek, M. (1998). Temna stran meseca: kratka zgodovina totalitarizma v Sloveniji 1945-1990. Ljubljana: Nova revija, str. 234-247.
- Drnovšek, M. (2006). Nekateri vidiki odnosa slovenske javnosti do izseljevanja. Dve domovini / Two Homelands, 24, str. 115-132.
- Drnovšek, M. (2007). Krekova vestfalska pisma: versko moralni, narodno-kulturni in politični pogledi in izseljenstvo. Dve domovini / Two Homelands, 26, str. 75-96.
- Drnovšek, M. (2010). Politična emigracija in kontrola pošte v socialistični Sloveniji. Dve domovini / Two Homelands, 31, str. 135-151.
- Drnovšek, M. (2010). Zunanje migracije Slovencev v prvi in drugi Jugoslaviji: primerjalni vidik. V: Migracije in slovenski prostor do danes. (Zbirka Zgodovinskega časopisa; 39), str. 114-125.
- Granda, S. (2000). Temeljne prelomnice od 16. do 18. stoletja. V: Temeljne prelomnice preteklih tisočletij, str. 61-69.
- Kodrič M. (2003). Franc Pirc in nastanek prvih naselbin v Združenih državah Amerike. Dve domovini / Two Homelands, str. 53-62.
- Lukšič Hacin, M. (2005). Migracijska situacija v Evropi po drugi svetovni vojni in postopna (politična) usklajevanja med članicami EGS (EU). Dve domovini / Two Homelands, 22, str. 129-148.
- Lukšič Hacin, M. (2007). Normativni vidiki in delovne razmere za migrante v Zvezni republiki Nemčiji. Dve domovini / Two Homelands, 25, str. 187-208.
- Milharčič Hladnik, M. (2004). Šolske izkušnje v multikulturnem okolju Združenih držav Amerike skozi zgodbe slovenskih priseljenk. Dve domovini / Two Homelands, 20, str. 217-232.
- Mlekuž, J. (2004). Odnos Republike Slovenije do vračanja izseljencev in njihovih potomcev. Dve domovini / Two Homelands, 20, str. 53-73.
- Mulec, B. (2011). Kroženje možganov: nov cilj v povezovanju držav z diasporami. Dve domovini / Two Homelands, 33, str. 109-122.
- Repe, B. (2000). Deset let samostojne slovenske države. V: Temeljne prelomnice preteklih tisočletij, str. 117-126.

- Strle, U. (2007). Odnos slovenskih izseljencev v Kanadi do matične domovine po drugi svetovni vojni. *Dve domovini / Two Homelands*, 26, str. 117–141.
- Štumberger, S. (2005). Slovenski selitveni tokovi v Nemčijo in spreminjanje vloge slovenščine. *Dve domovini / Two Homelands*, 22, str. 95–114.
- Vodopivec, P. (2000). Slovenci v 19. stoletju: miti in stvarnosti. V: *Temeljne prelomnice preteklih tisočletij*, str. 71–84.
- Vovko, A. (2006). Nekateri vidiki življenja primorskih priseljencev v Prekmurje med svetovnima vojnama. *Dve domovini / Two Homelands*, 24, str. 187–203.
- Žitnik Serafin, J. (2011). Literarna zapuščina slovenskih izseljencev v drugih deželah Evrope. *Dve domovini / Two Homelands*, 34, str. 35–44.
- Žitnik, Serafin, J. (2009). Pisatelj med dvema domovinama: Louis Adamič in vprašanja nacionalne, etnične in kulturne identitete. *Dve domovini / Two Homelands*, 30, str. 115–132.

POVZETEK

Migracijske študije nam omogočajo spoznavanje mobilnosti prebivalstva. Ljudje nikoli niso bili omejeni samo na določen prostor, pa naj bo to država ali kaj drugega. Temeljni vzgon je prostorska gibljivost. Pod nazivom migracije se navadno misli na selitve živih bitij, tudi iz živalskega sveta. Pod migracijo uvrščamo demografijo, tj. gibanje ljudi. Najstarejše migracije sežejo na začetek človeštva. Nedavno so na Ljubljanskem barju odkrili leseno kolo, vrtenje kolesa pa je predstavljalo gibanje. Nasprotno temu so se ljudje zbirali, koncentrirali, kar je bilo tudi gibanje. Pomembna je časovna komponenta smeri gibanja, seljenja. Spoznavamo emigracijo in imigracijo, slovensko izseljevanje in priseljevanje. Del gibanja so tudi vrnitve (povratništvo). Državne in druge meje določajo t. i. zunanje in notranje migracije. Govorimo o mednarodnih migracijah. Obstajajo trajne in kratkotrajne selitve, tudi začasne. Na primer: vsakodnevna gibanja nastanejo med krajem stanovanja in delovnim prostorom. Govorimo o dnevni migraciji, dnevnem migrantu, čezmejni migraciji, sezonski migraciji, občasni in dolgotrajni migraciji (več let). Posebna kategorija so migracijske politike kot posledica oziroma odraz pogledov, želja in zavesti migrantov. Osebe se selijo kot posamezniki ali skupine ali cele družbe oziroma narodi, prostovoljno ali prisilno. Kar močna je skupina prisilnih migracij (beg, deportacija, etnično čiščenje, begunstvo, izgon, pregon). Izpostavljamo politično emigracijo, ki vključuje ne samo odhod iz lastne države zaradi odklanjanja političnega sistema, ampak tudi politično delovanje iz tujine s težnjo vplivati na rodno deželo. Ekonomska migracija nosi na sebi še težnjo po boljšem gospodarskem in širšem življenju, povezanem z delovno silo.

V članku izpostavljam terminološko problematiko, razlike med starejšo in novejšo migracijo. Poseben poudarek je na najobsežnejših migracijah Slovencev v Združene države Amerike z vidnim deležem na misijonarskih migracijah, na vlogi Katoliške cerkve v izseljenstvu, na večji usmerjenosti v evropski prostor v obdobju prve Jugoslavije, na delovnih migracijah, izpostavljanju kulture, jezika, vloge žensk in otrok v izseljenstvu, preobratu v šestdesetih letih 20. stoletja, tj. obdobju »gostujočih delavcev« v socialističnem času. Predstavljeni so tudi slovenska (jugoslovanska) politična emigracija, delovne migracije iz južnih predelov Jugoslavije v Slovenijo, organiziranost migracij po osamosvojitvi Slovenije in sodobni beg možganov.

Članek temelji na znanstveni literaturi, publicistiki in izsledkih arhivskih raziskav. Gre za pregledni pogled skozi več stoletij.

Dr. Dragan Potočnik, Filozofska fakulteta, Univerza Maribor

IZSELJEVANJE PRIMORSKIH SLOVENCEV PO I. SVETOVNI VOJNI

UVOD

Prva svetovna vojna je pomenila pravo prelomnico za prebivalstvo Slovenskega primorja in Istre. Italijanska vojaška zasedba ob koncu vojne, izhajajoča iz tajne londonske pogodbe iz leta 1915, in rapalska pogodba iz leta 1920 sta ta ozemlja priključili k Italiji, ki je novopridobljeno vzhodno provinco poimenovala Venezia Giulia (Julijska krajina). Nova državna oblast in ureditev sta prinesli prebivalcem Julijske krajine silovite spremembe, ki so vplivale na politično, kulturno, gospodarsko in družbeno življenje.

V letih vojaške okupacije so bile politične razmere zelo zaostrene. Poleg okupacijskega režima, ki je kratil temeljne pravice slovenskemu in hrvaškemu prebivalstvu, je napetost ustvarjalo še dolgotrajno in neučinkovito reševanje mejnih vprašanj, ki je še posebej poglobilo nasprotja med italijansko in slovensko ter hrvaško narodno skupnostjo.¹

Ostremu režimu na vseh področjih življenja se je z vzponom fašizma pridružila še raznarodovalna politika, ki je bila uperjena proti manjšinam. Številni zakoni so prebivalstvu Primorske in Istre vse bolj oteževali že tako težko življenje. Ljudje so težke razmere reševali na več načinov. Eden od njih je bilo izseljevanje. Večinoma so odhajali v Zahodno Evropo, Južno Ameriko (Argentino) in seveda v Kraljevino SHS oz. pozneje v Kraljevino Jugoslavijo. Po nepreverjenih ocenah primorskih in istrskih emigrantskih organizacij naj bi se med svetovnima vojnama izselilo iz Julijske krajine več kot sto tisoč Slovencev in Hrvatov. Od tega se je okoli 70 odstotkov izseljencev usmerilo v Jugoslavijo, kjer so se Primorci naselili zlasti v Sloveniji.²

MIGRACIJE NARODOV MED PRVO SVETOVNO VOJNO IN PO NJEJ

Vzroki za migracije narodov po prvi svetovni vojni se precej razlikujejo od migracij, ki so potekale med vojnim časom. Tako je med prvo svetovno vojno do množičnih migracij v glavnem prišlo iz treh vzrokov, med katerimi so bili: izgon tako imenovanih sovražnih tujcev, množični beg iz območij, kjer so se odvijali spopadi ali je grozilo zavzetje s strani sovražne vojske, in potreb vojskujočih se držav po tuji delovni sili.

Kmalu po začetku prve svetovne vojne so vpletene države sprejele zakone, na podlagi katerih so omejili svobodo gibanja ter internirali ali iz države izgnali tujce, ki so prihajali iz sovražnih držav. Pri tem početju je vodila Velika Britanija. Tako so Nemci v Veliki Britaniji kmalu občutili vrsto omejitvenih ukrepov. Zaradi različnih ukrepov je do januarja 1916 iz države odšlo okoli 10.000 oseb nemškega rodu. Podobno so s tujci ravnali tudi v Franciji, kjer so takoj ob začetku vojne odredili, da morajo vsi tujci do konca mobilizacije zapustiti državo. Vendar francoske oblasti niso internirale samo oseb, ki so prišle iz sovražne Nemčije in Avstro-Ogrske, ampak tudi Bolgare, Čehe, Turke, Grke, Poljake, Armence, Lotaringijce in Alzačane. Šli so tako daleč, da so leta 1915 vsem osebam, rojenim v tujini, odvzeli francosko državljanstvo. Prav nasprotno pa je bilo v Nemčiji. Tujci iz sovražnih držav prve štiri mesece vojne skorajda niso bili prizadeti. Razlog za to je bil predvsem v tem, da je bila nemška vojska takrat v ofenzivi in je računala na hitro zmago. Zato se Nemci tudi niso bali »pete kolone«. Razen tega je v Nemčiji živelo precej manj Britancev in Francozov kakor Nemcev v teh dveh nasprotnih državah.³

1 Ferenc, Tone, Kacin Wohinz, Milica, Zorn, Tone (1974). Slovenci v zamejstvu. Ljubljana: DZS, str. 37.

2 Kalč, Aleksej (2002). Poti in usode. Selitvene izkušnje Slovencev z zahodne meje. Koper: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, str. 41.

3 Bade, Klaus J. (2005). Evropa v gibanju. Migracije od poznega 18. stoletja do danes. Ljubljana: Založba / *CE, Modra zbirka – Delajmo Evropo, str. 270–272 (v nadaljevanju: Bade, Evropa v gibanju).

V prvih treh mesecih po nemškem napadu je v strahu pred hudimi boji in grozodejstvi nad civilisti petina celotnega belgijskega prebivalstva, 1,4 milijona ljudi, zbežala v Nizozemsko, Francijo in Veliko Britanijo. Prav tako je v prvih dveh mesecih vojne tudi iz severne in severovzhodne Francije pred nemškimi četami zbežalo na stotisoče ljudi. Med vojno se je dvakrat zgodilo, da so ljudje množično bežali celo iz Pariza. Še številčnejše so bile begunske in prisilne selitve na bojiščih v Vzhodni Evropi. Ko so ruske čete avgusta 1914 pregazile vzhodno Prusijo, se je začelo pol milijona beguncev umikati na zahod. Pri umiku ruskih čet pa so te s seboj v Sibirijo odpeljale tudi 13.600 vzhodnopruskih civilistov. Podobno so med rusko ofenzivo v Galiciji evakuirali od 300.000 do 400.000 ljudi. Že jeseni 1914 pa je prodiranje nemških in avstro-ogrskih čet z območij ruskega zahoda pregnalo z domov milijone ljudi.⁴ Množičen beg prebivalstva je po italijanski vojni napovedi potekal tudi na slovenskem etničnem ozemlju. Zaradi posledic soške fronte so se primorski begunci prvotno neorganizirano razbežali proti Gorici, Krasu in Vipavski dolini. Beg prebivalstva je bil najsilovitejši med avgustom 1916 in oktobrom 1917. Trume beguncev so močno ovirale avstro-ogrsko vojsko, zato so jih oblasti pošiljale daleč v notranjost monarhije.⁵ Poleg evakuacij ogroženega prebivalstva in prisilnih selitev narodov so se med prvo svetovno vojno pogosto dogajale tudi deportacije manjšin.⁶

Po prvi svetovni vojni so po Evropi potekale različne migracije. Poleg množičnih repatriacij so se vrstile tudi številne prisilne selitve. Begunstvo je dobilo nove razsežnosti. Vzrok za povojne prisilne selitve so bile ideje o poenotenju nacionalnih držav, s čimer so se hoteli v prihodnje izogniti meddržavnim sporom. To zamisel je leta 1915 pod vtisi prve svetovne vojne formuliral švicarski antropolog in etnolog George Montandon. Predlagal je, da bi nacionalne države očistili nepripadnikov večinskega naroda z množičnim preseljevanjem. Vendar to tako rekoč etnično čiščenje po prvi svetovni vojni ni bilo popolnoma nov pojav. Podobne izmenjave prebivalstva so potekale že po drugi balkanski vojni. Tako je bilateralna pogodba med Turčijo in Bolgarijo o izmenjavi prebivalstva leta 1913 prisilila k selitvi okrog 100.000 ljudi. Pripravljala se je tudi izmenjalna pogodba med Turčijo in Grčijo, po kateri bi se bilo prisiljeno preseliti približno milijon ljudi. Do izmenjav prebivalstva med tema državama pa takrat zaradi izbruha prve svetovne vojne ni prišlo.⁷

Po prvi svetovni vojni so tako samo politične spremembe, ki so jih prinesle mirovne pogodbe, ustvarile razmere, da je bilo približno 5 milijonov ljudi prisiljeno zapustiti domove. V posebno velikih razsežnostih je to preseljevanje prizadelo Avstrijo, kamor so se po koncu vojne preseljevale osebe, rojene na ozemljih nekdanje habsburške monarhije, ki so po mirovnih pogodbah pripadle novim državam. Ob koncu dvajsetih let je v Avstriji živelo kar 764.000 takšnih oseb, kar je predstavljalo 10 odstotkov avstrijskega prebivalstva. Množičen beg in preseljevanje sta vodila tudi v Nemčijo, ki je bila z versajsko pogodbo močno zmanjšana. Do leta 1925 se je priselilo 850.000 Nemcev z zahodnopoljskih območij, iz Alzacije in Lotaringije 150.000 ter 160.000 ljudi iz nekdanjih nemških kolonij. Nadaljnje prisilne selitve je povzročila lausanska mirovna pogodba iz leta 1923, s katero se je končala turško-grška vojna. S pogodbo je bilo določeno, da morajo vsi Grki, z izjemo rojenih v Carigradu, oditi s turškega ozemlja, vse muslimansko prebivalstvo pa z grškega. Preselilo se je 1.350.000 Grkov in 430.000 Turkov.⁸

Tudi begunci iz nekdanje carske Rusije, ki so domovino najbolj množično zapuščali ob koncu ruske državljanske vojne, so bili ena izmed številnih političnih migracijskih skupin dvajsetih let prejšnjega stoletja. Vendar se ta skupina političnih beguncev tudi bistveno loči od preostalih, narodnostno homogenih begunskih skupin. Do migracije beguncev z območja nekdanje carske Rusije namreč ni prišlo zaradi nastankov novih držav, sprememb dotedanjih meja in niti ne toliko zaradi posledic spopadov med državljansko vojno. Do begunstva je prišlo predvsem zaradi nastanka dotlej še neznanega družbenega reda, ki pa v svoji osnovi nikakor ni imel za cilj tvorbo države, v kateri bi večinski narod nadvladal manjšine.

SLOVENCİ POD ITALIJO

12. novembra 1920 sta državi podpisali rapalsko pogodbo, ki je razmejila Italijo in Kraljevino SHS. Za priključeno ozemlje so Italijani vpeljali ime Venezia Giulia, v slovenščini se

⁴ Prav tam, str. 275–278.

⁵ Šuligoj, Ljubica (2007). Primorski begunci med svetovnimi vojnami na ptujskem območju. V: ČZN. Letnik 43=78/2.–3. zvezek. Maribor: Univerza v Mariboru in Zgodovinsko društvo v Mariboru, str. 155.

⁶ Bade, Evropa v gibanju, str. 278.

⁷ Prav tam, str. 274 in 302–304.

⁸ Prav tam, str. 304–306.

je uveljavil izraz Julijska krajina. Obsegala je 250 občin z 901.364 prebivalci treh narodnosti – od tega je bilo Slovencev in Hrvatov 38 %.⁹

Slovinci so bili tako ločeni od matičnega naroda in podvrženi tuji oblasti. Ta se je zelo kmalu, kljub obljubam o spoštovanju narodnih pravic, izkazala za narodu sovražna, kar je bilo vidno še posebej ob pojavu fašizma v Italiji.

Zasedba primorskih krajev je potekala mirno. Ljudje so italijansko vojsko sprejeli z razočaranjem, vendar mirno. Sploh je prve trenutke kazalo, da bo ostalo vse po starem. Na plakatih so Italijani obljubljali prebivalcem zasedenega ozemlja pravice in svobode, kot so jih imeli pod Avstro-Ogrsko. Vojaški guverner Petitti di Roveto je izdal razglas za slovensko prebivalstvo, ki so ga brali iz prižnic: »Slovinci! Italija je velika država svobode, dala vam bo iste pravice kakor drugim svojim državljanom. Dala vam bo šole v vašem jeziku, še več, kakor jih je dajala Avstrija. Čuvana bo vaša vera, kajti katoliška vera je vera vse Italije. Slovinci, bodite prepričani, da bo velika zmagovita Italija skrbela za svoje državljane ne glede na njihovo narodnost.«¹⁰

Kmalu pa se je začelo preganjanje in zatiranje. Osnove italijanske okupacijske politike je določil načelnik generalštaba Pietro Badoglio, ki je 29. novembra 1918 v zaupni okrožnici poveljstvom okupacijske vojske podrobno naročal, kako naj zatirajo slovenske narodno-politične manifestacije in podpirajo italijanske nacionalne sile. Ti ukrepi so bili: cenzura tiska, prepoved stikov prek demarkacijske črte s Kraljevino SHS, prepoved svobodnega gibanja po zasedenem ozemlju, prepoved javnih zborovanj in manifestacij, prepoved izobešanja zastav, nošenja kokard s slovenskimi barvami itd. Vsi ti ukrepi pa so bili le napoved še hujšega preganjanja slovenstva na zasedenem ozemlju, ki je doseglo višek v času vzpona fašizma v Italiji. Eden takih viškov v prvih letih po okupaciji je bil 13. julija 1920, ko so fašisti požgali Narodni dom v Trstu, kjer je bil sedež številnih slovenskih kulturnih in gospodarskih organizacij.

Nobena meddržavna pogodba med Italijo in Jugoslavijo ni omenjala vprašanja slovenske in hrvaške manjšine v Italiji. Upanje za ureditev nerešenih manjšinskih vprašanj je zbudila nova pogodba med državama, t. i. prijateljski sporazum med Italijo in Jugoslavijo, sprejet 24. januarja 1924. Na pogajanjih so obravnavali gospodarska vprašanja manjšine, vendar brez konkretnih rezultatov, saj je Italija želela hegemonijo na Jadranu in prodor na Balkan.

Za italijansko prebivalstvo je prehod Julijske krajine pod Italijo pomenil odrešitev izpod avstrijske okupacije, za Slovence in Hrvate pa je predstavljal pravo tragedijo. Še posebej po letu 1921, ko se je v Italiji okrepilo fašistično gibanje. Fašistična vlada je kmalu po prevzemu oblasti začela sprejemati raznarodovalne ukrepe. Tako so bili v prvem letu fašistične vladavine sprejeti številni ukrepi proti Slovincem in Hrvatom, prizadeli pa so tudi upravno organizacijo Julijske krajine kot tudi rabo neitalijanskih jezikov v javnih uradih in šolstvu.¹¹ Tako je aprila 1922 tržaško sodišče izdalo odredbo, po kateri je bila raba slovenščine na tržaških sodiščih prepovedana. Na drugih sodiščih in javnih uradih se je slovenščina obdržala do leta 1925. Prepoved je doletela tudi druge urade, saj je z zakonom italijanščina postala edini uradni jezik. Večina slovenskih sodnikov, državnih uradnikov in uslužbencev je bila odpuščena ali premeščena v notranjost Italije. Polega tega so odstranili vse slovenske napise na trgovinah, gostilnah in uradih. Z odlokom iz leta 1923 se je začelo poitalijančenje slovenskih krajevnih imen, leta 1927 pa še osebnih imen in priimkov.¹²

Nove oblasti so zatirale vsak izraz slovenstva in podpirale italijanske nacionalne interese. S temi ukrepi so želeli čim prej pokazati svetu, da živijo na zasedenem območju le Italijani. Tako so razpustili slovenske narodne svete, slovenska in hrvaška narodna politična gibanja so bila prepovedana, prepovedali so razne prireditve ipd. Okupacijske oblasti so se želele znebiti zlasti tistih Slovencev in Hrvatov, ki bi lahko na kakršen koli način ogrožali italijansko oblast. Še najhuje so italijansko zasedbo čutili slovenski prebivalci v Gorici in Trstu. Od tod so se številni slovenski izobraženci in politični delavci odselili v Kraljevino SHS že v prvih dneh okupacije. Tako so se iz večjih upravnih središč izselili uradniki, tako slovenski kot hrvaški, delavci, skratka vsi, ki so izgubili gospodarske ali druge temelje za obstanek.¹³

9 Svoljšak, Petra (1995). Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941). Ljubljana: Nova revija, str. 251.

10 Cencič, Mira (1997). Tigr. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 19.

11 Godeša, Bojan (1995). Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941). Ljubljana: Nova revija, str. 271.

12 Čermelj, Lavo (1965). Slovenci in Italijani pod Italijo. Ljubljana: Slovenska matica, str. 120–131.

13 Kacin Wohinz, Milica, Pirjevec, Jože (2000). Zgodovina Slovencev v Italiji 1866–2000. Ljubljana: Zbirka Korenine – Nova revija, str. 28–30.

Leta 1923 je stopila v veljavo t. i. Gentilejeva šolska reforma. Na temelju novega odloka je bila vpeljana Uredba šolskih stopenj in učnih programov ljudskošolskega pouka, ki je določala, da se v tekočem šolskem letu v prve razrede neitalijanskih osnovnih šol vpelje italijanski učni jezik, nato pa se v naslednjih letih isto uvede v višjih razredih. S koncem šolskega leta 1928/29 so bile tako odpravljene vse slovenske in hrvaške šole. Edina zasebna slovenska šola v Trstu je bila z odlokom ukinjena ob začetku šolskega leta 1930/31.¹⁴

Za poitalijančevanje slovenske mladine so skrbele tudi razne italijanske ustanove in organizacije. Poleg vzgojno-izobraževalnih ustanov so za italijansko prebivalstvo delovale številne fašistične organizacije.

Nazadnje so raznarodovalni ukrepi prizadeli še slovensko in hrvaško društveno življenje, saj so bila društva dokončno ukinjena s sklepom fašističnih tajnikov leta 1927. Tako je bilo prizadetih več kot 500 društev in 450 knjižnic. Razpuščene so bile tudi slovenske gospodarske ustanove. Fašistično nasilje pa se je uperilo tudi proti slovenskemu tisku. Tako je bila že leta 1922 vpeljana cenzura, leta 1926 so bili prepovedani vsi vzgojno-zabavni časopisi, drugi slovenski časopisi pa so bili odpravljeni v letih 1927 in 1928.¹⁵

Raznarodovalni ukrepi so povzročili, da je zaradi vse večjega pritiska fašističnih oblasti politično in kulturno življenje slovenskega in hrvaškega prebivalstva prešlo v ilegalo. Še posebej slovenska knjiga je postala zatočišče slovenskega jezika in je bila boj za njegovo ohranitev.

Začetki podtalnega odpora segajo v čas italijanske zasedbe Primorske. Značilne oblike in manifestacije so bile širjenje protitalijanske propagande, nošenje in izobešanje narodnih simbolov, tihotapljenje in razširjanje tiska iz Slovenije ipd. Večina akcij je bila čisto spontanih. Obstajala pa je tudi načrtna ilegalna dejavnost, ki jo je podpirala slovenska stran.

Pri podpori slovenske in hrvaške narodne skupnosti v Italiji je imela v tej fazi zelo pomembno vlogo Pisarna za zasedeno ozemlje v Ljubljani, ki je imela nalogo skrbeti za Slovence, ki so po letu 1918 ostali v Italiji. Vodil jo je Slavko Fornazarič. Najpomembnejše dejavnosti Pisarne so bile zbiranje gradiva o ravnanju italijanskih oblasti na zasedenem ozemlju, obveščanje prebivalstva in propagandna dejavnost na tem območju. Poleg tega je podpiral osvoboditev Slovencev izpod tuje oblasti in združitve z matičnim narodom. Pomembno vlogo pri podpori slovenske in hrvaške narodne skupnosti v Italiji so imele tudi Jugoslovanska matica, Narodna odbrana ter Orjuna.¹⁶

Ilegalne organizacije na Primorskem so nastajale od konca leta 1924 naprej. Ilegalna organizacija z imenom TIGR (Trst, Istra, Gorica, Reka) je nastala z namenom »varovati slovenske sorojake, opravljati obveščevalno delo in teroristične akcije«. Že leta 1925 so se tigrovci združili z Orjuno. Po prepovedi Orjune v Sloveniji se je TIGR povezoval tudi z italijanskimi protifašističnimi organizacijami v Parizu in drugje. Delovanje organizacije pa je bilo kljub temu bolj obveščevalne narave. Terorističnih in maščevalnih akcij je bilo malo. Oster odziv italijanskega fašističnega režima proti ilegalnim slovenskim organizacijam je bil viden zlasti na prvem tržaškem procesu, ko so bili pri Bazovici ustreljeni štirje pripadniki TIGR-a. Prav bazoviške žrtve kažejo, da je dejavnost ilegalnih narodnorevolucionarnih skupin imela množično podporo primorskega ljudstva. Vse to seveda kaže na izjemno težak položaj primorskih Slovencev pod fašistično Italijo.¹⁷

IZSELJEVANJE PRIMORCEV

Ivan Cankar je v Trstu, v Narodnem domu, ki so ga fašisti leta 1920 požgali, v govoru svoj pozdrav začel z besedami ljubljanskega župana, pisatelja Ivana Tavčarja: »Ljubljana je srce Slovenije, Trst pa so njena pljuča.« Tavčarjevo misel je dopolnil z besedami: »Brez pljuč bi srce ne utripalo, brez srca pa pljuča ne bi dihala. Kdor pride iz Ljubljane k vam, čuti, da pride domov, da stoji na domačih tleh, da govori sebi enakim, ki ga razumejo, ki sočustvujejo z njim in so z njim enih misli.« Leta 1910 je štel Trst 229.000 prebivalcev, od tega 57.000 Slovencev. Več torej kot v Ljubljani, kjer je tedaj živelo le 40.000 prebivalcev. Boj proti fašistični diktaturi je Primorce združil; bolj kot so jim nasilno spreminjali pri-

¹⁴ Čermelj, Lavo (1969). Spomini na moja tržaška leta. Ljubljana: Slovenska matica, str. 123.

¹⁵ Godeša, Bojan (1995). Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941). Ljubljana: Nova revija, str. 271.

¹⁶ Nečak, Dušan (1972). Pisarna za zasedeno ozemlje. V: Kronika. Letnik 20/1. Ljubljana, str. 101–106.

¹⁷ Godeša, Bojan (1995). Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941). Ljubljana: Nova revija, str. 325.

imke in imena, bolj kot so zapirali slovenske šole in slovenska društva, bolj kot so zažigali slovenske knjige, prepovedovali slovensko besedo v javnosti, bolj so bili Primorci enotni.¹⁸

Omenjeni razlogi pa so imeli za posledico tudi množično izseljevanje slovenskega prebivalstva iz Julijske krajine.

Italijanska oblast je od leta 1922 vpeljevala raznarodovalne ukrepe proti Slovincem v Italiji. Italijanizacija, ustanovitev posebnega sodišča za zaščito države, prepoved rabe narodnega jezika in društvenega življenja, gospodarska kriza, pregoni itn. so bili vzroki za izseljevanje slovenskih uradnikov, železničarjev, političnih in kulturnih delavcev, učiteljev, kmetov in delavcev. Posledica tega je bila, da je po uradnih in nepreverjenih ocenah emigrantskih društev v Jugoslaviji Julijsko krajino zapustilo v obdobju med letoma 1918–1941 približno 100.000 Slovencev in Hrvatov. Višek izseljevanja je bil v drugi polovici dvajsetih let.¹⁹

Večina izseljencev (70 %) je odšla v Kraljevino SHS oz. pozneje v Kraljevino Jugoslavijo. Tam so bili povezani v Zvezi jugoslovanskih emigrantov iz Julijske krajine, ki je bila povezana z ilegalno protifašistično organizacijo TIGR.²⁰

Preostali so se najpogosteje izseljevali v Francijo, Belgijo, ZDA in Kanado ter tudi v Južno Ameriko, zlasti v Argentino. Po ocenah naj bi v Južni Ameriki (zlasti v Argentini) bivalo tik pred drugo svetovno vojno približno 30.000 Primorcev in njihovih tam rojenih potomcev. Pet tisoč naj bi se jih v dvajsetih in tridesetih letih odselilo v Francijo in Belgijo.²¹ Po letu 1918 pa se je nadaljevalo tudi izseljevanje v Egipt (aleksandrinke).

Izseljevanje slovenskega in hrvaškega prebivalstva se je usmerilo tudi v notranjost Italije, kamor so oblasti prisilno izselile državne uslužbenke (učitelje, železničarje).

Nekateri avtorji so v primerjavi s podatki emigrantskih društev objavili nekoliko drugačne ocene o obsegu izseljevanja slovenskega in hrvaškega prebivalstva iz Julijske krajine, vendar točen obseg izseljevanja Slovencev in Hrvatov iz Julijske krajine ni znan, saj je odgovor na to vprašanje pogojen s pomanjkanjem ustreznih statističnih podatkov.

Treba pa se je zavedati, da, ko gre za migracije, ki so posledica velikih sprememb, postane pridobivanje podatkov, torej števila izseljenih, težavno. Tako je npr. na ozemljih, ki jih je osvojila Italija po letu 1918, tako italijansko kot slovensko zgodovinopisje ugotavljalo različne številke migrantov, ki so temeljile na političnih namenih. Italijanske oblasti so tako hotele dokazati, da je bilo območje Julijske krajine že pred vojno poseljeno pretežno z italijanskim prebivalstvom, kar bi delno opravičilo njihovo aneksijo in protislovansko politiko. Slovenci in Hrvati pa so hoteli opozoriti na to, da jih je več, kot zatrjujejo italijanske oblasti. Leta 1931 je bilo v Sloveniji po uradnih podatkih 11.800 priseljenih Primorcev.²²

Izseljevanje je zajelo širši krog prebivalstva, med drugim tudi begunce, ki jim je domove uničila soška fronta, in pa železničarje, ki so izgubili službe zaradi stavk ipd. V povojni izselitveni val so se vključili tudi povratniki iz ruskega ujetništva in bivši pripadniki avstrijske vojske z razlogom, da bi se izognili italijanskim postopkom zoper pripadnike sovražne vojske. Državo so zapuščale tudi politično »nevarne osebe«, s fašistično zakonodajo pa je enako doletelo tudi mnoge slovenske izobražence, učitelje, uradnike, duhovnike, železničarje idr., ki so jih internirali zlasti na Sardinijo. Dijakom in študentom pa so po šolanju v Jugoslaviji prepovedali vrnitev v Julijsko krajino.

Ob emigraciji iz političnih in narodnostnih vzrokov je z italijanskim odnosom do manjšin skozi dvajseta in trideseta leta povezano tudi ekonomsko izseljevanje. Raznarodovalna politika je za doseg svojih ciljev pritiskala tudi na gospodarske in socialne vzvode. Prebivalstvo Julijske krajine je tako utrpelo uničenje lastnega finančno-zavarovalnega sistema hranilnic in posojilnic, ki je skupaj z gospodarskimi zadrugami prešel pod italijansko oblast. K slednjemu so poleg povojnega položaja prispevali tudi prepočasna industrializacija, agrarna kriza ter zaostajanje ekonomskega zagona. Prebivalstvo se je moralo soočiti z nadpovprečnim davčnim pritiskom in izterjavo dolgov, kar je vodilo do zadolževanja male posesti in le-to pripeljalo v tuje lastniške roke. Država je socialno krizo poskušala rešiti s pospeševanjem izseljevanja odvečne delovne sile. Pri tem so ji pomagale propaganda in olajšave pri izdajanju potnih listov.

Kakor koli, ne glede na politične ali gospodarske vzroke, ki so botrovali izseljenstvu, so bili primorski Slovenci zaznamovani z »zasušnjenostjo« Julijsko krajino. To se je odražalo

¹⁸ <http://www.tigr-drustvo.si> (dostop 14. 10. 2012).

¹⁹ Kalc, Aleksej (2002). Poti in usode. Selitvene izkušnje Slovencev z zahodne meje. Koper: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, str. 39–41.

²⁰ Šuligoj, Ljubica (2007). Primorski begunci med svetovnimi vojnami na ptujskem območju. V: ČZN. Letnik 43=78/2–3. Maribor: Univerza v Mariboru in Zgodovinsko društvo v Mariboru, str. 157.

²¹ Francija in Belgija sta bili tedaj zaradi potrebe po delovni sili najbolj priljubljeni destinaciji evropskih izseljencev.

²² Purini, Pietro (1998). Raznarodovanje slovenske manjšine v Trstu (Problematika ugotavljanja števila neitalijanskih izseljencev iz Julijske krajine po prvi svetovni vojni). V: Prispevki za novejšo zgodovino. Letnik XXXVIII/1–2. Ljubljana: Inštitut za novejšo zgodovino str. 23–26 (dalje Purini, Raznarodovanje).

tako v življenju, povezanosti, organiziranosti in seveda tudi v javnem delovanju primorskih skupnosti v tujih državah in Jugoslaviji.²³

POTEK IN SMERI IZSELJEVANJA

Izseljevanje v Jugoslavijo je bilo mikavno zaradi pripadnosti »domovini«, potekalo pa je v valovih in pogosto nezakonito. Izseljevali so se vsi. V prvi vrsti politiki, kulturniki, obrtniki, umetniki, uradniki, kmetje in pa tudi delavci, brezposelni ljudje, dijaki, preganjanci itn. Vsak val novih »beguncev« je bil v Jugoslaviji sprejet z odrekanjem, kajti politična oblast je z njim dobila nov val brezposelnih, domače prebivalstvo, ki je »begunce« imenovalo kar za »koritarje« ali »čiče«, pa je bilo nezadovoljno, ker je v njih videlo poceni delovno silo in tako tekmeča pri boju za kruh.

Zakonito in nezakonito priseljevanje v Jugoslavijo je potekalo v štirih večjih valovih. Do prvega je prišlo takoj po vojni. Prvi izseljenci so bili vojaški begunci in bivši avstro-ogrski vojaki, ki jim je po italijanski zasedbi grozila internacija v ujetniška taborišča. Med njimi so bili tudi primorski begunci, izobraženci, uradniki, javni uslužbenci, železničarji, ki pod novo oblastjo niso videli prihodnosti in so se raje odselili v Kraljevino SHS. Prvi val se je usmeril predvsem v mesta (Ljubljana, Maribor, Kranj, Celje). V dogovoru z jugoslovansko vlado so iz Italije vozili celo »izseljenski vlaki«.²⁴

V Mariboru so ti primorski izseljenci v precejšnji meri nadomestili mariborske Nemce, ki so se po vojni izselili. Prvi val izseljevanja je bil nacionalno-politične narave. Spodbujali so ga tako ekonomski kot tudi politični vzroki.²⁵

V prvem valu se je iz Julijske Krajine izselilo tudi veliko nemških in madžarskih uradnikov ter javnih uslužbencev, z njimi pa seveda tudi veliko Slovencev in Hrvatov. Med njimi je bil tudi Josip Lah, ki je v Trstu s prehodom pod Italijo ohranil službo, a je kmalu zaradi vse hujše diskriminacije ostal na cesti. Ni imel druge izbire, kot da se je z družino izselil v Kraljevino SHS, v Maribor, ki je takrat sprejel največje število beguncev in izseljencev.

Do drugega vala izseljevanje je prišlo po podpisu rapalske pogodbe (12. november 1920) oz. po vzponu fašizma v Italiji. Z raznarodovalnimi ukrepi so bile prve žrtve fašizma slovenski učitelji in javni uslužbenci. Sledili so jim politični emigranti ter delavci, kmetje in obrtniki. Fašistična politika se je namreč usmerila na gospodarsko področje (ukinitve zadrug, posojilnic, hranilnic). Želeli so očistiti Julijsko krajino pred tujimi vplivi in na to izpraznjeno ozemlje naseliti Italijane (etnična bonifikacija).²⁶

Tretji val izseljevanja slovenskega prebivalstva iz Julijske krajine je sprožilo nadaljnje zaostrovanje fašistične raznarodovalne politike v drugi polovici dvajsetih let. To je čas, ko so fašistične oblasti dokončno obračunale z zadnjimi ostanki političnega in kulturnega življenja Primorcev v Julijski krajini (proces proti Vladimirju Gortanu leta 1929 in smrtna obsodba na prvem tržaškem procesu leta 1930). To je tudi čas, ko je fašistični režim neitalijanskemu prebivalstvu ponujal ugodne pogoje za odhod v Južno Ameriko.²⁷

Primorski Slovenci so se predvsem v dvajsetih letih izrazito izseljevali v Argentino, kjer so, kot vsi preostali, občutili izselitveno stisko in za življenje morali trdo delati. K izseljevanju jih je zraven že ustaljene tamkajšnje predvojne slovenske skupnosti in dobrih političnih razmerij med Italijo in Argentino silila tudi propaganda za čezocensko izseljevanje, ki sta jo vodili pomorski družbi Cosulich in Lloyd Triestino. Le-ti sta ponujali nižjo ceno za potovanje v Južno Ameriko kot običajno.²⁸

Tako bi naj bilo v Argentini pred drugo svetovno vojno 22.000 Primorcev in Notranjcev, 1.500 Prekmurcev, 500 Belokranjcev in 600 izseljencev iz drugih delov Slovenije. Polovica se jih je naselila v Buenos Airesu, preostali drugod. Manj jih je bilo v Urugvaju in Braziliji, kamor se je v letih 1925–1928 naselilo 30 družin iz Vipavske doline in s Krasa. V Sao Paulu so ustanovili društvo Ornus, pozneje Primorje, ki mu je predsedoval Franjo Paternost. V Urugvaju so leta 1929 ustanovili Društvo Triglav, pozneje Društvo Ivana Cankarja. V novem svetu so po večini postali rokodelci, delavci, ženske pa služkinje. Znano pa je, da so bili iznajdljivi predvsem v gradbeništvu (npr. graditev podzemne mreže v Buenos Airesu).

23 Kalc, Aleksej (2002). Poti in usode. Selitvene izkušnje Slovencev z zahodne meje. Koper: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, str. 41.

24 Prav tam, str. 42–43.

25 Vovko, Andrej (1992). Izseljevanje iz Primorske med obema vojnama. V: Zgodovinski časopis (ZČ). Letnik 46/1. Ljubljana, str. 88–89.

26 Prav tam, str. 89.

27 Krašovec, Teja (2010). Primorski priseljenci v Ljubljani v luči popisa prebivalstva iz leta 1928 (diplomsko delo). Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije Koper, str. 33.

28 Purini, Raznarodovanje, str. 31.

Viktor Sulčič je postal svetovno znan arhitekt in umetnik. Načrtoval je izgradnjo tržnice Mercado de Abasto Proveedor v Buenos Airesu, nogometni stadion Boca Juniors, na pobudo dr. Izidorja Cankarja pa tudi Jugoslovanski dom. Sulčič je nekaj časa tudi vodil Jugoslovansko izseljenjsko zaščito, dobrodelno ustanovo, ki je skrbela za bolne in brezposelne. Od leta 1937 je prevzel tudi vodenje Centralnega jugoslovanskega šolskega združenja. Leta 1933 je ustanovil tednik *Novi list*, v katerem je objavil serijo člankov pod naslovom *Priseljenska hiša*.²⁹

Med prvimi povojnimi slovenskimi priseljenci v Buenos Airesu je bil tudi Goričan Rudolf Leban, ki je deloval v Čilu in pozneje v Argentini. Že leta 1924 je v Buenos Airesu izdal časopis *Primorje*. V mestu je odprl tudi Slovensko pisarno, kjer je izseljencem pomagal kot tolmač ali kako drugače. Leta 1927 je izdal prvo knjigo med Slovenci v Južni Ameriki z naslovom *Učna knjiga španskega jezika*. Sploh pa so primorski Slovenci v Argentini nadaljevali s kulturnim življenjem, ki ga je fašistična oblast v rodni domovini prepovedala.³⁰

Znani so tudi primeri, ko so primorski Slovenci po prvi svetovni vojni odšli v manj znane kraje, npr. na Kubo. Tržačanka Ema Starec je prav tam dolgo časa službovala pri Ernestu Hemingwayu v njegovi rezidenci Finca Vigia. Po preureditvi hiše v muzej, po Hemingwayevi smrti, je Ema še naprej ostala tam kot hišnica in spremljevalka obiskovalcev.

Manj primorskih Slovencev se je izselilo v ZDA, kjer bila slovenska skupnost najbolj aktivna pri podpiranju Slovencev, ki so ostali v Julijski krajini. Ameriški Primorci so namreč sodelovali z veliko časopisi, v katerih so obsojali položaj slovenske manjšine v Italiji. Do četrtega vala izseljevanja je prišlo sredi tridesetih let, ko je Italija zasedla Etiopijo, in v času sodelovanja italijanske vojske v španski državljanski vojni.³¹ Posledica tega je bila, da so v Kraljevino Jugoslavijo pribežali številni slovenski in hrvaški vojaški obvezniki, ki so se tako skušali izogniti mobilizaciji. Begunce so zaposlovali v narodno ogroženih in izpraznjenih krajih ob severni in vzhodni meji ter na jugu države predvsem kot učitelje, policiste in uradnike. Naseljevali so jih tudi na jug Srbije oziroma Kosovo ter Makedonijo. V Bosni so bili najbolj zgoščeno naseljeni v okolici Banjaluke, kjer so bili pomešani med prebivalstvo drugih narodnosti. Močna koncentracija Primorcev pa je bila tudi v Makedoniji. V »slovenski vasi« Bistrenica pri Demir Kapiji na levem bregu Vardarja so naselili 45 družin iz Goriške.

Na socialno-kulturnem področju so delovala društva, ki so bila vključena v Zvezo jugoslovanskih emigrantov.

ŽIVLJENJE PRIMORSKIH EMIGRANTOV V JUGOSLAVIJI

Primorci so v slovenski družbi pustili viden pečat ne samo zaradi njihove številčnosti, ampak tudi zaradi drugačnega značaja, navad, načina življenja in silovite navezanosti na slovenstvo. Primorci so namreč v »lastni državi« bili »izseljenci«.

Pomembno je razumeti, da se je primorska skupnost razlikovala. Predvsem zgodnejše valove so sestavljali povprečno bolje finančno preskrbljeni sloji, uradniki in javni uslužbenci ter obrtniki, trgovci, kulturniki itn., ki so se uspešno zlili z jugoslovanskimi delovnimi in družbenimi potrebami in navadami. Pogosto so zasedli mesta v javnih službah, privatnem sektorju, ustanovili podjetja, gostinske lokale ali delavnice. K t. i. »primorski drugačnosti« so pripomogle tudi »klape«, skupine Primorcev, ki so povsod, kamor so prišle, prinesle dobro voljo. Znale so bile po glasnem prepevanju, kartanju in veselem ali celo hrupnem razpoloženju. Zanimivo je, da je to bilo za tedanja slovenska mesta nenavadno, saj je bil tam slovenski jezik še zmeraj marsikje »podrejen« nemškemu, zaradi česar javnega in glasnega govorjenja v slovenščini v taki obliki niso bili vajeni. Ob tej spremembi so se ulice mnogih mest spremenile tudi »estetsko«, saj so jih začele polniti nekatere premožnejše mladenke z italijanskim modnim pridihom. Primorska razpoznavnost se je kazala tudi v prehrabnih navadah in kulinariki.³²

Ampak vsepovsod in zmeraj niso bili tako dobro sprejeti, namreč zaradi gospodarske krize je bilo predvsem priseljencem iz kmečkih in delavskih družin iz poznejših valov težko dobiti zaposlitev oziroma so se morali zaradi iskanja dela nenehno seliti. V očeh domačinov so tako lahko veljali za nepotrebne konkurente pri maloštevilnih razpoložljivih

²⁹ Kalc, *Poti in usode*, str. 68–75.

³⁰ Drnovšek, Marjan (1995). *Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941)*. Ljubljana: Nova revija, str. 328.

³¹ Purini, *Raznarodovanje*, str. 27.

³² Kalc, *Poti in usode*, str. 44–45.

delovnih mestih in socialnih podporah. Tako so nekateri tudi v tesni povezanosti in organiziranosti primorske skupnosti videli težnjo po izolaciji od slovenske družbe. Širila se je celo govorica o primorskem »lobiju«, ki naj bi ščitil priseljence in deloval v prid njihovim ožjim interesom. Tako je ponekod beseda »Primorec« veljala za žaljivko, drugače pa so jih zmerjali tudi z vzdevki kot so npr. »lahoni«, »čiči« ali »fašisti«.

Primorci so seveda tudi sami občutili »drugačnost«, kar je včasih pripomoglo k težjemu prilagajanju novim življenjskim razmeram. O tem pričajo pričevanja izseljencev, ki pravijo, da se še po nekaj letih relativno dobrega življenja počutijo, kot da so na tujem. Kljub temu so si Primorci prizadevali za korist celotni skupnosti in se tako društveno in politično angažirali in se tudi, kot smo omenili, narodno začeli zavzemati za slovenstvo. Mejniki za to je predstavljala ustanovitev Organizacije jugoslovanskih emigrantov – ORJEM leta 1927, ki je imela podružnice v vseh večjih izseljeniških postojankah po Jugoslaviji. Temeljne točke programa, ki ga je zagovarjala, so zraven skrbi za priseljence vsebovale tudi politično delovanje proti fašizmu in obrambo bratov v Julijski krajini. Organizacija je bila leta 1929 na pritisk Italije ukinjena, a leta 1931 je bila ustanovljena Zveza jugoslovanskih emigrantov iz Julijske krajine.³³

Velik problem za primorske izseljence je v Jugoslaviji nastopil v tridesetih letih, ko se jih je veliko odločalo za dela v tujini. Pri tem je nastala težava, kajti Jugoslavija jim kot tujim državljanom ni mogla izdati potnih listov. Ob tem so preostali iskali delo po celotni državi in tudi po svetu, nekaj jih je celo iskalo možnosti za vrnitev v Julijsko krajino. Tako so se Primorci nemalokrat morali nasloniti na emigrantske organizacije, ki so v večjih zbirnih mestih, kot sta bila npr. Maribor in Ljubljana, organizirali emigrantske menze in prenočišča, lajšale socialne probleme itn. Po sporazumu Ciano-Stojadinović so dobili socialno pomoč samo neoporečni prosilci, če to seveda ni slabšalo meddržavnih odnosov.³⁴

Primorci, ki so bili tujci v lastni državi, tako opisujejo svoj položaj:

»Jaz se zavedam, da sem Italijanski državljan, to tudi vem da mene je pok. oče vzgojil v slovenskem duhu kakor je bil tudi on sam Slovenec /.../ kakor tudi v resnici lahko rečem da sem Slovenec in tudi moja hčerka ni hodila v tuje šole kakor v Slovensko.«³⁵

Razmere po prvi svetovni vojni so bile neurejene. Beda in draginja sta položaj domačega prebivalstva le še slabšali. Zaradi tega so bili domačini do prvih primorskih emigrantov neprijazni. Tako lahko v časniku Mariborski delavec preberemo: »Odnosaji med domačim prebivalstvom in begunci iz zasedenega ozemlja nudijo več žalostnih nego razveseljivih pojavov. Zdi se, kakor da bi postali begunci po vsej Sloveniji – izvzemši nekatere kraje – prava peza in nadloga domačemu prebivalstvu. Prihajajo celo vesti, da se ponekod vrši zelo zoprno odrivanje, zapostavljanje in zmerjanje beguncev, in sicer ravno takih, ki bi bili potrebni največje podpore in tolažbe.«³⁶

Na težak položaj beguncev je opozarjala tudi Deželna vlada za Slovenijo in naprošala prebivalstvo, naj z begunci »postopajo prijazno, uslužljivo, pravično in nepristransko.«³⁷ O težavah beguncev s Primorske piše tudi časnik Straža, kjer je poročevalec zapisal, »da se ravna z njimi jako grdo in prezirljivo. Domače prebivalstvo jim daje občutiti, da jih smatra kot pritepence in vsiljivce, jih zaničuje, ter jim nagaja, kolikor more.«³⁸ V številnih člankih je mogoče prebrati o razmerah, ki so begunce prisilile v to, da so zapustili domove. Pisci so obsojali grdo ravnanje domačinov in se zavzemali za begunce. Tako lahko v Mariborskem delavcu preberemo: »Naš primorski brat je zapustil svojo primorsko grudo, ker je moral bežati pred Lahi, svojo hišo, ker mu jo je zrušil Lah. Ni šel rad s svojega, šel je, ker je moral iti. Sovražnik mu je uničil sadove stoletnega dela. Vprašamo pa, kam pa naj gre brat v nesreči, če ne k bratu. Tako je šel naš Primorec na Kranjsko in Štajersko, kjer ga je vsak pošteno in plemenito misleč človek sprejel gostoljubno kot brata v nesreči, ki je ni sam zakrivil.«³⁹

Pozneje je na odnose med domačini in priseljenci slabo vplivalo tudi dejstvo, da se je precej Primorcev zaposlilo pri policiji. Tako so se že kmalu ustvarili med domačini nepravilni stereotipi o Primorcih. Negativno stališče do Primorcev je podpihovalo še nemško časopisje, ki je v njih videlo svojega konkurenta. Napetosti med domačini in emigranti s Primorske je mogoče zaznati tudi v tridesetih letih, ko je bil boj za kruh zaradi gospodarske

³³ Kalc, Poti in usode, str. 46–48.

³⁴ Prav tam, str. 51–52.

³⁵ Prav tam, str. 53.

³⁶ Mariborski delavec, 23. 9. 1919, str. 2.

³⁷ Prav tam.

³⁸ Straža, 4. 6. 1920, str. 1.

³⁹ Mariborski delavec, 21. 9. 1919, str. 3.

krize še bolj trd. Domače prebivalstvo je v Primorcih videlo poceni delovno silo in konkurenta v boju za zaposlitev. Sčasoma so se odnosi med domačini in priseljenci s Primorske izboljšali. Primorci so po precej hladnem sprejemu kmalu postali nepogrešljivi del mesta. S Primorske so prinesli odprtost, neposrednost. Ob tem si je treba predstavljati »primorske klope«, ki so bile znane po prepevanju, kartanju in sploh veseljačenju, s katerim so vnašale dobro voljo povsod, kjer so se pojavljale.

S svojim družabnim življenjem so prenašali na domačine primorske navade in običaje. Prek teh so Slovenci spoznavali tudi kulinarčne posebnosti primorske kuhinje. Razširila se je uporaba paradižnika, ki so ga pod vplivom primorskih priseljencev začeli saditi na vrtovih in tudi uporabljati pri prehrani. Vse pogostejše se je na krožnikih znašla kaka tipična primorska jed, npr. polenta, paštašuta, njoki, jota ipd.⁴⁰

Vedno bolj se je uveljavljalo tudi primorsko vrtnarstvo, tako sta se vse pogostejše znašla na jedilniku tudi radič in paradižnik. Primorci pa so bili znani tudi kot odlični vrtnarji. Tako poznamo v Mariboru in okolici kar nekaj znanih primorskih vrtnarjev (Šorgo, Tončič, Kmet, Božič, Glavič, Hrast, Klanjšček, Pahor, Vekjet). Primorski podjetniki pa so znani tudi po tem, da so ustanovili številna gradbena podjetja.⁴¹

Primorci so kmalu po priselitvi postali tudi nepogrešljivi člani številnih slovenskih društev. Vključevali so se predvsem v tista, ki so poudarjala idejo jugoslovanstva (Sokoli). Domačine pa so Primorci seznanili tudi s primorskimi oblikami druženja (»ples na brjarjih« – ples na prostem).

SKLEP

Pri vprašanju meja med Italijo in Kraljevino SHS se je znašla mirovna konferenca v velikih težavah. Italijanska vojska je po premirju med avstro-ogrsko in antantno vojsko začela zasedati črto, določeno z londonsko pogodbo (Trbiž–Predel–Mangart–Podbrdo–Idrija–Snežnik–Kvarner). Že kmalu pa je začela prodirati celo prek določene črte. Tako je 7. novembra zasedla Logatec, kmalu nato pa je celo njena izvidnica prišla z Vrhnike v Ljubljano. Šele odločen poseg Narodne vlade SHS jo je ustavil.

Mejo so nato reševali po diplomatski poti. Mirovna konferenca, ki je trajala do pomladi 1920, ni prinesla rešitve jadranskega vprašanja, saj je Jugoslavija zahtevala etnično mejo, medtem ko je Italija terjala uveljavitev londonske pogodbe in dodatno še Reko. Podpisnice londonske pogodbe niso mogle podpreti jugoslovanskih zahtev, ZDA pa so se oklepale Wilsonovih načel. Odločili so se za t. i. Wilsonovo črto, ki je predvidevala mejo vzdolž Julijskih Alp, zahodno od Idrije, čez Nanos in Učko do izliva Raše v morje.

Primorska in del Notranjske sta bili za Slovenijo izgubljeni 12. novembra 1920, ko sta državi podpisali rapalsko pogodbo, ki je razmejila Italijo in Kraljevino SHS. Meja je formalno veljala do leta 1947 in je tekla na črti Peč–Jalovec–Triglav–Možic–Porezen–Blegoš–Črni Vrh nad Novaki–Bevke–Hotedršica–Planina–Javorniki nad Cerknico–Biška gora–Griža–Snežnik–Kastav–Matulji–Jadransko morje. Italiji so tako pripadli Goriško–Gradiščanska, Istra, Trst, del Kranjske, sodni okraj Trbiž in občina Bela Peč. Za priključeno ozemlje so Italijani vpeljali ime Venezia Giulia (Julijska krajina).⁴²

Primorski Slovenci so bili v času med svetovnima vojnama načrtno italijanizirani, izpostavljeni so bili fašističnemu nasilju, bili pa so tudi gospodarsko zatirani. Posledica tega je bila, da se jih je več kot 100.000 izselilo v druge kraje jugoslovanske države (Maribor) ali v tujino (Južno Ameriko).

LITERATURA

- Bade, K. J. (2005). Evropa v gibanju. Migracije od poznega 18. stoletja do danes. Ljubljana: Založba /CF, Modra zbirka – Delajmo Evropo.
- Cencič, M. (1997). Tigr. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Čermelj, L. (1965). Slovenci in Italijani pod Italijo. Ljubljana: Slovenska matica.
- Čermelj, L. (1969). Spomini na moja tržaška leta. Ljubljana: Slovenska matica.
- Drnovšek, M. (1995). Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941). Ljubljana: Nova revija.

⁴⁰ Godina Golija, Maja (1996). Prehrana v Mariboru v dvajsetih in tridesetih letih 20. stoletja. Maribor: Založba Obzorja, str. 66–72.

⁴¹ Makuc, Dorica (1988). Primorci v severni slovenski metropoli. Trst: Jadranski koledar, str. 170.

⁴² Svoljšak, Petra (1995). Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941). Ljubljana: Nova revija, str. 251.

- Ferenc, T., Kacin Wohinz, M. in Zorn, T. (1974). *Slovenci v zamejstvu*. Ljubljana: DZS.
- Godina Golija, M. (1996). *Prehrana v Mariboru v dvajsetih in tridesetih letih 20. stoletja*. Maribor: Založba Obzorja.
- Kacin Wohinz, M. in Pirjevec, J. (2000). *Zgodovina Slovencev v Italiji 1866–2000*. Ljubljana: Zbirka Korenine – Nova revija.
- Kalc, A. (2002). *Poti in usode. Selitvene izkušnje Slovencev z zahodne meje*. Koper: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
- Krašovec, T. (2010). *Primorski priseljenci v Ljubljani v luči popisa prebivalstva iz leta 1928 (diplomsko delo)*. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za humanistične študije Koper.
- Makuc, D. (1988). *Primorci v severni slovenski metropoli*. Trst: Jadranski koledar.
- Nečak, D. (1972). *Pisarna za zasedeno ozemlje*. V: *Kronika*. Letnik 20, št. 1. Ljubljana.
- Purini, P. (1998). *Raznarodovanje slovenske manjšine v Trstu (Problematika ugotavljanja števila neitalijanskih izseljencev iz Julijske krajine po prvi svetovni vojni)*. V: *Prispevki za novejšo zgodovino*. Letnik XXXVIII/1-2. Ljubljana: Inštitut za novejšo zgodovino.
- Slovenska kronika XX. stoletja (1900–1941)*. Ljubljana: Nova revija.
- Šuligoj, L. (2007). *Primorski begunci med svetovnima vojnama na ptujskem območju*. V: *ČZN*. Letnik 43=78, 2.–3. zvezek. Maribor: Univerza v Mariboru in Zgodovinsko društvo v Mariboru.
- Vovko, Andrej (1992). *Izseljevanje iz Primorske med obema vojnama*. V: *Zgodovinski časopis (ZČ)*. Letnik 46/1. Ljubljana.

VIRI

- Mariborski delavec, 23. 9. 1919.
- Straža, 4. 6. 1920.
- Mariborski delavec, 21. 9. 1919.
- Internetni viri
- <http://www.tigr-drustvo.si>

POVZETEK

Primorska in del Notranjske sta bili za Slovenijo izgubljeni 12. novembra 1920, ko sta Italija in Kraljevina SHS podpisali rapalsko pogodbo, ki je razmejila obe državi. Meja je formalno veljala do leta 1947. Italiji so pripadli Goriško-Gradiščanska, Istra, Trst, del Kranjske, sodni okraj Trbiž in občina Bela Peč. Za priključeno ozemlje so Italijani vpeljali ime Venezia Giulia (Julijska krajina). Ostremu režimu na vseh področjih življenja se je z vzponom fašizma pridružila še raznarodovalna politika, ki je bila uperjena proti manjšinam. Številni zakoni so prebivalstvu Primorske in Istre vse bolj oteževali že tako težko življenje. Ljudje so težke razmere reševali na več načinov. Eden od njih je bilo izseljevanje. Večinoma so odhajali v Zahodno Evropo, Južno Ameriko (Argentino) in seveda v Kraljevino SHS oz. pozneje v Kraljevino Jugoslavijo. Po nepreverjenih ocenah primorskih in istrskih emigrantskih organizacij naj bi se med svetovnima vojnama izselilo iz Julijske krajine več kot 100.000 Slovencev in Hrvatov. Od tega se je približno 70 odstotkov izseljencev usmerilo v Jugoslavijo, kjer so se Primorci naselili zlasti v Sloveniji.

ABSTRACTS

Cvetka Bizjak,

National Education Institute

LEARNING OF EFFICIENT LEARNING IN MODERN SCHOOL

Following the recommendation of the European Union, Slovenian creators of modernized curricula also included the development of efficient learning among the goals expected of pupils. This represents a new step forward in attempting to change the still strongly rooted traditional understanding of the teacher's role: the task of the teacher is to INSTRUCT pupils. Modern school is based on the principles of constructivism, where learning is understood as a process, during which the pupil builds his own system of knowledge in his own way. The pupil is not the passive receiver of learning contents, which the teacher mediates to him, but instead builds his own understanding in learning situations and searches for solutions for learning problems. Such an understanding of learning changes the teacher's role from carrier of knowledge to organizer of learning situations in which pupils learn most effectively. Besides organizing of teaching situations, the teacher's role is to direct the pupil so as to make the pupil's learning as efficient as possible. Instructions, structured in this way, achieve a balance of two goals: the attaining of learning goals (what) and the development of efficient learning strategies (how).

Lorieta Pečoler,

Koseze Primary School, Ljubljana

TEXTBOOK – AN ACTIVE TOOL AT INSTRUCTIONS

Learning to learn is one of the eight competencies that pupils are supposed to learn during their education. For easier achievement of this goal we have at our disposal various reading and learning strategies with the help of which pupils learn self-directed learning. At history lessons, an understanding of different historical sources and longer texts from textbooks is necessary for efficient learning. And even here we can face obstacles because many pupils have problems with summarizing the main point and searching for information.

That is why it is important that we teach pupils how to determine the main point with the help of different strategies. It is also important that the textbook becomes an important tool for searching information which pupils need for successful work during lessons and at home.

One such solution is also copying out the main point on memo stickers.

Goranka Kreačič,

Preserje Primary School

GUIDED TOUR THROUGH PLEČNIK'S LJUBLJANA FOR PUPILS OF THE THIRD TRIENNium

The article describes the implementation of a cultural day for pupils of the third triennium. We visited selected monuments by Slovenian architect Jože Plečnik. We began our visitation of Plečnik's works with driving by the quarry in Podpeč where a world-renowned fossil site is located. Ancient Emona as well as most of Plečnik's buildings were built with limestone from Podpeč, which can be recognized by its long white cuts of lithiotidic shells inlaid in dark grey to black stone. We stopped by Trnovo pier where once limestone from Podpeč was unloaded in lively river traffic. Pupils were thus able to see the whole picture of the origin of the points visited: from the excavation site of the raw material through

transport to Ljubljana all the way to the end destination i.e. the spatial solutions and exceptional buildings of Slovenian architect Jože Plečnik. With the help of such activity, pupils managed to reach and learn some important general learning and operative goals. Regarding the first, we must stress the development of temporal and spatial visualization, visual literacy and the development of feeling for cultural heritage. In relation to the second, developing the ability to analyze art monuments, orientation with maps and movement in the city were the most important, as well as deepening intercurricular connections, as our activity in the open air also included goals from three other subjects: History, Geography, and Art education.

Alenka Pipan

COOPERATIVE LEARNING ON EXAMPLE OF LEARNING TOPICS WAY OF LIFE

Fundamental goals of 21st century primary school are lifelong learning and information literacy, with the aim that young people in Slovenia become competent citizens of the European Union.

Židan states that Europe has shaped four fundamental educational pillars describing why education is necessary for the development of individual, namely that we will be knowledgeable, that we will be able to do quality work, that we will know how to lead a quality life, and that we will know how to cohabitate with others. Modern primary school with a modernized curriculum for History strives to apply modern learning forms and methods and to establish intercurricular connections to enable a stronger active role of the pupil in class. Cooperative learning, which is connected with working in the school library, is a good attempt of connecting those who learn and educators into a creative team. Learning from each other and upgrading one's own knowledge and personal development every day should become a professional challenge.

Natalija Mihelčič,

Stopiče Primary School

UNDERSTANDING HISTORY – MUSEUM WORK AT HISTORY LESSONS

Museum work is one of the active learning strategies, which is becoming more and more desirable.

The intercurricular connection of History and Geography combined with experiential learning posed a great challenge to pupils and teachers alike. Practice reveals that such connections ensure more vivid and lively instructions, while doing away with the stiffness of classical forms of teaching, deepening knowledge and widening individual horizons at the same time.

The goals and content composition of History and Geography have a lot in common, which is why the connection between the contents of both subjects on the field enables the execution of more complex teaching strategies, which motivates not only pupils, but also many a teacher.

Milena Kokol,

Jože Hudales Primary School, Jurovski Dol

PATRIOTIC EDUCATION IN THE PRIMARY SCHOOL

In the J. Hudales Primary school from Jurovski Dol we have devoted much attention to education and the attainment of a positive attitude towards the homeland from as early as the achievement of independence onwards. It is necessary in primary school education to include learning goals and contents teaching the youth tolerance and respect towards their homeland based on syllabi for the environmental education, society, history and patriotic as well as civic education. All contents are carefully planned out and written down in annual programs of work and in the school's annual work plan.

Our pupils show their attitude towards their own country in many school and community celebrations which we organize on public holidays and memorials. Pupils create on the topic of the homeland through words, acting, dancing, singing and using other creative ways. The best form of patriotic education is the carrying out of cultural and technical activities which can be variegated with various workshops. Pupils learn how to recognize the natural and cultural heritage of Slovenia. With great pleasure we follow the achievements of children in the creation of learning contents at patriotic and citizenship culture classes. Young people must be acquainted with the history of the Slovenian nation, besides which we must also talk about the suffering and fight for freedom of our ancestors. Only in that way will they know how to appreciate the present time and also the future of Slovenehood in its entirety. One of the ninth graders wrote: » The homeland is you and I and we. Generations created it and now it is the time to make a bow to it. «

Bojana Modrijančič Reščič,

Technical School Centre Nova Gorica, Electro-technical and computer school

THE HISTORICAL NOVELS BEAVERS AND UNDER A FREE SUN – A CHALLENGE FOR SECONDARY PUPILS

The article presents two classical literary works which the young otherwise don't read as home or compulsory reading, but which meant a confrontation with the history of the now-Slavic territories for pupils of the 2nd and 3rd grade of computer technician department in school years 2011/12 and 2012/13. By reading Jalen's novel *Beavers*, the pupils got to know crannogs, as well as the way of life and work of their ancient inhabitants, while also learning historical facts on the topic. They did the same when they read Finžgar's novel *Under a Free Sun*, emphasizing the fight of the middle age Slavs against foreign dominion through speaking exercises. When on a school trip in Upper Carniola, the pupils visited Rodine and Doslovče, the birthplaces of Jalen and Finžgar, they also listened to the great-grandnephew of the former and the latter's voice on the radio. With the help of teachers of the Slovenian language and History they highlighted the learning goals which they followed when getting to know the early middle age of Slavic territories. In that way they were able to upgrade their knowledge of historical epochs with literature and with their own presentations, as well as with speaking exercises at instruction of Slovenian language with the help of computer programs.

Dr. Dragan Potočnik, Uroš Dokl,

Faculty of Arts, University of Maribor

ISLAM IN AMERICAN TEXTBOOKS FOR SECONDARY AND HIGHER SCHOOLS

New technologies are making the world »smaller« from day to day and force different cultures and communities to make contacts; that is why a condensed global approach to teaching history is so important. The teaching of history as a common global pre-conscience plays an increasingly important role in understanding the present time. A clear overview of the current state of the modern world also offers us knowledge of non-European nations.

We reviewed three of the most widespread American textbooks which are in use in schools from the 5th to 12th grade. The textbooks are *World History: Connections to Today* (Beers, Esler and Gaynor Ellis, 2005), and *World History* (Spielvogel, 2005), as well as *History Alive!, The Medieval World and Beyond* (Bower in Lobdell, 2005), which was withdrawn from some schools because of its chapters about Islam. Textbooks were analyzed from the standpoint of the treatment of Islam. The objectivity and political correctness of the analyzed American textbooks in relation to Islam are shown in rich illustrations, accentuating the cultural significance and religious history of Islam and in numerous exercises

designed for summarizing and revising the subject and deepening the knowledge on the subject at the end of each chapter. The topic of the treatment of Islam in American schools is studied by the American Textbook Council (ATC) under the guidance of Gilbert T. Sewall. It was founded as an independent state research organization which evaluates and reviews historical textbooks which are in use in American schools with the aim to raise the quality level of history lessons. In the year 2008, the ATC issued a report named *Islam in the Classroom: What the Textbooks Tell Us*, in which the authors evaluated ten of the most commonly used textbooks in secondary schools in the USA from the standpoint of teaching about Islam. The report doesn't represent an objective evaluation of the treatment of Islam in American textbooks. The majority of comments stress the possible weaknesses of Islam, fail to distinguish between Islam and Islamic fundamentalism, and often include their authors' personal views on Islam, which are unfortunately shaped exactly according to the way that many media presents Islam in the USA.

The report, which asks authors and publishers of textbooks to adopt a stricter and more radical attitude toward the treatment of Islam in American textbooks, is opposing to political correctness in textbooks regarding the treatment of Islam. Analysis performed on the report shows gross incorrectness and inaccuracies in the interpretation of Islam, which it tries to portray as an enemy of western culture.

Because the school department characterized the views of parents as racist in nature, the parents turned to the media, which inflated the story to the national level. Mass interest and the support of media helped the parents and the ATC to achieve their goal - the withdrawal of inappropriate textbooks from schools and changes in the representation of Islam in textbooks especially after September 11th 2001.

Dr. Marjan Drnovšek,

Slovenian Migration Institute of the Scientific Research Centre of the Slovenian Academy of Sciences and Arts

SLOVENIAN MIGRANTS AROUND THE WORLD: FROM FRIDERIK BARAGA TO THE CONTEMPORARY BRAIN DRAIN

Migration studies enable us to become aware of population mobility. People were never limited to just a specific space regardless of whether we are talking about a single country or a wider area. The basic drive is spatial mobility. By migration we usually mean migrations of living beings, be they human or animal.

By migration we usually understand demography i.e. the movement of people. The oldest migration goes back to the beginning of mankind. Recently a wooden wheel was discovered on the Ljubljana Marshes, the spinning of which represented movement. Contrary to that, people gathered and concentrated, which was also movement. The temporal component of the direction of movement, that is to say migration, is important. We are becoming aware of emigration and immigration, of Slovenian emigration and immigration. Part of the movement is also returning (remigration). State and other borders determine the so-called external and internal migrations. We are discussing international migrations. There are permanent and short migrations, as well as temporary ones. For example: everyday movements take place between the residence and the working place. We are talking of daily migration, the daily migrant, cross border migration, seasonal migration, periodic and long-term migration (several years). A special category is migration policies as a consequence or reflection of views, wishes and conscience of migrants. Persons migrate as individuals or groups or entire families or indeed as entire nations, voluntarily or forcibly. A strong group is represented by forced migrations (escape, deportation, ethnical cleansing, fugitiveness, expulsion, persecution). We accentuate political emigration which includes not only leaving one's own country because of the rejection of the political system, but also political activism from abroad with the aim to influence the home country. Economic migration includes striving for a better life in the economic as well as the wider sense and is connected to the work force. In the article I emphasize the terminological problem, on the

differences between older and modern migrations. A special accent is put on the most extensive migration of Slovenes, being to the United States of America, with a visible share of missionary migrations, the role of Catholic church in immigrating, the greater orientation toward the European space in the period of the first Yugoslavia, on working migrations, on the accentuation of culture, language, role of women and children in immigration, on the turning point in the nineteen sixties i.e. the period of »guest workers« in socialist times. Also presented are Slovenian (Yugoslavian) political emigration, working migrations from the southern parts of Yugoslavia into Slovenia, the organizational structure of migrations after Slovenian independence, and contemporary brain drain.

The article is based on scientific literature, journals and findings of archive research. It represents a clear view across several centuries.

Dr. Dragan Potočnik,

Faculty of Arts , University of Maribor

EMIGRATION OF LITTORAL SLOVENES AFTER THE WORLD WAR I

The Slovenian Littoral and Inner Carniola were lost to Slovenia on November 12, 1920, when Italy and the Kingdom of Serbs, Croats and Slovenes ratified the Treaty of Rapallo, determining the border between the two states. This border was formally valid until 1947. Italy gained Gorizia and Gradisca, Trieste, part of Carniola, the court district of Tarvisio and the community of Bela Peč. The Italians introduced the name Venezia Giulia (Julijska krajina) for the annexed territories. With the rise of fascism, a policy of denationalization directed against minorities joined an already harsh regime which was present in all spheres of life. Numerous laws made the already hard life of the population of the Slovenian Littoral and Istria even more difficult. People coped with difficult situations in various ways. One of them was emigration. Most emigrants left for Western Europe, South America (Argentina), and of course the Kingdom of SHS, later known as Kingdom of Yugoslavia. According to an unverified estimation of littoral and Istrian emigrant organizations, more than 100.000 Slovenes and Croats emigrated from the province of Venezia Giulia during the interbellum. Approximately 70 percent of emigrants went to Yugoslavia, where people from the coastal region settled especially in Slovenia.

REVIJI NA POT

V pedagoški praksi se že dlje časa govori in piše o učnem procesu, osredinjenem na učenca. Kljub temu pa imajo učitelji pri načrtovanju pouka še vedno velikokrat v ospredju predvsem lastne didaktične strategije, pri katerih so v ospredju sami, čeprav načrtujejo tudi aktivno vlogo učencev. V ospredju kakovostnega načrtovanja pouka pa bi morali biti v ospredju načini uspešnega in učinkovitega učenja posameznega učenca. Pomen kakovostnega učenja je zato opredeljen v Priporočilih Evropskega parlamenta in Sveta Evrope z dne 18. decembra 2006, v katerem so učenje učenja opredelili kot eno od osmih ključnih kompetenc. V Priporočilih je učenje učenja opredeljeno kot »sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah«. Učenje učenja zajema tudi zavest o lastnem učnem procesu, o premagovanju ovir za uspešno učenje, o pridobivanju, obdelavi ter sprejemanju novega znanja ter v primeru učnih težav tudi iskanje nasvetov in pomoči, nanaša pa se tudi na prepoznavanje priložnosti. Za ozaveščanje pomena učenja učenja pri pouku je na Zavodu RS za šolstvo v letih 2010–2013 potekal projekt Uvajanje medpredmetne kompetence učenje učenja v pouk, učenju učenja pa smo posvetili tudi pričujočo številko revije Zgodovina v šoli. Uvodna članka prinašata razmišljanje in teoretične podlage mag. Cvetke Bizjak, ki je vodila projekt uvajanja kompetence učenje učenja v pouk, ter primer iz šolske prakse, kako spodbujati kakovostno učenje pri pouku zgodovine pri delu z učbenikom z učnimi strategijami podčrtovanja ključnih besed, pisanja bistva in povzetkov ter postavljanja vprašanj. Profesorji, ki so sodelovali v projektu, so izpostavili velik pomen posameznih bralnih učnih strategij, ki jih v pouk vključujejo v obliki različnih aktivnosti dijakov. Za uspešno in učinkovito učenje zgodovine je preizkušena in uporabna strategija VŽN (kaj že vem, kaj želim izvedeti, kaj sem se naučil). Strategija zajema vse tri vidike kompetence učenje učenja, in sicer motivacijski z ugotavljanjem predznanja in spodbujanjem motivacije (kaj že vem), kognitivni oz. spoznavni s spodbujanjem radovednosti in zanimanja (kaj želim izvedeti) in metakognitivni s preverjanjem in povzemanjem znanja (kaj se je učenec naučil in kako kakovostno). Pri tem so učencu v pomoč opisni kriteriji za preverjanje in ocenjevanje znanja, različni obrazci za refleksijo ipd. Za učenje zgodovine so pri delu z raznolikimi zgodovinskimi viri in literaturo uporabne še bralne učne strategije, kot so:

- podčrtovanje ključnih besed in besednih zvez (v nekem besedilu jih je od 5 do 10 %),
- študijsko branje (obsega zbrano in natančno branje, podčrtovanje),
- strategija obrobni razlag (zapiski in opombe na robu besedila, ki se nanašajo na razlago besed in izrazov, usmerjevalna vprašanja, kratek opis besedila, poudarjanje točk v besedilu) in
- branje z razumevanjem (obsega ugotavljanje, kaj dijaki že vedo, nato podčrtujejo ključne besede in postavljajo vprašanja, poiščejo razlago pojmov, ki jih ne razumejo, in poiščejo primere za ponazoritev učne snovi).

Za urejanje in izpisovanje učne snovi pa so primerne bralne učne strategije, kot so grafični organizatorji:

- pojmovne mreže (tabele),
- hierarhične pojmovne mreže (miselni vzorci),
- za primerjanje značilnosti, podobnosti in razlik, spreminjanja in kontinuitete so primerne učne strategije, kot sta Vennov diagram (dva kroga s presečiščem, za prikaz skupnih značilnosti) in primerjalna matrika (v obliki tabele),
- za prikaz vzročno-posledičnih odnosov ali prednosti in slabosti ribja kost in tabela,
- za časovno sosledje zgodovinskega dogajanja pa časovni trak in linearno ali krožno zaporedje dogodkov ipd.

Pri učenju večje količine učne snovi ter pri ponavljanju in utrjevanju so primerne kompleksnejše bralne učne strategije, kot so Paukova metoda (v eno kolono se izpiše ključne besede, v drugo pomembne podrobnosti, na koncu pa še povzetek, v katerem se v nekaj povedih zapiše vsebino glavnih misli in idej na temelju ključnih besed in besednih zvez, ki se jih dodatno ilustrira s pomembnimi podrobnostmi), splošna študijska strategija (obsega hiter prelet besedil ali drugih virov, prvo branje, iskanje pomena neznanim besedam in določanje bistva, drugo branje, postavljanje vprašanj za razumevanje) in PV3P (prelet učne snovi, postavljanje vprašanj, kaj bi se rad naučil, nato se učno snov prebere in zapiše neznane besede, nato se učno snov ponovno pregleda, pojasni pomen neznanih besed in opredeli bistvo, sledi ponavljanje, pri katerem se učno snov obnovi s svojimi besedami, odgovori na zastavljena vprašanja, poveže učno snov in jo obnovi po spominu).

O učinkovitem učenju učenja so prispevke iz šolske prakse, ki so nastali v omenjenem projektu, napisale tudi profesorice zgodovine iz različnih gimnazij, objavljeni pa bodo v priročniku projekta ter v priročniku Razvijanje in vrednotenje znanja za predmet zgodovina v gimnaziji. Oba priročnika bosta predvidoma izšla do konca leta 2013.

Upamo, da bo tematska številka Zgodovine v šoli, ki vključuje tudi druge zanimive in uporabne primere dobre prakse ter strokovni razpravi o izseljenstvu, pripomogla k ozaveščanju o pomenu kompetence učenje učenja pri pouku zgodovine ter skupaj z načrtovanima priročnikoma ponudila preizkušene primere uspešnega in učinkovitega učenja zgodovine v osnovnih in srednjih šolah.

Mag. Vilma Brodnik,
odgovorna urednica

NAVODILA ZA PISANJE DIDAKTIČNIH ČLANKOV

- Didaktični članki naj obsegajo od 5 do 8 strani.
- Na začetku članka je ime in priimek avtorja ter ime šole zaposlitve.
- V **uvodu** v članek je predstavljena glavna ideja oz. raziskovalni problem ter namen članka s kratkim uvajanjem v osrednji del članka. Piše se v tretji osebi množine. **Glavni del** je lahko v primeru krajšega članka členjen v en sam osrednji del, ki pa mora imeti vsaj tri odstavke ali več delov. Če je članek obsežnejši, je členjen v podpoglavja, ki so posebej podnaslovljena. Najprej se v glavnem delu predstavi teoretični del (splošna didaktika), nato pa konkretni praktični primeri (didaktika zgodovine, pouk zgodovine), ki sestavljajo vsaj polovico glavnega dela. **Zaključek ali sklep** vsebuje odgovor na zastavljeno vprašanje oz. problem ali idejo v uvodu. Sledi še **povzetek** članka, kjer so povzete glavne ugotovitve (obseg do 1200 znakov). V povzetek naj se vključi še naslednje poudarke: Kaj sem se novega naučil/-a?, Katere novosti sem uporabil/-a?, Kaj sem trajno spremenil/-a, kar sicer ne bi?, Katere so prednosti, katere slabosti novih pristopov pri pouku? V **avtorskem izvlečku** (do 200 znakov) predstavite bistvo oz. glavne ideje in ugotovitve.
- Za vse slikovno gradivo, ki ga nameravate vključiti v članek, je treba pridobiti avtorske pravice. Dovoljenja za objavo pridobi odgovorna urednica revije. Glede slikovnega gradiva si lahko pomagata tako, da ga po predlogah naslikajo oz. narišejo učenci, ki pa morajo prav tako podpisati dovoljenje za objavo. Možno je uporabiti tudi slikovno gradivo iz javnih domen Wikipedije, označeno z licenco CC.
- Za objavo izdelkov učencev in učenek je treba pridobiti njihova pisna soglasja oz. soglasja staršev ali skrbnikov, če učenci in učenke še niso polnoletni. Dovoljenja se priloži članku. Upoštevati pa je treba tudi ostala navodila za pisanje člankov.

OSTALA NAVODILA ZA PISANJE ČLANKOV

- Obseg člankov naj ne presega ene avtorske pole, to je 16 strani oz. 30.000 znakov brez presledkov. Želeni obseg je 12 strani oz. 22.500 znakov brez presledkov.
- Članki naj bodo pisani v računalniškem programu Word for Windows z vnesenimi naslovi in podnaslovi poglavij oz. podpoglavij.
- Članke nosilnih rubrik (Iz zgodovinoisja, Sodobna didaktika pouka zgodovine v teoriji in praksi) opremite tudi s **sklepi** z odgovori in dilemami na obravnavano tematiko, **povzetki vsebine** v obsegu do 1200 znakov in z **avtorskim izvlečkom**, sinopsisom v obsegu do 200 znakov. K avtorskemu izvlečku dodajte svoje podatke z navedeno izobrazbo in nazivom ter imenom in naslovom institucije, v kateri ste zaposleni.
- Pogoj za objavo člankov v rubriki Popotovanja zgodovinarjev je, da je jasno razviden didaktični del z navezavo na učne cilje in vsebine učnih načrtov in predmetnih katalogov.
- Članki in prispevki naj bodo ustrezno citirani. Navajamo nekaj primerov:
 - Citiranje samostojne publikacije (Priimek, Ime avtorja (leto izida). Naslov. Kraj izida: Založba, stran): npr. Drnovšek, Marjan (1991). Pot slovenskih izseljencev na tuje. Ljubljana: Založba Mladika, str. 31.
 - Citiranje članka v reviji (Priimek, Ime avtorja (leto izida). Naslov. V: Naslov revije ali publikacije. Letnik in številka (v obliki ulomka). Kraj izida: Založba, stran): npr. Trškan, Danijela (2006). Osebna mapa učitelja zgodovine. V: Zgodovina v šoli. Letnik XIV/3-4. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 32.
 - Citiranje arhivskih virov (arhiv, ime in signatura arhivskega fonda, arhivska enota, ime in/ali signatura ali paginacija dokumenta): Arhiv Republike Slovenije, Fond Okrožno sodišče Ljubljana, Zvezek II, list 118 in Imenik zadrug, Zadrugi vpisnik zvezek II, št. 31.
 - Citiranje spletnih strani (točni naslov spletne strani, datum uporabe spletne strani): npr. <http://www.qca.org.uk>, About History (dostop: 1. 2. 2007).
- Viri dobesednih ali povzetih citatov ipd. naj bodo zapisani pod črto.
- Članke lahko opremite tudi s shemami, zemljevidi, fotografijami ipd. Dodatno gradivo naj bo skenirano v formatih jpg ali tiff z resolucijo najmanj 300 dpi. Članek ima lahko od 3 do 5 enot dodatnega gradiva. K vsaki enoti gradiva je treba dopisati tudi ustrezne podnapise. Gradivo je lahko skenirano in dodano je v sam članek ali pa ga posredujete posebej, a naj bo ustrezno oštevilčeno, z ustreznimi podnapisi ter označeno, kje med besedilom se natisne. Če avtor mesta, kjer naj se gradivo natisne, ne označi, se gradivo natisne ob koncu članka. Za objavo dodatnega gradiva je treba pridobiti dovoljenja za objavo. Za dovoljenja lahko zaprosi že avtor članka in ga prida članku ali pa posreduje odgovorni urednici podatke o avtorjih gradiv, nakar za dovoljenja zaprosi odgovorna urednica. Članki, opremljeni z dodatnim gradivom, se oddajo na zgoščenkah.
- Za jezikovni pregled člankov in prispevkov poskrbi uredništvo.
- Kratice v člankih pri prvi omembi zapišite s celim imenom bodisi v oklepaju ali v opombi pod črto.
- Pri poročilih, ocenah in mnenjih o literaturi in raznih didaktičnih in IKT gradivih za pouk zgodovine v naslovu navedite ime in priimek avtorja, naslov, založbo, kraj in leto izdaje, število vseh strani oz. enot ali gesel, navedite ali so v publikaciji tudi slike, sheme, zemljevidi ipd. Poročila, ocene in mnenja o literaturi in raznih didaktičnih in IKT gradivih so lahko v obsegu do 2 strani. Zaželeno je, da na začetku poročila, ocene in mnenja dodate tudi skenirano naslovnico predstavljenega dela.
- Članke recenzirajo člani uredniškega odbora in zunanji recenzenti po izboru članov uredniškega odbora. Odgovorni urednik obvesti avtorje, če so članki ustrezni za objavo v predloženi obliki oz., če jih je treba popraviti in dopolniti ali pa so zavrnjeni.
- Člankov in nenaročenega gradiva ne vračamo.
- Članke pošljite na e- naslov odgovorne urednice vilma.brodnik@zrss.si ali na zgoščenki oz. USB ključu na naslov Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo OE Ljubljana, Parmova 33, 1000 Ljubljana.
- Članke opremite tudi z obrazcem Prijavnica prispevka z vsemi zahtevanimi podatki. Prijavnico najdete na spletni strani <http://www.zrss.si>, Predmeti Zgodovina, rubrika Revija Zgodovina v šoli.
- Za pravilnost navedb v člankih odgovarjajo avtorji sami.

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: mag. Gregor Mohorčič

Uredniški odbor:

Dragica Babič, Gimnazija in ekonomska srednja šola Trbovlje,
Jana Bec, Osnovna šola Prule,
dr. Marjan Drnovšek, ZRC SAZU, Institut za slovensko izseljenstvo in migracije,
Štefan Harkai ml., Osnovna šola Puconci,
Katja Mahorčič, Gimnazija Nova Gorica,
Brigita Praznik Lokar, Osnovna šola Brinje v Grosupljem,
Damjan Snoj, Osnovna šola Preserje,
dr. Mojca Šorn, Inštitut za novejšo zgodovino,
Srečko Zgaga, Gimnazija Poljane.

Odgovorna urednica: mag. Vilma Brodnik

Naslov uredništva: mag. Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo OE Ljubljana, Parmova ul. 33, 1000 Ljubljana, tel.: 01/236 31 19, faks: 01/236 31 50, e-naslov: vilma.brodnik@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Tine Logar

Prevod povzetkov v angleščino: mag. Gregor Adlešič

Oblikovanje: Barbara Bogataj Kokalj

Računalniški prelom in tisk: Present d.o.o.

Naklada: 530 izvodov

Slika na naslovnici:

Primeri bralnih učnih strategij (grafičnih organizatorjev) od zgoraj navzdol – Vennov diagram, ribja kost, primerjalna matrika in miselni vzorec, izdelan z računalniškimi orodji XMind.

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

Naročnina:

40,26 EUR – cena dveh dvojnih številok za šole in ustanove

31,73 EUR – cena dveh dvojnih številok za posameznike

29,36 EUR – cena dveh dvojnih številok za dijake, študente in upokojece

21,80 EUR – cena dvojne številke v prosti prodaji

48,31 EUR – cena dveh dvojnih številok za tujino

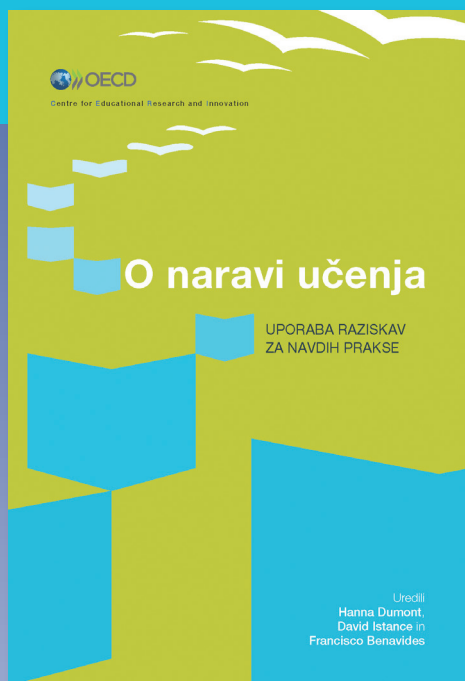
Revija Zgodovina v šoli je v letu 2012 sofinanciralo Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport.

© Zavod RS za šolstvo, 2013

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

Iz digitalne knjižnice ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

O NARAVI UČENJA: UPORABA RAZISKAV ZA NAVDIH PRAKSE



2013, ISBN 978-961-03-0086-1, 304 str., ni v prodaji

Kaj vemo o tem, kako se ljudje učijo? Kako motivacija in čustva pri mladih ljudeh vplivajo na njihovo učenje? Kaj kažejo raziskave o prednostih skupinskega dela, formativnega vrednotenja, uporabe tehnologije ali projektnega učenja in kdaj so ti pristopi najbolj učinkoviti? Kako na učenje vpliva družinsko ozadje? To je nekaj vprašanj, s katerimi se v pričujoči publikaciji OECD-ja O naravi učenja, ki nosi podnaslov Uporaba raziskav za navdih prakse, ukvarjajo svetovno priznani teoretiki in raziskovalci s področja učenja in poučevanja. Četudi velja za izjemno cenjeno in iskano knjigo – izvirnik je leta 2010 izšel v angleškem in francoskem jeziku v zbirki strokovnih publikacij, ki jih izdaja založba OECD-ja – smo ena redkih držav, ki smo jo prevedli v svoj jezik.

Slovenska šolska misel je sodobna in dobro razvita, zanimivo pa je, da več pozornosti posveča stroki, didaktiki, metodiki, kurikulumu in izobraževalnemu sistemu kot pa procesom učenja. Publikacija je zato toliko bolj dobrodošla, saj si obetamo, da bomo z njo pomagali premostiti prepad med znanostjo o učenju in prakso v razredih, kar je tudi osnovni namen knjige. Razumeti, kaj se dogaja »v glavah učencev«, je namreč podlaga vsemu in v pomoč učiteljem pri podpiranju učenja. V tej knjigi so spoznanja raziskav o naravi učenja združena z različnimi možnostmi za aplikacijo teh spoznanj v izobraževalno polje in povzeta v obliki sedmih ključnih načel. Knjiga predstavlja pomembno branje za učitelje, vodstvene kadre na področju izobraževanja, izobraževalce učiteljev, svetovalce in za tiste, ki sprejemajo odločitve, pa tudi za raziskovalce.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



Naložba v vašo prihodnost
OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA
Evropski socialni sklad



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Knjiga ni v prosti prodaji. Najdete, prelistate in berete jo lahko v Digitalni knjižnici Zavoda RS za šolstvo
<http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/0%20naravi%20u%C4%8Denja/>.

Vso ponudbo publikacij založbe Zavoda RS za šolstvo, si lahko ogledate na spletni strani <http://www.zrss.si/>.
Predstavljamo monografije, priročnike za učitelje, zbornike, strokovne revije, učna gradiva ...

INFORMACIJE
IN NAROČILA:

po pošti: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; po faksu: 01/3005199;
po elektronski pošti: zalozba@zrss.si; na spletni strani: <http://www.zrss.si>