

9 771318 141006  
ISSN 1318-1416

Številka 1-2  
Letnik XXI  
2012

Poštnina plačana pri  
pošti 1102 Ljubljana

# ZGODOVINA V ŠOLI

## Med kulturami

不同文化之間的



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo



ISSN 1318-1416

**Izdajatelj in založnik:** Zavod RS za šolstvo

**Predstavniki:** mag. Gregor Mohorčič

**Uredniški odbor:**

dr. Marjan Drnovšek (Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije),

dr. Aleš Gabrič (Inštitut za novejšo zgodovino),

dr. Mojca Šorn (Inštitut za novejšo zgodovino),

Srečko Zgaga (Gimnazija Poljane v Ljubljani),

Katja Mahorčič (Gimnazija Nova Gorica),

Damjan Snaj (Osnovna šola Preserje),

Brigita Praznik (Osnovna šola Brinje v Grosupljem),

Mag. Marjeta Šifrer (Osnovna šola Naklo),

Jana Bec (Osnovna šola Prule),

Štefan Harkaj ml. (Osnovna šola Puconci)

**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:** 580 izvodov

Sliki na naslovnici prikazujeta zemljevid Macao (Mandžurije) in mandarine v 18. stoletju, ko je na Kitajskem deloval misijonar Ferdinand Avguštin Hallerstein (1703–1774), doma iz Mengša. Pomembno je zlasti njegovo delovanje na področju astronomije, matematike in kartografije. Preučeval je kitajsko kulturo, filozofijo in vero. Odlično je obvladal kitajski in portugalski jezik in deloval tudi kot diplomat na kitajskem cesarskem dvoru, kjer je bil povišan v mandarina. (Objavo slik je dovolil Muzej Mengeš).

**Naročila:** ZRSS – 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 številka za šole in ustanove

31,73 EUR – cena dveh dvojnih številka za posameznike

29,36 EUR – cena dveh dvojnih številka za dijake, študente in upokojnence

21,80 EUR – cena dvojne številke v prosti prodaji

48,31 EUR – cena dveh dvojnih številka za tujino

© Zavod RS za šolstvo, 2012

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).

## REVIJI NA POT

Tematsko številko Zgodovine v šoli Med kulturami namenjamo obravnavi tistih učnih vsebin v posodobljenih učnih načrtih za osnovno šolo in gimnazijo, ki se nanašajo na stike med civilizacijami. V gimnazijskem učnem načrtu je medkulturni tematiki namenjena celo posebna širša tema Stičišča kultur, ki se obravnava v vseh štirih letnikih gimnazije. Strokovno plat tematike osvetlujeta članka o kritiki orientalizma in evrocentrizma s poudarkom na primeru Kitajske ter o novem »prerivanju« svetovnih središč moči za Afriko. Objektivno obravnavo medkulturne tematike omogoča večperspektivni pristop, ki ga v primeru odnosov med Evropo in Kitajsko omogoča vzporedna obravnavo enkrat z zahodnega in drugič z vzhodnega gledišča Evrazije. Za večjo objektivnost in korektnost obravnave je smiselno poudarjati medsebojno izmenjavo dobrin, tehnologij in zlasti idej. Pri izmenjavi slednjih so pomembni misijonarji, med njimi pa v Mengšu rojeni Ferdinand Avguštin Hallerstein iz 18. stoletja. Pomembno je razpravljati, kdo je na koga vplival. Kitajska je bila skozi vso zgodovino pomembna politična in kulturna velesila, kar se kaže tudi pri sedanjem »prerivanju« za Afriko, pri katerem Evropska unija izgublja vpliv. Tematiko podrobno obravnava članek Tekma za Afriko.

Didaktični članki so večinoma naravnani na obravnavo medkulturnih učnih vsebin. Za zgodovino v osnovni šoli je v članku o »ponovnem odkrivanju nove celine« ali po Kolumbovih sledih odkrivanja sveta prikazana obravnavo s pomočjo igre vlog in medpredmetnega povezovanja zgodovine, matematike in geografije. Članek o Sredozemlju – prostoru sodelovanja in nasprotij med kulturami prikazuje obravnavo s pomočjo informacijske tehnologije, članek o obravnavi grške kulture pa medpredmetno povezovanje zgodovine in slovenščine.

Za srednjo šolo prikazujejo možnosti medkulturne obravnave trije članki, in sicer o nastanku svetovnih religij s pomočjo projektnega dela, o obravnavi vojn 20. stoletja članek o odstiranju zgodovine s pomočjo referatov na temelju literarnih del z zgodovinskim ozadjem in članek o kulturnem izročilu starega Egipta, ki ga je spodbudila stiska dijaka iz Egipta, ki je pri obravnavi tematike v obliki projektnega dela igral ključno vlogo.

Revijo zaključujejo poročila o izbranih priročnikih in novem Slovenskem zgodovinskem atlasu ter strokovni članek o razvoju parlamentarizma v habsburški monarhiji v 19. stoletju s poudarkom na prikazu upoštevanja človekovih pravic in z izvirnimi dragocenimi citati iz tedanjih dokumentov, ki dokazujejo stopnjo in način uveljavljanja človekovih pravic.

Vabljeni k branju!

Mag. Vilma Brodnik,  
odgovorna urednica

Vilma Brodnik  
**Reviji na pot**

## MED KULTURAMI

Dr. Helena Motoh:

- 2 **Katera Evropa, katera Kitajska? Prispevki kritike orientalizma in evrocentrizma za didaktiko zgodovine (primer evro-kitajskih stikov)**

Dr. Primož Šterbenc:

- 13 **Tekma za Afriko**

## PRIMERI DOBRE PRAKSE ZA OSNOVNO ŠOLO

Natalija Mihelčič:

- 21 **Kako je potekalo (vnovično) odkrivanje »nove celine« – po Kolumbovih sledih odkrivanja sveta**

Mag. Marjeta Šifrer:

- 29 **Sredozemlje – prostor sodelovanja in nasprotij med kulturami: arabska država in kultura**

Tina Šantej, mag. Vesna Žnidar Kadunc:

- 33 **Interdisciplinarni pristop k spoznavanju grške kulture v skladu s posodobljenim učnim načrtom za zgodovino**

## PRIMERI DOBRE PRAKSE ZA SREDNJE ŠOLE

Mag. Sonja Škrlj Počkaj:

- 40 **Nastanek svetovnih religij**

Bojana Modrijančič Reščič:

- 51 **Knjiga odstira zgodovino**

Maja Vičič Krabonja:

- 64 **Kulturno izročilo starega Egipta**

## POROČILA, OCENE, MNENJA

Michael Kerrigan:

- 73 **Kako so živeli (dr. Danijela Trškan)**

Ana Skerlovnik Štrancar:

- 75 **Steziце, k' so včasih bile (dr. Danijela Trškan)**

- 77 **Slovenski zgodovinski atlas (mag. Vilma Brodnik)**

## IZ ZGODOVINOPISJA

Dr. Janez Cvirn:

- 78 **Razvoj ustavnosti in parlamentarizma v Avstriji (1848–1867)**

- 93 **Abstracts**

# KATERA EVROPA, KATERA KITAJSKA?

## PRISPEVKI KRITIKE ORIENTALIZMA IN EVROCENTRIZMA ZA DIDAKTIKO ZGODOVINE (PRIMER EVRO-KITAJSKIH STIKOV)

### POTUJOČA ZGODOVINA

»Svetovna zgodovina odhaja z Vzhoda na Zahod, kajti Evropa je nasploh konec svetovne zgodovine, Azija nje začetek,«<sup>1</sup> v sloviti formulaciji v Uvodu v Filozofijo zgodovine vehementno pripomni Hegel. Heglov poskus totalizacije zgodovine je hkrati prostorski in časoven, zgodovina pa je v tej percepciji nekaj, kar *potuje* skozi čas in prostor. Za seboj tako ne pušča le minulih časov in dogodkov, pač pa tudi cele dele sveta, ki so že odigrali svojo zgodovinsko vlogo, zdaj pa životarijo v večni preteklosti. Še več, preteklost te potujoče zgodovine je razumljena kot otroštvo, njena dopolnitev na Zahodu Evrope pa kot njena zrela moška<sup>2</sup> doba. Heglovo zgodovino tako spremljamo na njeni poti, kot bi spremljali junakinjo zgodovinskega romana ali glavno igralko hollywoodskega filma. Ko se mudi v Aziji, v Evropi še polagajo preproge, in ko dospe do svojega cilja, v Aziji že pospravljajo kulise.

Heglovsko zasnovani zgodovini ne moremo očitati, da je omejena na lokalnost. Nasprotno, v njenem izhodišču je prav želja zajeti zgodovino *sveta*. A vendar potopis takšne potujoče zgodovine zajame le teleološko sosledje zgodovinskih dob in prizorišč, ki kot puščica kaže k *nam*, k svojemu cilju in dopolnitvi. Temu razumevanju večinoma sledijo tradicionalni didaktični prikazi svetovne zgodovine, ki se po geografsko slabo opredeljeni prazgodovini preselijo na prizorišča »velikih civilizacij« Azije in rodovitnega polmeseca, nato pa potujoči zgodovini sledijo iz Egipta na Kreto, s Krete v celinsko Grčijo, iz Grčije v Rim, iz Rima k Frankom in končno do obal Atlantika in čeznje. Od Heglovih časov je zgodovina naredila še korak čez ocean in tako nekaterim piscem omogočila, da teze o koncu zgodovine umestijo v transatlantski prostor.<sup>3</sup> Vendarle pa ta interpretacija še vedno reducira kompleksnost svetovnega dogajanja na preprosto opozicijo med prizorišči zgodovine in vsemi drugimi sočasnimi prostori in dogajanjem v njih. Teleologija tega razumevanja vzpostavlja tudi jasno hierarhijo med otroškimi, mladostnimi in zreliimi etapami človeške zgodovine, pri čemer se iz sosledja oblikuje polarnost, ki jo napove že Hegel, polarnost med Vzhodom in Zahodom.

Hierarhija Vzhoda in Zahoda je v veliki meri dediščina orientalistične znanosti 19. stoletja, znanstvenih podvigov, ki so, v kontekstu kolonializma in njegovih specifičnih razmerij dominacije, oblikovali pojma Orienta in Okcidenta kot ločenih, bistveno raznorodnih in različnih entitet. Heglova Azija je v tem duhu dom nebrzdane naravnosti, neracionalnega despotizma, družb, kjer se človek še ni ovedel svoje svobode.<sup>4</sup> Tudi znotraj Azije Hegel vzpostavi hierarhijo. Najprej iz Zgodovine izloči »nomade severne Azije«, ki da »ne stopajo na zgodovinska tla«,<sup>5</sup> nato pa v razdelku o despotu podrejenem kitajskemu ljudstvu, iz značaja katerega »je odstranjeno vse, kar sodi k duhu, svobodna nravnost, moralnost, volja, notranja religija, znanost in umentost sama«,<sup>6</sup> in o Indijcih, ki so po svojem bistvu »le ljudstvo, ne država«,<sup>7</sup> odreče zgodovinskost še kar celotni Vzhodni in Južni Aziji. V razdelku o Perziji končno tudi eksplicitno vzpostavi razliko med Zahodom in Vzhodom. Pot Zgodovine ima potemtakem le dve bistveni stopnji, človeštvo pa le dve hierarhični obliki: Vzhod in Zahod. Razlika je rasna – in nato zgodovinska. Za Perzijce in narode »Prednje Azije« Hegel namreč trdi, da za razliko od narodov »Zadnje Azije« (Kitajcev in Indijcev) spadajo h »kavkaškemu, se pravi k evropskemu deblu«. <sup>8</sup> Ljudstva Prednje Azi-

1 Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1967): *Filozofija zgodovine*. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 121.

2 Z nekaj feministično obarvane ironije si lahko zamišljamo, kako drugače bi bila metafora izpeljana, če bi Heglova zgodovina hodila skozi življenje ženskega spola ...

3 Cf. Fukuyama, Francis (1992): *The End of History and the Last Man*. Free Press.

4 Hegel: *Filozofija zgodovine*. *Op. cit.*, str. 122.

5 *Ibid.*, str. 132.

6 *Ibid.*, str. 137.

7 *Ibid.*, str. 143.

8 *Ibid.*, str. 147.

je po Heglovem rasnem kriteriju spadajo k nam, medtem ko so »zadnjeazijska ljudstva čisto sama zase.«<sup>9</sup> Šele s »kavkaško« raso, pri Perzijcih, »stopamo v sklop zgodovine«:

»Perzijci so prvo zgodovinsko ljudstvo, Perzija je prva država, ki je prešla. Medtem ko ostajata Kitajska in Indija statarični in do današnjih dni životarita v svojem naravnem vegetativnem bivanju, je ta dežela podvržena razvojem in prevratom, ki edini izdajajo zgodovinsko stanje.«<sup>10</sup>

Prav dolgi kontinuirani zgodovini kitajske in indijske države v tej paradoksn argumentaciji tako služita kot dokaz, da državi nista zgodovinski na kavkaški način. Da bi bila država zgodovinska, mora potemtakem, kot Perzija, propasti.



Slika 1: Menada v svilenem oblačilu, Nacionalni muzej v Neaplju.  
(<http://en.wikipedia.org/wiki/File:Menade.jpg> (dostop: 13. 3. 2012))

Nadaljevanje Heglove Filozofije zgodovine sledi predvidljivi poti. Iz Perzije (kamor z nekaj akrobatike umesti tudi Asirce, Babilonce, Egipt in Judejo) se selimo v grški svet, od Grkov v Rim, iz Rima v »germanski svet«, kamor všteje celo Franke, naposled pa »razvojno pot uresničujoče se ideje, in sicer ideje svobode«<sup>11</sup> zaključi z nemško monarhijo svoje dobe. Bistvena ločnica med Vzhodom in Zahodom je tako začrtana kot meja med rasama, med stopnjama človeškega ozaveščenja svobode, med zgodovinskim in nezgodovinskim svetom. Dve nekonsistentni razumevanji, ki ju razberemo pri Heglu – ideja o potovanju zgodovine od Vzhoda na Zahod in pa ideja o bistveni ločnici med zgodovinskim Zahodom kavkaške rase in nezgodovinskim Vzhodom mongolske rase – in njuno precej vratolomno kombiniranje, ostaneta značilni za tovrstno zgodovinopisje skozi vse 19. in daleč v 20. stoletje, na nekaterih ravneh pa trdovratno vztrajata še danes.

Do tovrstne pristranosti smo lahko kritični na več načinov. V pričujočem članku si bomo poglobljevali tri možne pristope, prvega, ki se ukvarja s konstrukcijo Orienta kot objekta preučevanja znanstvenega in strokovnega diskurza; drugega, ki pod vprašaj postavi organizacijo zgodovine s središčem v šele konstruirani Evropi oz. Zahodu; in tretjega, ki prevprašuje možnosti zgodovinopisja zunaj okvirov tovrstnih predsodkov. Prvi pristop začrta Saidovo delo *Orientalizem*, drugega Aminov *Evrocentrizem* in tretjega gibanje za svetovno zgodovino (»World History«).

## VZHOD NI VZHODNO

<sup>9</sup> *Ibid.*

<sup>10</sup> *Ibid.*

<sup>11</sup> *Ibid.*, str. 333.

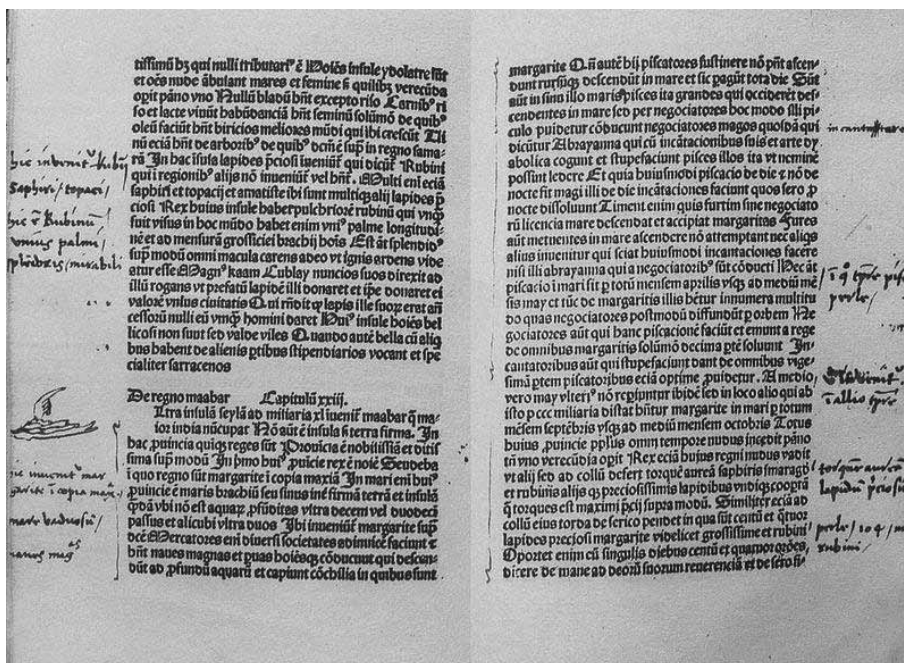
Dobro znanih tez Saidovega dela iz leta 1978 seveda ni treba podrobneje povzemati, za naš namen pa je seveda najbolj relevantno, kako Said razume razmerje med koherentno vednostjo o konstruiranem objektu, Orientu, in zgodovino. Prav predpostavka o nezgo-

dovinskosti Orienta je eden od poglavitnih modusov, ki jih Said prepoznava v besedilih evropskih »orientalistov«. Orientalizem je Orient postavljaval v brezčasnost in ga izvzemal iz procesa razvoja – od filologov, ki so zatrjevali, da so indoevropski jeziki nastali kot plod živega, organskega procesa razvoja, semitski pa kot plod anorganskega procesa okostenevanja,<sup>12</sup> pa do popotnikov, ki so si domišljali, da potujejo skozi svetopisemske čase, in jim je sodobni »Orient« predstavljaval le nedobrodošlo prepreko. Problema ahistorizacije se Said dotika tudi v povzetku orientalističnih »dogem«:

1. »Absolutna in sistematična razlika med Zahodom, ki je racionalen, razvit, človečen, boljši, in Orientom, ki je devianten, nerazvit, slabši.«
2. »Abstrakcije o Orientu, zlasti tiste, ki temeljijo na besedilih, ki predstavljajo »klasično« orientalsko civilizacijo,« so »vselej bolj zaželene od neposrednih dokazov, ki prihajajo od moderne orientalske resničnosti.«
3. Orient je »večen, enoličen in nezmožen, da bi se sam opredelil.«
4. Orient je »v temelju nekaj, česar se je treba bati« ali pa »nadzorovati.«<sup>13</sup>

Sistematično razlikovanje med Orientom in Okcidentom, prva izmed »dogem«, je poglavitna tarča Saidove kritike, druge trditve o *Oriente* pa so izpeljane iz nje. Bistvena značilnost orientalističnega diskurza je namreč, da šele ustvarja svoj objekt, da iz delov Azije, Arabskega polotoka in Severne Afrike arbitrarno – ne pa naključno – izdela entiteto, ki je geografska le po imenu. Za ta Vzhod ni več nujno, da je na Vzhodu, saj je opredeljen z drugimi, nezemljepisnimi dejavniki, predvsem, kot v foucaultovski maniri poudarja Said, z razmerji moči in dominacije. Spačene podobe, zmote in očitne potvorbe, ki skupaj s previdno odmerjeno količino pridobljene faktografije tvorijo obsežni korpus orientalističnih del, niso nastale le zato, ker njihovi avtorji ne bi poznali objekta svojega preučevanja, in ne zato, ker bi si le iz veselja do tega početja izmišljevali neresnice. Said je glede tega natančen:

»/.../ idej, kultur in zgodovin ni mogoče resno preučevati oziroma razumeti, ne da bi preučevali tudi njihovo moč oziroma, natančneje, konfiguracijo njihovih moči. Verjeti, da je bil Orient ustvarjen oziroma, kot pravim jaz, »orientaliziran«, in verjeti, da se take zadeve zgodijo samo zaradi potreb domišljije, pomeni biti neiskren.«<sup>14</sup>



Slika 2: Izvod Polovega potopisa iz knjižnice Krištofa Kolumba (s Kolumbovimi opombami). (<http://en.wikipedia.org/wiki/File:ColombusNotesToMarcoPolo.jpg> (dostop: 13. 3. 2012))

Vehementne trditve, s katerimi so »specialisti za Orient« regiji pripisovali razne inferiorne značilnosti – neracionalnost, nedoraslost, nezgodovinskost – ali kot ji danes pripisujejo nezmožnost avtonomije in demokracije, v Saidovi interpretaciji niso samo nedolžne

12 Said povzema ideje Ernesta Renana, cf. Said, Edward (1996): Orientalizem. Zahodnjaški pogledi na Orient. Ljubljana: ISH, str. 185.

13 *Ibid.*, str. 370.

14 *Ibid.*, str. 17.

zmote, ampak so del velikega podviga, v katerem si je Evropa, in pozneje Amerika, poskušala podrediti ves preostali svet. Nezrelim, nespametnim in nemoralnim prebivalcem novo konstruiranega Orienta je *treba* vladati, saj si niso sposobni vladati sami, implicira orientalistična znanost in si hkrati pridržuje pravico – celo dolžnost –, da jih zastopa tudi v idejnem smislu, da torej namesto njih predstavlja, razlaga in ohranja njihovo vednost in tradicijo. Sodobni prebivalci Orienta so pri tem le ovira, barbarska različica velikih civilizacij, pred katerimi je treba »zavarovati« ostanke starodavne veličine, pa četudi to pomeni krajšo mumij iz Egipta ali marmornih skulptur z atenske Akropole in njihovo skladiščenje v »varnih zavetjih« evropskih muzejev in zbirk.

»Šolska« različica svetovne zgodovine – enako bi bilo mogoče trditi tudi za »šolsko« zgodovino književnosti – dostikrat nehoti ponavlja to orientalistično tezo o izgubljenem veličastju Orienta in njegovem poslednjem vegetiranju v nezgodovinski večnosti. Azija v kurikulumu potujoče zgodovine nastopi le v prvih poglavjih, s svojimi starodavnimi civilizacijami, nato izgine s prizorišča zgodovine in se vrne šele kot barbarska nadloga – grožnja hunskih, mongolskih in turških vpadov – in nazadnje kot poročilo o japonski ekspanziji v 20. stoletju. Enako se predstavitve svetovnih književnih tradicij omejijo na njihova najzgodnejša dela, povsem pa zamolčijo moderno in sodobno književnost teh istih delov sveta. Tudi nekatere druge orientalistične predpostavke, denimo tista o orientalski *nagnjenosti* k despotskim vladavinam,<sup>15</sup> trmasto vztrajajo celo znotraj sodobnih, sicer kritičnih pristopov. Trdovratnost orientalizmov seveda ni presenetljiva, saj niso, kot smo prej že povzeli po Saidu, niti samo plod zmot, nevednosti in umislekov niti krivda posameznih nevednih avtorjev. Kolikor je širši zgodovinski, družbeni in politični kontekst, v katerem se trditve o Orientu izrekajo, še vedno določen s takšnimi razmerji moči, se ohranjajo tudi tovrstne dogme, zagotovo pa se jim pridružujejo še kake nove.<sup>16</sup> Zanimivo je namreč, tako Said, da se s poglobljanjem in prečiščevanjem znanja o »Orientu« orientalistične polresnice in neresnice spreminjajo le na eni ravni, na drugi pa se ohranjajo:

»/.../ razlikujem med skorajda nezavedno (in zagotovo nedotakljivo) pozitiviteto, ki jo bom imenoval *latentni* orientalizem, in raznimi izrečenimi pogledi na orientalsko družbo, jezike, književnosti, zgodovino, sociologijo in tako naprej, ki jih bom imenoval *manifestni* orientalizem. Do sprememb v znanju o Orientu prihaja skoraj izključno v manifestnem orientalizmu; soglasnost, stabilnost in trajnost latentnega orientalizma so bolj ali manj konstantne.«<sup>17</sup>

Katere so torej prvine latentnega orientalizma, ki trmasto vztrajajo? Prepričanje o ločenosti Orienta od Okcidenta, o njegovi ekscentričnosti, zaostalosti, apatičnosti in penetralnosti, torej tistih domnevnih lastnostih, ki so prišle prav v upravičevanju kolonialnega podviga in so bile »v funkciji kakšnega visoko specializiranega zahodnega zanimanja za Orient«.<sup>18</sup>

Said se v svojem delu *Orientalizem* tako ukvarja predvsem z notranjo logiko in koherentnostjo orientalističnega diskurza, s tem, kako si je ta diskurz ustvaril svoj posebni objekt, Orient oz. Vzhod, in kako se je o njem sistematično izrekal. V vsebinskih parametrih tako ustvarjene vednosti Said prepozna zunajdiskurzivne dejavnike, razmerja moči in dominacije med državami kolonizatorkami in njihovimi kolonialnimi in polkolonialnimi ozemlji.

## ZAMOLČANI ARABCI

V knjigi *Evrocentrizem*, ki je izšla desetletje za Saidovim *Orientalizmom*, Samir Amin vprašanje zastavi drugače in poskuša model odnosa med centrom in periferijo razložiti kot bistveno prvino kapitalističnega ekonomskega sistema. Amin konstruiranje Orienta razume kot posledico »zamišljanja«<sup>19</sup> večnega, posebnega in enkratnega Zahoda. Orient je bil ustvarjen kot vsota vseh »drugih«,<sup>20</sup> vsega tistega, kar *ni* Zahod. Poudari predvsem proces selekcije, potvarjanja, izpuščanja in falsifikacije, ki je bil potreben, da je na novo ustvarjeni Zahod lahko začrtal kronologijo svojega domnevnega nastanka. Potvorjeni »zahodni« potek zgodovine tako sledi vektorju že omenjene »potujoče« zgodovine skozi staro

15 Cf. Motoh, Helena (2009): Novi orientalski despotizem : imaginarij demokratičnega sveta in njegovih »drugih«. V: Svoboda in demokracija, Poligrafi, letn. 13 (2008), št. 51–53. Ljubljana: Nova revija, 2009, str. 113–128.

16 Ključna tema Saidovega raziskovanja so bile tudi medijske reprezentacije islama. Cf. med drugim: Covering Islam: how the media and experts determine how we see the rest of the world. London [etc.]: Routledge & Kegan Paul, 1985.

17 Said: Orientalizem. *Op. cit.*, str. 258.

18 *Ibid.*, str. 258–259.

19 Cf. Anderson, Benedikt (1998): Zamišljene skupnosti: o izvoru in širjenju nacionalizma. Ljubljana: SH.

20 Amin, Samir (2009): Evrocentrizem. Kritika neke ideologije. Ljubljana: Sophia, str. 66.

Grčijo, Rim, fevdalno in kapitalistično krščansko Evropo. Amin pri tem prepozna štiri falsifikacije:<sup>21</sup>

- Stara Grčija je iztrgana iz okolja, v katerem se je razvijala,
- ohranjajo se rasistični temelji, na katerih naj bi bila zgrajena evropska enotnost,
- krščanstvo je razumljeno kot glavni dejavnik evropske kulturne enotnosti, čeprav je bilo povsem arbitrarno vključeno v evropskost,
- na rasističnih temeljih in na predpostavki, da so religije trajne in nespremenljive (da torej obstaja večna »islamskost« tako kot obstaja večna »krščanskost«), nastane tudi zrcalna podoba »Vzhoda«.

Evrocentrična konstrukcija pa je morda še bolj kot pri tistem, kar si izmisli, zanimiva pri tistem, kar zamoči. Največja vrzel, ki jo ta domnevno kontinuirana zgodovina evropskosti preskoči, je tako ravno obdobje med koncem antike in začetkom renesanse. Antično dediščino so poleg peščice središč srednjeveške učenosti v tem obdobju večinoma ohranjali ravno (neevropski) Arabci. Da bi lahko razvrednotili pomen dejstva, da je renesansa dobesedno del antične vednosti pridobila (in ne *dobila nazaj*) od arabskih učenjakov, je bilo treba vzpostaviti še dodatno kontinuiteto, ki naj potrdi deleženje renesanse na antiki. Kot pravi Amin, je na pomoč priskočila rasna teorija:

Toda renesanso od Grčije loči petnajst stoletij srednjeveške zgodovine. Kako in na kakšni podlagi je mogoče v teh pogojih utemeljiti domnevno kontinuiranost evropske kulturne zgodovine? 19. stoletje je v ta namen iznašlo rasistično hipotezo. S prenosom metod razvrščanja živalskih vrst in darvinizma /.../ je nastala teorija, da človeške »rase« podedujejo prirojene značilnosti, ki so stalne in presegajo družbeni razvoj.<sup>22</sup>

Rasna teorija tako pomaga osmisliti tudi prednost, ki jo evrocentrična konstrukcija daje krščanstvu pred islamom in judovsko religijo, četudi tri monoteistične religije izvirajo iz istega področja (ki je – razen po mnenju organizatorjev izborov za pesem Evrovizije – zunaj Evrope) in so tudi sicer v veliki meri sorodne. Krščanstvo je tako razumljeno kot religija bele, »kavkaške« rase, islam in judovsko religijo pa po mnenju evrocentrikov zaznamuje predvsem semitstvo.



Slika 3: Portret Mattea Riccija, ustanovitelja jezuitskega misijona v Pekingu, oblečenega v mandarinsko nošo.

([http://en.wikipedia.org/wiki/File:Matteo\\_Ricci\\_2.jpg](http://en.wikipedia.org/wiki/File:Matteo_Ricci_2.jpg) (dostop: 13. 3. 2012))

<sup>21</sup> Povzeto po: *ibid.*

<sup>22</sup> *Ibid.*, str. 69.



## KAKO PISATI SVETOVNO ZGODOVINO?

Po stoletjih zgodovine sveta, kakor jo je s svojega središčnega položaja pisala Evropa, je bil za spremembo njene temeljne strukture potreben kopernikanski obrat zgodovinopisja, korenito presejanje lokalne pogojenosti zgodovinske naracije in etnocentričnih modelov sveta – vse to si je vsaj zadalo za cilj gibanje za svetovno zgodovino (»World History«) v osemdesetih letih 20. stoletja. Ideja o globalni, decentralizirani zgodovini seveda ni bila nova. Heglov projekt *Weltgeschichte*, dobesedno »zgodovine sveta« oz. »svetovne zgodovine«, kar smo omenili v uvodu, je primer linearno in teleološko zasnovanih »univerzalnih zgodovin« 19. stoletja. Potujoče zgodovine so s svojo ambicijo, zajeti v eno pripoved ves svet, pravzaprav že prastarši gibanja za svetovno zgodovino, ki pa jih to gibanje raje zajeti. Čeprav si je torej 19. stoletje že prizadevalo za univerzalno zgodovino, pa se bistveni premiki v smeri razsrediščenja zgodovine zgodijo pozneje. Sicer izjemno problematična Spenglerjeva interpretacija svetovne zgodovine kot serije neizbežnih ciklov vzpona in propada velikih civilizacij (zadnja, kot pri Heglu, je seveda zahodna) že predstavlja premik v policentričnost zgodovinopisne perspektive. Kulture/civilizacije, ki jih Spengler postavi za temelj svoje pripovedi o nujnem Zatonu Zahoda (1918–1923),<sup>23</sup> so babilonska, egiptovska, kitajska, indijska, mehiška, grška/rimska, arabska in zahodna (oz. evro-ameriška), njihova usoda pa sledi neizbežnim tisočletnim ciklom vzpona in propada. Čeprav torej Spengler ne govori o eni zgodovini, ki bi povezovala vse te kulturno-civilizacijske cikle (Grkov torej na primer ne razume kot predzgodovine Zahoda), pa vendar pri beleženju zgodovine neevropskih civilizacij ponovi temeljno predpostavko orientalizma, da je zgodovina zunajevropskega sveta že končana: razvoj indijske civilizacije se sklene po vzponu budizma, razvoj kitajske s koncem dinastije Han, razvoj arabske v 13. stoletju. Pluralizirana različica potujoče zgodovine je sicer osvežujoče pesimistična glede zahodne prevlade nad svetom (s čimer si je med drugim prisluzil sumničavost nacionalsocialističnih ideologov, ki so ga sicer občudovali),<sup>24</sup> vendar pa na videz pluralistična zgodovina sveta še vedno deli svet na ahistorična področja velikih kultur-civilizacij, ki jih ni več, in zahodno civilizacijo, ki šele bo zatonila in kjer se torej še dogaja zgodovina. Poleg tega evrocentričnega sosledja zgodovinskih ciklov pa lahko pri Spenglerju opazimo še eno značilnost na videz pluralističnih zgodovin sveta: absolutno razmejitev kultur-civilizacij kot medsebojno ločenih neodvisnih entitet. Četudi so soobstajale, Spenglerja vmesni prostori stikov in izmenjav ne zanimajo.



Slika 4: Kitajski zemljevid sveta iz (vsaj) 18. stoletja, že orientiran S-J, sicer pa »sinocentričen«. (<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bc/Zhenghemap.jpg> (dostop: 13. 3. 2012))

<sup>23</sup> Slovenska izdaja obeh delov: Spengler, Oswald (2009 in 2010): Zaton Zahoda. I. in II. del. Ljubljana: Slovenska matica.

<sup>24</sup> Farrenkopf, John (2001): Prophet of decline: Spengler on world history and politics, LSU Press, str. 236 idr.

Podobno vizijo sveta, čeravno manj pesimistično glede usode Zahoda, srečamo pri Spenglerjevem kritiku, Arnoldu J. Toynbeeju, ki v svoji monumentalni seriji *A Study of History* [Študija zgodovine, do 1961] zavrne Spenglerjev fatalizem o nujnem propadu civilizacij, a vendar med več kot dvajsetimi civilizacijami, ki jih našteje, priznava živost le še štirim: »zahodni«, »islamski«, »hindujski« in »daljnevzhodni«. <sup>25</sup> Skrajno reduciran pogled na kompleksnost sodobnega sveta, ki ga zvede na cone vpliva štirih medsebojno ločenih civilizacij, ima tudi danes številne privrženke. Med zadnjimi popularnimi različicami podobne delitve sveta najdemo tudi Huntingtonov *Spopad civilizacij* (1996), <sup>26</sup> ki ni dosti drugega kot pomnožena različica orientalizma. Huntington svet razdeli na vrsto ločenih civilizacij – zahodno, pravoslavno, islamsko, afriško, latinskoameriško, sinitsko, hindujsko, budistično in japonsko –, ki so, kot lahko vidimo iz seznama, povsem nekonsistentno definirane z bodisi zahodno-vzhodno ločnico, etnično pripadnostjo, religijo, geografsko lokacijo itd. V delu nato tem civilizacijam neizbežno pripiše tendenco k medsebojnim konfliktom in napove, da bo prihodnost zaznamovana predvsem s spopadi med njimi. Že apriorna napoved konfliktnosti različnih civilizacij je lahko predmet kritike, še bolj pa je seveda ugovorov lahko deležna sama razdelitev na »civilizacije«, pri čemer je Huntingtonov tekst v celoti soroden Spenglerjevemu ali Toynbeejevemu modelu. Pomankljivost tovrstne delitve sveta na ramificirane kulture/civilizacije poskuša že kmalu po izidu Toynbeejeve Študije preseči William H. McNeill. V delu, ki z naslovom *The Rise of the West* [Vzpon Zahoda, 1963] neposredno nasprotuje Spenglerjevi tezi, McNeill obrne prioriteto zgodovinske naracije in beleži zgodovino sveta skozi povezave med svetovnimi civilizacijami. Zanimajo ga selitve, stiki, procesi ekspanzije in umiki, odnosi med centri politične moči in civilizacije in barbari (McNeillov izraz), kot temelj zgodovine poudarja torej proces, spremembo, in ne dogodkov ali stabilnega stanja. <sup>27</sup>

McNeill je s svojim metodološkim obratom gotovo eden od najpomembnejših predhodnikov pristopa »World History«. Kot v svojem kritičnem delu »Uprizarjanje sveta: realnost in reprezentacija pri ustvarjanju svetovne zgodovine« opozarja Arif Dirlik, <sup>28</sup> je oznako svetovna zgodovina (»World History«) namreč mogoče razumeti na različne načine, iz česar izvirajo tudi različni pristopi zgodovinarjev, ki se s tem pojmom identificirajo. Prvi način razume svetovno zgodovino kot še *en* možen pristop k zgodovini, ki se ne vmešava v druge pristope in tako na akademskih institucijah soobstaja z bolj tradicionalnimi evrocentričnimi ali lokalnimi zgodovinami. Drugi pristop razume svetovno zgodovino kot *kontekst* lokalnih zgodovin, ki služi boljšemu razumevanju zgodovine neke osrednje regije, nacije ali civilizacije. To je, pravi Dirlik, najpogostejša raba svetovne zgodovine, ki pa zato seveda po logiki svojega samorazumevanja ravno ne odstopa od predhodnih metod, ki bi jih želela preseči. Če evrocentrični zgodovini dodamo zgodovino drugih civilizacij, da bi prvo tako bolje pojasnili, smo torej še vedno ujeti v isto logiko evrocentrične zgodovinske perspektive. K temu pristopu bi lahko prišteli seveda tudi komparativne metode svetovne zgodovine, ki – kot npr. Spengler – poskušajo pojasniti dogajanje v evropski »civilizaciji« s pomočjo primerjave z drugimi svetovnimi »civilizacijami«. Radikalnejša različica kontekstualnega razumevanja svetovne zgodovine, pravi Dirlik, je tista, ki poskuša ta pristop decentralizirati in tako rekoč predstaviti vse kot kontekst vsega drugega. Pomankljivost tega pristopa, četudi je metodološko zvest ideji svetovne zgodovine, vendarle ostaja, da kot osnovne elemente (ki so potem enakovredno zastopani) nekritično vzame sodobne nacionalne ali etnične entitete – npr. enakovredno poskuša predstaviti zgodovino Francije in zgodovino Italije, četudi sta sami dve politični entiteti šele nastali kot plod modernih nacionalnih gibanj. Tretje razumevanje, povzema Dirlik, pristopa k svetovni zgodovini v njeni totalnosti in namesto da bi, kot prejšnja dva, poskušalo vzpostaviti ravnovesje med privzetimi geografsko-politično-zgodovinskimi enotami (celinami, regijami, nacijami, etnijami ipd.), te same entitete razume kot *produkt* širših in kompleksnejših zgodovinskih procesov. Primer tovrstnega pogleda, ki zgodovinske procese razume skozi prizmo svetovnih ekonomskih sistemov, je t. i. svetovno-sistemiški pristop, kot ga je v zgodovinopisju utrdil predvsem Wallerstein.

25 Bagby, Philip (1959): *Culture and History: Prolegomena to the Comparative Study of Civilizations*. Berkeley, CA: University of California Press, str. 178 isl.

26 Slovenski prevod: Huntington, Samuel P. (2005): *Spopad civilizacij*. Ljubljana: MK.

27 V tem pogledu so prelomne tudi nedavne spremembe v učnih načrtih za pouk zgodovine v slovenskih srednjih šolah, prav poudarjanje medkulturnih stikov kot osrednje in ne samo obrabne teme zgodovinopisja je zelo dobrodošla didaktična novost.

28 Dirlik, Arif (2005): *Performing the World: Reality and Representation in the Making of World Histor(ies)*. V: *Journal of World History*. Letnik 16, št. 4, str. 394 isl.

Ta tretja radikalna dekonstrukcija samih predpostavk etnocentričnih, nacionalnocentričnih ali evrocentričnih zgodovin kot najskrajnejša različica razumevanja svetovne zgodovine pa po Dirlikovem mnenju šele odpira prave probleme kritičnega zgodovinopisja. A »ne glede to, da poskušamo odpraviti nacije, civilizacije, kontinente in še mnogo drugega kot takšne ali drugačne konstrukte, ne moremo zanikati, da – vsem kritikam navljub – nočejo proč.«<sup>29</sup> Ne gre torej za to, da bi te entitete iz zgodovinopisja odpravili, ker pač niso od vselej. Pomembni prispevek svetovne zgodovine, sploh njenih doslednejših inčic, je v tem, da nacije, celine ipd. prikažejo v *njihovi historičnosti*, kot spremenljivi produkt določenih zgodovinskih procesov. Prav v teh skoraj metodoloških osnovah zgodovinopisja namreč najtrdovratneje vztrajajo elementi tistega, kar je Said imenoval *latentni* orientalizem, lahko pa bi enako rekli tudi za latentni nacionalizem, latentni evrocentrize in še kaj.

Kako težavna je odprava latentnih konstruktov, opozarja tudi izvrstna študija ameriških učbenikov svetovne zgodovine, ki jo je objavil Michael Marino.<sup>30</sup> Zanimal ga je prav ta latentni preostanek v sicer osveščeno in kritično zasnovanih (ameriških) učbenikih. Poleg očitnega upoštevanja kritične metode svetovne zgodovine (poudarjanja procesov, stikov, mobilnosti, kulturne zgodovine; primerjalnega pristopa) je zanimiv tisti del Marinojeve analize, ki je zastavljen povsem empirično. Iz snovi, ki je vključena v učbenike, poskuša izračunati zastopanost posameznih delov sveta v različnih zgodovinskih obdobjih in šokantni rezultat njegove analize pokaže, da je kljub deklarativni globalnosti snovi razmerje med evro-ameriški in drugimi vsebinami še vedno bistveno v korist prvih. Ne gre torej le za to, poskuša pokazati Marino, da celine oz. deli sveta niso proporcionalno zastopani, ampak je ves neevropski svet *skupaj* zastopan manj kot evro-ameriška zgodovina.<sup>31</sup>

Drugi pomemben poudarek Marinove analize, ki je blizu tudi Dirlikovi kritični poanti, pa je, da se latentni »okcidentocentrize« še vedno kaže tudi na drugih ravneh organizacije vsebin. Organizacija poglavij, izbira tematik, ki so predstavljene, kronološka organizacija vsebin glede na periodizacijo evropske zgodovine in podobno predstavljajo subtilnejše ravni zgodovinopisja, kamor kritika še ni zares posegla.

## IZGUBLJENO S PREVODOM: PRIMER KITAJSKJE

Kot je v svoji študiji odlično pokazal Marino, lahko kljub odpravi manifestnih orientalizmov in evrocentrizmov latentni evrocentrizmi vendarle vztrajajo, skriti v temeljno raven kategorialnega aparata zgodovinopisne prakse. V nadaljevanju bomo zato poskusili pregledati nekaj vidikov teh latentnih preostankov in jih osvetliti na konkretnem primeru: zagatah pri preučevanju in poučevanju zgodovine evro-kitajskih stikov.

Zgodovina komunikacije med obema koncema Evrazije je dolga in kompleksna, stiki pa so se le redko, če sploh kdaj, povsem pretrgali. V pričujočem prikazu se bomo vendarle omejili na tri obdobja intenzivnejših stikov:<sup>32</sup>

1. stike med Hanskim in Rimskim imperijem, ki so po vzpostavitvi kompleksnega sistema trgovskih postojank, t. i. »svilne poti« povezali Čangan z Rimom ter omogočili bogato izmenjavo luksuznih predmetov, pa tudi informacij, idej, umetnostnih prvin ipd.,
2. obdobje največjega obsega mongolske države, t. i. pax mongolica (13. stol.), ko so Kitajsko, ki je bila tedaj pod vladavino mongolske dinastije Juan, obiskali popotniki kot npr. Marco Polo, pa tudi prvi misijonarji,
3. obdobje pospešene aktivnosti jezuitskih misijonarjev na Kitajskem ob prelomu dinastij Ming in Čing (17./18. stol.), ki je ob sicer skromnem uspehu misijonarskih podvigov pospešila izmenjavo vednosti med Kitajsko in Evropo, med evropskimi izobraženci in plemstvom sprožila modno zanimanje za vse, kar je bilo kitajsko (npr. tekstil, porcelan, tapete, lakirano pohištvo, tehnološke inovacije ipd.), na Kitajsko pa z jezuiti prineslo znanja s področij astronomije, matematike, arhitekture ipd.

Pri kritičnem pisanju zgodovine omenjenih obdobj imamo lahko opraviti s celo vrsto latentnih, metodoloških evrocentrizmov in orientalizmov. Za lažji prikaz razvrstimo omenjene težave glede na elemente zgodovinske naracije, ki jih zadevajo. Z njimi imamo

<sup>29</sup> Dirlik: *Performing the World*. *Op. cit.*, str. 405.

<sup>30</sup> Marino, Michael P. (2011): *High School World History Textbooks: An Analysis of Content Focus and Chronological Approaches*. V: *History Teacher*. Letnik 44, št. 3, str. 435.

<sup>31</sup> Marino pokaže, da je v obravnavanih učbenikih zgodovina *vseh* neevroameriških področij skupaj zastopana samo z 29 % poglavij, 38 % podpoglavij in 40 % strani besedila (*Ibid.*, str. 435).

<sup>32</sup> Tem trem bi lahko prav tako dodali še čas zgodnjega dvajsetega stoletja, ko so kitajski reformisti začeli študirati v Evropi in Ameriki in ko sta Kitajsko med drugim obiskala John Dewey in Bertrand Russell; ali pa obrat evropskih levičarjev k maozizmu v času kitajske kulturne revolucije itn.

tako opraviti pri določitvi objekta oz. objektov svojega preučevanja (»kaj?«), pri rabi prostorskih določil in razmejitev in njihovi zastopanosti (»kje?«), pri časovni opredelitvi in periodizaciji (»kdaj?«) ter pri samem oblikovanju zgodovinske naracije in izbiri gledišča (»kako?«).

Pri določitvi objektov preučevanja se nam najprikladnejša rešitev z vsemi latentnimi predsodki vred ponuja kar sama – mar pri evro-kitajskih stikih vendar ne preučujemo Evrope in Kitajske? Težava, ki je po povedanem že razvidna, je ravno v navidezni apriornosti teh dveh pojmov. V prvem preučevanem obdobju gre na evropski strani za rimski imperij in ne še za »Evropo«, na kitajski strani pa za cesarstvo dinastije Han, ki je tedaj obsegalo le centralni del tega, kar danes razumemo kot Kitajsko, samo sebe pa je razumelo samo kot »osrednjo državo« – o etnični identiteti lahko bolj smiselno govorimo šele *po koncu* te dinastije.<sup>33</sup> V drugem obravnavanem obdobju srečamo na eni strani razdrobljeni svet fevdalnih političnih tvorb in mediteranskih mest, na drugi pa mongolski veliki kanat, katerega kani so v praksi sicer vladali Kitajski kot mongolski cesarji t. i. dinastije Juan, vendar pa bi to državo vendarle težko identificirali s »Kitajsko« že vsaj zato, ker je bil veliki kanat pravzaprav del večjega imperija. Tretje obdobje povezuje nekatere evropske dežele in Vatikan najprej s cesarstvom dinastije Ming, potem pa znova s cesarstvom nekitajskih, mandžurskih Čingov. Lahko torej res govorimo o treh obdobjih stika med »Evropo« in »Kitajsko« ali pa gre v vsakem od njih vsakokrat na obeh straneh za različne politične tvorbe? Lahko trgovske stike med dvema imperijema v 1. stoletju n. š. in misijonarsko dejavnost, ki so jo v kitajskem cesarstvu organizirali Vatikan in evropski dvori, res zvedemo na isti, »regionalni« imenovalci? Iz treh primerov je lepo razvidno, na kaj cilja svetovnozgodovinska kritika, ko govori o zavedanju historičnosti oznak in terminov, ki jih uporabljamo pri opisovanju zgodovinskih dob. Evropa in Kitajska nista večna pojma, ki bi ju bilo mogoče najti na nespremenljivem zemljevidu sveta, temveč sta historični tvorbi, plod določenih časov in njihovih političnih, družbenih, ekonomskih in kulturnih kontekstov. Jasno lahko ugotovimo, da se v omenjenih obdobjih ne moremo sklicevati na nikakršno bistveno nespremenljivo »evropskost« ali »kitajskost«, ki bi upravičevali analogije med njimi. O domnevni kontinuiteti »evropske« zgodovine in njenih skritih namenih je bil govor že v Aminovi kritiki evrocentrizma. Enako je *konstruirana* tudi kontinuiteta kitajske zgodovine, skozi stoletja so jo proizvajale zaporedne generacije uradnih zgodovinarjev, utrjeval pa jo je rigorozni državni izpitni sistem. Vse do danes je kot temelj te kontinuitete razumljeno prav domnevno nespremenljivo in trajno bistvo kitajske kulture, ki naj bi premoščalo zgodovinske vrzeli, v katerih Kitajska ni obstajala kot enotna država – v enotno linijo naj bi tako lahko umestili tudi vladavine mongolskih, mandžurskih in drugih nekitajskih dinastij. Domnevna kulturna kontinuiteta igra na Kitajskem potemtakem podobno vlogo kot že omenjena teza o rasni evropskosti, ki jo na primeru evrocentrizma kritizira Amin.

Če torej na starih zemljevidih zaman iščemo »Kitajsko« in »Evropo«, bi nas iz terminološke zagate morda lahko rešila geografija? Videli smo že, da sta oznaki Zahod in Vzhod, ki naj bi domnevno označevali pola evrazijske celine, skozi čas postali imeni za povsem drugačna, s hegemonijo in politično premočjo obremenjena konstrukta, ki sta v nekaterih primerih do absurdnosti sprevrgla svoj prvotni pomen. Tako je Severna Afrika (celo Maroko) iz sredozemskega juga postala del kulturno definiranega Orienta, Japonsko pa npr. Američani, za katere je očitno na »bližnjem Zahodu«, kljub temu klasificirajo kot Far East (»Daljni Vzhod«). Kot nakaže Amin, sta dvojici Orient/Okcident in Vzhod/Zahod geografski le na videz, dejansko pa sporočata isti nabor predsodkov, kot če bi namesto njiju uporabljali že prej analizirani problematični pojem Evrope, ali enako problematični in historično pogojeni pojem Azije. Z latentnimi etnocentrizmi geografskih oznak pa se srečamo tudi na drugih ravneh. Ne le izbira imen in razdelitev na celine, regije, države itn., ki sta očitno arbitrarni in historično pogojeni, tudi sama organizacija zemljevidov ima implicitne pomene. Postavitev severa na vrh in Evrope v središče zemljevida je moderna konvencija, ki je del evrocentričnih samoumevnosti. Starejši kitajski zemljevidi so nasprotno postavljali južno smer na vrh, še celo danes pa postavljajo Kitajsko, torej »Osre-

<sup>33</sup> Današnje ime za etnično »kitajskost«, »Han«, namreč izvira prav iz imena dinastije Han. V času razpada kitajske države po izteku te dinastije so se prebivalci bivših regij tega enotnega cesarstva identificirali kot Hani, torej kot prebivalci regij propadlega imperija. Šele v poznejših dobah to postane etnična oznaka, v ožjem smislu šele v 20. stoletju.

dnjo državo« v središče. Tudi delitev zemljevidov na evropski in azijski del pri omenjenih tematikah izvrši nedopustno redukcijo. Na podlagi tako razdeljenih zemljevidov se zdi, da npr. Huni, Mongoli in druga centralnoazijska ljudstva skačejo z zemljevidov Azije in nato nekaj deset strani pozneje v zgodovinskih atlasih vstopajo na zemljevid Evrope ali obratno, vmesne regije Centralne Azije pa so v teh zgodbah omejene na marginalni status dežel ob robovih zemljevidov. Če bi iste epizode zgodovine Evrazije prikazali na skupnih, tj. evrazijskih zemljevidih, bi se namreč nemudoma izkazalo, kako bistveno, celo osrednjo vlogo so v omenjenih izmenjavah igrala prostrana centralnoazijska območja in ljudstva, ki so jih poseljevala. »Evropski« in »azijski« konec celine pa v tej interpretaciji ne bi bila več privilegirani destinaciji izmenjave, ampak njeni obrobni regiji.

Ne le evrocentrične geografske konvencije, tudi časovne oznake in periodizacija lahko povzročijo, da se v zgodovinopisnem procesu izgubi marsikatera bistvena informacija. Že banalna konvencija kot npr. štetje let ali koledarski sistem<sup>34</sup> prispeva k popačitvi marsikatere vsebine. Za zgodovino kitajskih državnih tvorb, denimo, ki so svojo zgodovino šteje ciklično po vladavinah posameznih dinastij, začetek našega štetja ne pomeni nikakršne bistvene prelomnice. Še bolj očiten učinek na popačitev svetovne zgodovine pa imajo evrocentrične periodizacije. Če poskušamo pisati zgodovino sveta, pri tem pa sledimo zaporedju antike, srednjega veka in novega veka ali pa sosledju družbenih ureditev od rodovno-plemenske družbe prek sužnjelastništva in fevdalizma do kapitalizma, se nam izmakne ravno tisto, kar želi evrocentrizem tudi sicer zamolčati: da je namreč zgodovina drugih regij sveta obstajala hkrati z »našo«, a se je odvijala po drugačnih zakonitostih. Tako npr. obdobje evropskega srednjega veka sovpada z zlato dobo arabske in kitajske kulture in književnosti, evropska renesansa pa z začetkom dolgega obdobja stagnacije kitajske države.

Nazadnje in morda najpomembnejše pa je, kako oz. s kakšnega gledišča se lotimo pisanja zgodovine tovrstnih stikov. V primeru omenjenih obdobjev je možnih strategij veliko. K tematiki lahko pristopimo, kot so zgodovinarji pogosto počeli za obdobje svilne poti, skozi analizo izmenjave dobrin in tehnologij. Tako je mogoče preučevati, kako je svila prišla v Rim, kako je azbest prišel na Kitajsko in katere druge dobrine so prečkale celino. Lahko se, in to pogosto počnejo zgodovinarji *pax mongolica*, ukvarjamo s pogumnimi protagonisti avanturistične kulturne in gospodarske izmenjave ter pišemo zgodovino ekstremnih posameznikov, kot npr. Marka Pola ali Viljema iz Ruysbroecka. Kot počno zgodovinarji pogosto v primeru tretjega obdobja, lahko damo idejni izmenjavi prednost pred zgodbami protagonistov in nas zanima, kako so jezuiti prenašali vednost o Kitajski v Evropo in obratno. Lahko se sprašujemo o tem, kdo je vplival na koga ali pa, *per negationem*, kakšen bi bil svet videti brez teh izmenjav. Pri tem ni pomembno le, ali se preučevanja lotimo z vzhodne, zahodne strani Evrazije ali pa – kar se zgodi le redko – s stališča vmesnih regij, pač pa je bistveno tudi, kateri zgodbi sledimo, s čim se identificiramo in kaj želimo pokazati. Nevtralna naracija, korektna terminologija, nepristranski zemljevidi in absolutno veljavne kronologije seveda niso le nedosegljivi ideal, ampak tudi logični nesmisel. Evrocentrizma in orientalizma zgodovinopisja ne more odpraviti navidezna politična korektnost, ampak jo verjetno lahko preseže le razširjen spekter možnih zgodovin in pa – morda še pomembneje – tistih, ki jo pišejo.

## LITERATURA

- Amin, Samir (2009): *Evrocentrizem. Kritika neke ideologije*. Ljubljana: Sophia.
- Anderson, Benedikt (1998): *Zamišljene skupnosti: o izvoru in širjenju nacionalizma*. Ljubljana: SH.
- Bagby, Philip (1959): *Culture and History: Prolegomena to the Comparative Study of Civilizations*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Dirlik, Arif (2005): *Performing the World: Reality and Representation in the Making of World Histor(ies)*. V: *Journal of World History*. Letnik 16, št. 4.
- Farrenkopf, John (2001): *Prophet of decline: Spengler on world history and politics*, LSU Press.
- Fukuyama, Francis (1992): *The End of History and the Last Man*. Free Press.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1967): *Filozofija zgodovine*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Huntington, Samuel P. (2005): *Spopad civilizacij*. Ljubljana: MK.
- Marino, Michael P. (2011): *High School World History Textbooks: An Analysis of Content Focus and*

<sup>34</sup> Tudi poimenovanja kot so npr. 18. brumaire, oktobrska revolucija, šinhajska (Xinhai) revolucija izgubijo pomen zunaj koledarskih sistemov, v katerih so nastala.

Chronological Approaches. V: History Teacher. Letnik 44, št. 3.

Motoh, Helena (2009): Novi orientalski despotizem : imaginarij demokratičnega sveta in njegovih »drugih«. V: Svoboda in demokracija, Poligrafi, letn. 13 (2008), št. 51–53. Ljubljana: Nova revija, 2009, str. 113–128.

Said, Edward (1985): Covering Islam: how the media and experts determine how we see the rest of the world. London [etc.]: Routledge & Kegan Paul.

Said, Edward (1996): Orientalizem. Zahodnjaški pogledi na Orient. Ljubljana: ISH.

Spengler, Oswald (2009 in 2010): Zaton Zahoda. I. in II. del. Ljubljana: Slovenska matica.

## POVZETEK

---

Članek poskuša osvetliti problematiko didaktike zgodovine sveta skozi perspektivo metodoloških in vsebinskih uvidov kritike orientalizma in evrocentrizma. V prvem delu se posveti analizi prevladujočega narativnega pristopa k zgodovini sveta – ideje, da zgodovina potuje skozi prostor prav tako kot skozi čas – ter ga interpretira kot predpostavko druge globalne ločnice med konstruiranim Zahodom in konstruiranim Vzhodom. V nadaljevanju sledi kritikam tovrstne naracije skozi perspektivo Saidove kritike orientalističnega diskurza, nato s pomočjo Aminove analize evrocentrizma prikaže postopke konstruiranja Evrope/Zahoda in nazadnje analizira spremembe, ki jih v naracijo zgodovine sveta vpelje gibanje za t. i. »svetovno zgodovino«. Iztočnice teh kritičnih pristopov v sklepnem delu aplicira na specifičen primer: zgodovino evro-kitajskih stikov. V kontekstu te teme predstavi najpomembnejše metodološke in vsebinske uvide, h katerim vodijo kritika orientalizma, kritika evrocentrizma in svetovnozgodovinski pristop: kritično določitev objektov svojega preučevanja, kritično rabo prostorskih in časovnih določil in razmejitev ter kritično oblikovanje zgodovinopisne naracije in izbiri gledišča.

---

Dr. Primož Šterbenc

# TEKMA ZA AFRIKO<sup>1</sup>

## UVOD

Sodobna Afrika je v bistveni meri rezultat evropskega kolonializma.<sup>2</sup> V obdobju evropske kolonialne nadoblasti so bile namreč vzpostavljene nekatere bistvene politične in ekonomske značilnosti afriške celine, ne nazadnje sama razdelitev na ozemeljske enote oziroma države. Afriške države so po pridobitvi neodvisnosti v drugi polovici 20. stoletja ohranjale bolj ali manj tesne odnose z državami, ki so bile nekdanj njihovi kolonialni gospodarji, kar je bilo v veliki meri rezultat njihove strukturne ekonomske odvisnosti, vzpostavljene v času kolonializma. Zahodne države (nekdanje evropske kolonialne sile – članice EU in ZDA) so vse do devetdesetih let prejšnjega stoletja zaradi strukturnih vzvodov, ki so jih imele na voljo, v bistvu kot edine zunanje sile odločilno vplivale na politike afriških držav. V devetdesetih letih pa je v Afriki začela delovati nova pomembna zunanja država – Ljudska republika Kitajska (v nadaljevanju Kitajska), ki je s svojimi politikami vzpostavila nov, manj monopolen oziroma bolj pluralističen zunanji okvir za delovanje afriških držav. Zahodne države so v bistvu morale začeti upoštevati delovanje Kitajske oziroma tekmovati z azijsko silo za afriške naravne vire oziroma naklonjenost afriških držav. Kitajska v Afriki že skoraj dve desetletji deluje izjemno dinamično in hitro pridobiva vpliv. V zahodnih mnenjskih krogih se je precej uveljavila ocena, da je Kitajska novi kolonizator Afrike, ki bo zaradi svojih interesov izkoristil kontinent in preprečil nekatere nujne reforme, ki jih poskušajo uveljaviti zahodne države.

Pričujoči članek bo analiziral prihod Kitajske v Afriko, pri čemer bo med drugim preverjal tezo, da je kitajsko delovanje na celini večinoma negativno in da preprečuje zahodno generirane pozitivne reforme. Po kratki predstavitvi kolonialne dediščine bodo opredeljeni motivi in načini delovanja Kitajske ter vpliv tega delovanja na odnos afriških držav do Zahoda. Opredeljeni bodo glavni elementi razlikovanja med kitajskimi in zahodnimi politikami. Končno bodo opredeljeni negativni in pozitivni vidiki delovanja Kitajske ter odziv zahodnih držav.

## KOLONIALNA DEDIŠČINA

V zadnjih dveh desetletjih 19. stoletja se je dotedanji postopni prodor evropskih sil v Afriko spremenil v zelo pospešeno tekmovanje za osvojitve afriških ozemelj, tako imenovano ruvanje za (ekvatorialno, osrednjo) Afriko. Sedem evropskih sil (Velika Britanija, Francija, Portugalska, Nemčija, Italija, Španija in zasebni kolonialni podjetnik – belgijski kralj Leopold II.)<sup>3</sup> si je do leta 1914 prisvojilo vse ozemlje Afrike in si ga večinoma brez upoštevanja zgodovinskih, etničnih in družbenih kriterijev razdelilo v obliki ozemeljskih enot z natančno določenimi mejami. S tem so evropske sile vzpostavile afriški državni sistem, ki z nekaterimi majhnimi izjemami obstaja še danes (Clapham, 1996: 30–31; Mamdani, 1996: 37; Parker in Rathbone, 2007: 93–96).

Čeprav je bilo kolonialno obdobje v bistvu precej kratko, pa je bilo z vidika poznejših »mednarodnih odnosov« Afrike in načina delovanja afriških držav odločilnega pomena. V tem času sta bila namreč trajno vzpostavljena strukturni odnos med afriškimi državami in zunanjim (v prvi vrsti zahodnim) svetom in notranja institucionalna struktura afriških držav. V času kolonialne nadoblasti se je okrepila že do tedaj obstoječa odvisnost političnih oblasti od zunanjih virov, kar je bilo še posebej pomembno na ekonomskem področju. Kolonialne sile so namreč svoje afriške posesti zavestno temeljito integrirale v globalni

<sup>1</sup> Dr. Primož Šterbenc je politolog in sociolog; raziskovalec na področju mednarodnih odnosov.

<sup>2</sup> Članek se nanaša na podsaharsko Afriko in zato pojem »Afrika« pomeni podsaharsko Afriko.

<sup>3</sup> Leopold II. je med letoma 1885 in 1908 osebno posedoval »Svobodno državo Kongo« (današnja Demokratična republika Kongo), leta 1908 pa jo je izročil belgijski državi. Svojo posest si je pridobil s spretnim diplomatskim ravnanjem in izkoriščanjem nezaupanja med Veliko Britanijo in Francijo. S svojim brutalnim in rasističnim izkoriščanjem posesti je povzročil smrt pet do osem milijonov domačinov. Zanimivo je, da mu je (neformalno) posest že leta 1879 kot najemnik začel infrastrukturno pripravljati veliki raziskovalec Afrike Henry Morton Stanley (Hochschild, 1998/2002).

kapitalistični sistem, in sicer tako, da so slednje z vidika prihodkov postale tako rekoč popolnoma odvisne od izvoza primarnih produktov (kmetijski pridelki in rude oziroma surovine). Ta dediščina pomeni, da so afriške države, katerih večji del je ekonomsko monokulturen, v času po pridobitvi neodvisnosti strukturno ujete v problem odvisnosti od inherentno nestabilnega gibanja cen primarnih produktov na svetovnem trgu.<sup>4</sup> S tem povezan problem je tako imenovana rentna država, saj oblastniki prihodke pridobivajo s proizvodnjo za globalni trg in ne z ustvarjanjem ugodnega notranjega gospodarskega okolja oziroma z obdavčevanjem državljanov, posledica pa je povečana korupcija. Naslednja značilnost je monopolna država, kar pomeni, da voditelji svoje države obvladujejo z uporabo virov držav. Končno je nujno poudariti, da so kolonialne sile pred izročitvijo neodvisnosti praviloma poskrbele, da je oblast prišla v roke kooperativnih domačih elit; redke države, kjer se to ni zgodilo, pa so bile soočene z nestabilnostjo (Clapham, 1996: 32, 37–40, 67–70; Mamdani, 1996). Tako ni bilo naključje, da so zahodne sile (evropske države in po novem tudi ZDA)<sup>5</sup> vse do devetdesetih let tako ali drugače obvladovali afriške države.<sup>6</sup>

## PRIHOD KITAJSKE

V drugi polovici devetdesetih let se je položaj v Afriki začel bistveno spreminjati, kajti na celino je začel naglo prodirati nov veliki akter – Kitajska. Azijska sila v zadnjih dveh desetletjih z razvejenim in izjemno dinamičnim ekonomskim delovanjem, ki je povezano s specifičnim političnim pristopom, krepi svoj položaj v Afriki. Naglo naraščajoči vpliv Kitajske je mogoče ilustrirati z nekaj podatki. V Afriki deluje približno 800 kitajskih državnih podjetij, kitajska Izvozno-uvozna banka pa je do leta 2008 financirala več kot 300 projektov v 36 afriških državah. Kitajska je postala drugi (takoj za ZDA) največji trgovinski partner Afrike, njena trgovina pa se je s 6,5 milijarde dolarjev leta 1999 povečala na 106,8 milijarde dolarjev leta 2008. Kitajska je tudi največji posamični posojilodajalec afriškim državam in največji investitor v afriško infrastrukturo. Samo leta 2008 je azijska sila podpisala sporazume o bilateralni pomoči z 48 afriškimi državami in sporazume o nudenju ugodnih posojil z 22 afriškimi državami. Peking je odnose z Afriko institucionalno vpel v tako imenovani Forum za kitajsko-afriško sodelovanje, v okviru katerega se kitajski državniki redno periodično sestajajo s pretežnim delom afriških državnikov. Prvi Forum je bil organiziran leta 2000, leto 2006, ko je Kitajska gostila 48 afriških državnikov, pa je že bilo imenovano kitajsko »leto Afrike« (Alden, 2007/2009: 14, 30; Raine, 2009: 2, 26–27, 54; Taylor, 2009: 17–18).<sup>7</sup>

Kitajski prihod v Afriko ima specifično ekonomsko-politično strateško ozadje. Kitajska, ki se je leta 1978 odločila za postopno spremembo svoje ekonomske paradigme oziroma za prehajanje iz komunističnega centralnoplanskega v kapitalistični tržni sistem, vseskozi generira visoke stopnje gospodarske rasti in postaja eno od najpomembnejših svetovnih gospodarstev. Za ohranitev gospodarske rasti, ki omogoča stabilnost države in legitimnost Komunistične partije Kitajske, pa mora Kitajska nujno upoštevati velike količine nafte, rud in drugih materialov. V bistvu je kitajsko zunanjo politiko začela poganjati predvsem potreba po zagotavljanju naravnih virov. Kitajsko vodstvo je v devetdesetih letih spoznalo, da so vložki preveliki, da bi država svojo potrebo po virih zadovoljevala na svetovnih trgih, ter da si ne more privoščiti, da bi vire pridobivala samo na Bližnjem vzhodu, na katerem imajo odločilni vpliv ZDA.<sup>8</sup> Kitajska se je zato z velikimi zalogami trde valute, ki jih je pridobila z ogromnim obsegom izvoza, obrnila k Afriki, ki ima velike zaloge nafte in strateških rud (kobalt, platina, krom, tantalit in druge).<sup>9</sup> Tako ni naključje, da je med desetimi afriškimi državami, ki so največje trgovinske partnerke Kitajske, devet proizvajalk nafte, Južna Afrika pa ima pomembne zaloge strateških kovin. Indikativno je, da je Angola leta 2006 prehitela Savdsko Arabijo in postala največji izvoznik nafte na Kitajsko.<sup>10</sup> Kitajska želi v Afriki tudi pridobiti trge za svoje izdelke, poleg tega pa spodbuja kitajska podjetja k najemanju zemlje za kmetijstvo v Afriki, pri čemer jo spet vodi strateški razmislek (Alden,

4 Leta 1970 je bil delež primarnih produktov v izvozu Afrike 92-odstoten, tudi leta 1991 pa je ostal enak. Spremenila se je le struktura primarnih produktov: leta 1970 so še prevladovali kmetijski pridelki, leta 1991 pa so že prevladovali surovine, vključno z nafto. Leta 1987 je obstajalo 11 afriških (podsaharskih) držav, ki so več kot 75 odstotkov izvoznih prihodkov dobile le od izvoza enega produkta, nadaljnjih deset držav pa je izvažalo samo dva produkta (Clapham, 1996: 68, 70). Leta 1987 je bilo vseh afriških (podsaharskih) držav 46.

5 V petdesetih letih prejšnjega stoletja, ko se je pripravljala Rimska pogodba (začetek EU), je Francija vztrajala pri posebnem tretmaju za svoje nekdanje kolonije. To je vodilo k poznejši sklenitvi konvencij Yaoundé, Lomé in Cotonou med EU in skupino afriških, karibskih in pacifiških držav (van Dijk, 2009a: 101). EU je s temi konvencijami trgovino afriških držav vezala na Evropo (Harrison, 2010: 12).

6 Zaradi svoje ekonomske in družbene strukture afriške države tudi v času hladne vojne niso mogle zares izbirati med kapitalističnimi in socialističnimi strategijami razvoja. Izjema je bila Etiopija, ki pa nikoli ni bila kolonizirana (Clapham, 1996: 55).

7 V Afriki dela ali živi od 750.000 do en milijon Kitajcev. Podatki o kitajskem naseljevanju so sicer zelo različni (Raine, 2009: 26; van Dijk, 2009b: 202).

8 Mnogi kitajski vojaški strategji so ameriško okupacijo Iraka in grožnje z napadom na Iran ocenjevali (ocenjujejo) kot del ambicije ZDA, da bi monopolizirale naftno preiskrbo iz regije (Taylor, 2009: 41).

9 Kitajska je največja svetovna porabnica aluminija in železove rude, porabi pa tudi tretjino vsega bakrovega koncentrata, dostopnega na svetovnem trgu. Je največja svetovna uvoznica tropskega lesa. Iz Afrike uvozi 80 odstotkov svojega uvoza kobalta in 40 odstotkov svojega uvoza mangana (Raine, 2009: 37–38).

10 Kitajska je leta 1996 najprej začela investirati v naftno industrijo Sudana. Iz Afrike dobi 33 odstotkov svoje uvožene nafte (predvsem iz Angole, Sudana, Nigerije, Ekvatorialne Gvineje in Republike Kongo), v petih do desetih letih pa želi ta delež povečati na 40 odstotkov. Še vedno pa največje nafte (40 odstotkov) uvozi z Bližnjega vzhoda (Alden, 2007/2009: 12; Broadman, 2008: 97; Raine, 2009: 53; Taylor, 2009: 41).



2007/2009: 11–13; Broadman, 2008: 97; de Beule in Van den Bulcke, 2009; Raine, 2009: 35–41; Taylor, 2009: 37–60).<sup>11</sup>

Kitajska v Afriko prodira tudi z geopolitičnimi cilji, kajti na svojo stran želi pridobiti velik diplomatski blok afriških držav. Tako si je v dveh desetletjih na celini zagotovila premočno zmago v tekmi s Tajvanom za diplomatsko priznanje ene od obeh kitajskih državnih entitet. S povezovanjem z Afriko si obeta lažjo obrambo pred ameriškimi težnjami doseči trajno globalno hegemonijo. Poleg tega s povezovanjem z afriškimi državami v OZN lažje nevtralizira ameriške kritike na račun svojih kršitev človekovih pravic in uveljavlja cilj blokiranja izvolitve Japonske za stalno članico Varnostnega sveta OZN (Alden, 2007/2009: 20–22; Raine, 2009: 46–47, 49–50).

## RAZLOGI ZA USPEH KITAJSKE

Obstajajo trije glavni razlogi za uspeh Kitajske v Afriki. Prvi je kitajska zavestna uporaba protikolonialnega diskurza oziroma izkoriščanje izjemno negativnega zgodovinskega spomina Afričanov. Kitajski politiki tako izpostavljajo različnost kitajskega in zahodnega pristopa do celine v preteklosti, pri čemer redno omenjajo, da je kitajska država že v času dinastije Ming v 15. stoletju prek pomorščaka Ženg Heja prišla na vzhodno obalo Afrike, pri čemer naj bi v nasprotju z Evropejci prinesla mir in civilizacijo, ne pa zavojevanje in ponižanje s suženjstvom. Poleg tega se izpostavlja, da je bila tudi Kitajska v 19. stoletju žrtev evropskega imperializma in da je v drugi polovici 20. stoletja afriškim državam pomagala pri njihovem boju proti kolonializmu. V sodobnosti pa se Kitajska v mednarodnih forumih predstavlja kot voditelj svetovnega »Juga« v boju proti izkoriščanju svetovnega »Severa«. Zavezništvo med Kitajsko kot največjo državo v razvoju in Afriko kot celino z največjim številom držav v razvoju naj bi bilo naravno (Alden, 2007/2009: 16–19; Raine, 2009: 13–20; Taylor, 2009: 15–16).

Drugi razlog za uspeh kitajskih multinacionalk v boju z zahodnimi in drugimi pri tekmovanju za pridobivanje poslov v Afriki je v tem, da za kitajskimi podjetji stoji izjemno bogata kitajska država.<sup>12</sup> Kitajske multinacionalke na mednarodnih razpisih tako skoraj praviloma poleg svoje profesionalne konkurenčnosti ponudijo tudi zajetna posojila in infrastrukturna darila, kar prepriča afriške države. Nazoren primer je Angola, kjer je Kitajsko nacionalno naftno podjetje tako rekoč pred nosom speljalo velik naftni posel indijski državni naftni korporaciji, potem ko je Kitajska poleg opravljenega dela Luandi ponudila tudi dve milijardi dolarjev vredno posojilo in izdatna vlaganja v angolsko infrastrukturo, s tem pa je nekdanji portugalski koloniji omogočila, da se je izognila pogojem, ki jih je za dodelitev posojila postavljal Mednarodni denarni sklad (Alden, 2007/2009: 44; Broadman, 2008: 98–99; Kragelund in van Dijk, 2009: 90–91; Taylor, 2009: 20–21).

Morda najpomembnejši razlog za prodor Kitajske v Afriko pa je strukturno-ideološki. Kitajski uspeh je namreč v bistveni meri posledica tega, da se je zahodni razvojni model, ki je bil Afriki vsiljen več kot dve desetletji, izkazal za neuspešnega. Zahod je namreč prek mednarodnih finančnih institucij (Svetovna banka in Mednarodni denarni sklad) ter bilateralno v afriških državah od začetka osemdesetih do konca devetdesetih let sistematično in splošno uveljavljal neoliberalno družbenoekonomsko paradigmo, in sicer s strogim pogojevanjem dodeljevanja posojil z ukrepi v smeri nastajanja »tržnih ekonomij«. <sup>13</sup> Pri tem je bila vseskozi na udaru afriška država, katere vloga naj bi bila izrazito škodljiva. V Afriki sta bili uveljavljani dve različici neoliberalnega modela (»Programi strukturnega prilaganja« v osemdesetih letih in »Strategije za zmanjševanje revščine« v devetdesetih letih), vsebovali pa sta zahteve po devalvaciji nacionalnih valut, zmanjševanju javnih izdatkov, odpravljanju subvencij, privatizaciji državnih podjetij ter preoblikovanju javnih uprav in celotnih družb. Vendar pa neoliberalna paradigma ni prinesla razvojnega preboja, temveč poslabšanje tako rekoč vseh družbenoekonomskih kazalnikov: povprečni dohodek Afričana se je zmanjšal, gospodarska rast je bila kratkotrajna in pičila, število revnih se je podvojilo, zunanji dolg pa se je dramatično povečal (Harrison, 2010).

11 Kitajski politiki in strokovnjaki poudarjajo, da ima Kitajska več kot 20 odstotkov svetovnega prebivalstva in 40 odstotkov vseh svetovnih kmetov ter samo sedem do devet odstotkov svetovne obdelovalne zemlje. Svoje ranljivosti glede preskrbe s hrano se je država še bolj začela zavedati v letih 2007–2008, ko so se na svetovnem trgu zelo zvišale cene hrane. Z najemanjem zemlje v Afriki želi zmanjšati svojo odvisnost od svetovnega trga s hrano (Raine, 2009: 41; van Dijk, 2009c: 166).

12 Delovanji Kitajske in Indije v Afriki se bistveno razlikujeta v tem, da so kitajska podjetja praviloma državna, indijska pa zasebna ali mešana. Kitajska podjetja so praviloma tudi bistveno manj vpeta v afriško okolje kot indijska, kar je v znatni meri posledica tega, da v vzhodni Afriki obstaja velika indijska diaspora (Broadman, 2008: 98–99).

13 Afrika je bila eno od prvih svetovnih območij, kjer je bil sistematično uveljavljan neoliberalni družbeni inženiring oziroma cilj radikalnega preoblikovanja družbe. To je bilo mogoče zaradi strukturne ekonomske ranljivosti afriških držav, ki se je nazorno pokazala po nastanku recesije na Zahodu, ki jo je povzročila naftna kriza leta 1973. Afrika je bila v letih 1979–1981, ko se je uveljavil neoliberalizem, tudi *edino* svetovno območje, kjer je bil za celoten kontinent predpisan enak recept: odpravljanje vloge države in uveljavljanje trga (Harrison, 2010: 6–8, 18, 87–89).

Kitajska je afriškim državam ponudila (vsaj do neke mere) alternativni razvojni model, vendar pa tega ni storila zavestno. Azijska sila tudi sama vse od leta 1978 v pomembni meri sprejema elemente neoliberalnega družbenoekonomskega modela z bistveno vlogo trga in privatizacije ter se s sledenjem imperativoma gospodarske rasti in ustvarjanja dobička oddaljuje od svojih nekdanjih maoističnih vrednot egalitarnosti in redistribucije. Vendarle pa je Kitajska v svojem družbenoekonomskem pristopu ohranila bistveno vlogo države, tako da se je zanj uveljavila oznaka »neoliberalizem s kitajskimi značilnostmi«. Kitajski pristop se torej v enem pomembnem segmentu razlikuje od tipičnega (izvirnega) anglosaškega neoliberalnega pristopa, ki temelji na »trojčku« deregulacija-liberalizacija-privatizacija in ki je zaradi domnevne panacejske vrednosti dobil oznako »washingtonski konsenz« (Harvey, 2005: 120–151; Klein, 2007/2008: 185–187; Steger in Roy, 2010: 14, 19–20, 83–90).

Zahod je več kot dvajset let izkoriščal strukturno šibkost afriških držav in dejstvo, da zahodni neoliberalni model po slabitvi in razpadu Sovjetske zveze v globalnem okviru ni imel nobene alternative, tako pa je lahko nenehno spodkopaval družbenoekonomsko vlogo tamkajšnje države. Vendar pa se je vsiljeni model izkazal za neuspešnega in mnoge afriške države so želele alternativo.<sup>14</sup> Dobile so jo v obliki kitajskega modela, ki v nasprotju s tržnim fundamentalizmom in zahtevo po privatizaciji v »washingtonskem konsenzu« predvideva pomembno vlogo države ter uporabo javnega denarja in varovanje javne lastnine. Zaradi privlačnosti kitajskega modela za afriške države je zahodni model zašel v velike težave, na Zahodu pa se je uveljavila razlaga, ki govori o trku »washingtonskega konsenza« in »pekinškega konsenza«. <sup>15</sup> Z izbruhom svetovne gospodarske krize leta 2008 se je legitimnost »washingtonskega konsenza« v Afriki še dodatno zmanjšala, poleg tega pa zahodne države in mednarodne finančne institucije nimajo več na razpolago takšnega obsega sredstev, s katerimi bi lahko uveljavljale neoliberalne reforme v Afriki (Alden, 2007/2009: 105; Altman, 2008: 3, 11–12; Leonard, 2008: 120–123; Chaponnière, 2009: 75–76; van Dijk, 2009b: 203, 207; Harrison, 2010: 146–147).

Zahod Kitajski očita, da s svojim pristopom, ki ne vsebuje pogojevanja pomoči (na primer pri dajanju posojil) spodkopava zahodno prizadevanje za uresničevanje reform v Afriki. Zahodne države in zahodno obvladovane mednarodne finančne institucije so namreč v devetdesetih letih v okviru neoliberalnega programa »Strategije za zmanjšanje revščine« svoje dajanje posojil Afriki začele pogojevati z izvajanjem ukrepov za doseganje »dobrega vladanja«, takšen pristop pa ohranjajo vse do danes. Afriške države so morale (morajo) za pridobitev zahodnega posojila izvajati ukrepe v smeri tipičnih elementov liberalnega političnega pristopa: transparentnost, odgovornost, participacija, dobro delovanje sodnih institucij, boj s korupcijo.

Uveljavljanje teh ukrepov pri delovanju oblastnikov in vseh javnih uslužbencev je po eni strani vsekakor pozitivno glede na visoko stopnjo korupcije, ki je v Afriki prisotna v okviru »rentne države«. Vendar pa vpogled v zastavljene cilje pokaže, da stvari nikakor niso enoznačne. Zahodne države namreč te ukrepe razumejo v specifičnem smislu, ki je povezan z liberalno državo. »Participacija« je večinoma orodje, s katerim naj bi se dosegalo sodelovanje prejemnikov (Afričanov) pri izvajanju vnaprej določenih programov. »Transparentnost« pomeni transformiranje finančnih, informacijskih in upravljalnih sistemov tako, da bi jih bilo mogoče brez težav rutinsko nadzorovati in spremljati izdatke. »Odgovornost« pa pomeni javne uslužbenke, ki z namenom povečevanja svojih plač učinkovito zagotavljajo dobrine in storitve za svoje stranke (kliente) – afriške posameznike, ki hočejo za svoj denar dobiti ustrezno vrednost zase. Vsi ti ukrepi so zasnovani z namenom doseganja (neo)liberalnega idealnega individualističnega tipa družbe, v katerem vsak posameznik deluje izključno v smeri povečevanja svoje lastne koristi. V takšnih družbah, radikalno preoblikovanih z neoliberalnim inženiringom, niso več prisotne vrednote vzajemnosti in socialne solidarnosti. Poleg tega je v okviru privatizacij, ki so jih od afriških držav zahtevale mednarodne finančne institucije, prišlo do splošnega pojava velike korupcije (Harrison, 2010: 66–67, 104–105, 112–114, 119–120, 139–142).<sup>16</sup>

Velik problem za Afriko je, da oba modela, zahodni in kitajski, ustvarjata ogromne socialne razlike. Južna Afrika, ki velja za edino afriško državo z razvito ekonomijo in delujočo

<sup>14</sup> V neoliberalno strukturiranem globalnem sistemu dolgovi in trgovinske strukture (še bolj) sistematično delujejo v škodo šibkih držav, ki so odvisne od izvoza primarnih produktov. V obdobju 1992–1998 so visoko zadolžene revne države v Svetovno banko prelele 5,8 milijarde dolarjev več denarja, kot so ga dobile v obliki novih posojil in kreditov (Harrison, 2010: 92).

<sup>15</sup> Nigerijski novinar na primer poudarja, da Kitajska v nasprotju z Mednarodnim denarnim skladom in Svetovno banko ne ponuja prevelike doze deregulacije, zmanjševanja javnih izdatkov, privatizacije vsega pod soncem in odpravljanja javnih dobrin. Poleg tega naj ne bi pojma subvencija spremenila v psovko (Leonard, 2008: 122).

<sup>16</sup> Polanyi (1957/2008) razlaga, da je bila civilizacija 19. stoletja civilizacija samoregulacijskega trga in da je takšen sistem vodil v razjedanje človeške in naravne substance družbe ter ogrožal številne družbene razrede, tako pa pripeljal do dviga destruktivnih nacionalizmov. Samoregulacijski trg je bil zasnovan na podmeni, da posamezniki delujejo z motivom maksimiranja svojega denarnega dobička.

demokracijo ter za primer uveljavljenega »washingtonskega konsenza« (Alden, 2007/2009: 70; van Dijk, 2009b: 206), je hkrati država z največjo socialno neenakostjo na svetu (Klein, 2007/2008: 198).<sup>17</sup> Na Kitajskem pa se je z družbenoekonomsko reformo v samo dveh desetletjih dramatično povečala stopnja socialne neenakosti (merjeno z Ginijevim koeficientom: iz 0,28 sredi osemdesetih let na 0,40 leta 2005, s čimer je Kitajska prehitela celo ZDA z 0,38 leta 2005), tako da je država postala ena od najbolj neenakih na svetu (Harvey, 2005: 142–144; The Economist, 2011a: 8).

## NEGATIVNI IN POZITIVNI VIDIKI DELOVANJA KITAJSKJE

Vidiki delovanja Kitajske v Afriki nikakor niso enoznačni, temveč so izrazito ambivalentni, negativni in pozitivni. Med negativnimi je najprej nujno omeniti strukturno problematičnost, saj se v trgovini Kitajske z Afriko reproducira tradicionalna vloga celine v politični ekonomiji neokolonializma: afriške države Kitajski dobavljajo surovine, iz Kitajske pa uvažajo industrijske izdelke. Kitajska s svojim velikim povpraševanjem po surovinah sicer pomembno zvišuje cene surovin na svetovnih trgih, s tem pa povečuje dohodke afriških držav in jim omogoča večjo gospodarsko rast. Toda hkrati zavira večjo proizvodnjo z dodano vrednostjo v Afriki, s čimer prispeva k ohranjanju in utrjevanju strukturne šibkosti afriških držav (Alden, 2007/2009: 86–87, 112; van Dijk, 2009c: 172; Taylor, 2009: 75).<sup>18</sup>

Drugič, Kitajska z ogromnim izvozom svojih cenjenih izdelkov v Afriko (v prvi vrsti na področju tekstila in oblačilne industrije) resno ogroža domače proizvajalce oziroma povzroča propadanje afriških podjetij. Značilen je primer Nigerije, kjer je zaradi kitajskega izvoza propadlo več kot 80 odstotkov domačih tekstilnih tovarn, delo pa izgubilo 250.000 ljudi.<sup>19</sup> Podoben pritisk čutijo podjetja v Keniji, Južni Afriki, Lesotu in na Mauriciju. Afriški izvozniki tekstila se morajo tudi na tretjih trgih (ZDA) vse bolj boriti s kitajskimi izvozniki (Alden, 2007/2009: 48–49, 79–81; van Dijk, 2009b: 212).

Tretjič, kitajska podjetja zmanjšujejo možnosti za zaposlovanje domačih delavcev, ker zelo pogosto delovno silo pripeljejo s Kitajske. Pri tem argumentirajo, da lahko tako najbolj učinkovito opravijo pogodbene posle (že pregovorno velika delavnost kitajskih delavcev, odsotnost nesporazumov zaradi kulturnih razlik). Dodaten problem je, da delavci kitajskih državnih podjetij pogosto ostanejo v Afriki. Res pa je, da so ocene o (ne)zaposlovanju domačinov precej različne oziroma da kitajske prakse niso enoznačne.<sup>20</sup> Kitajskim podjetjem afriška civilna družba in sindikati tudi pogosto očitajo, da ne spoštujejo standardov glede zaščite delovne sile in da povečujejo koruptivno ravnanje. Kitajska ta problem priznava in želi zavarovati svoj položaj v Afriki, posledično pa kitajske korporacije delujejo vse bolj odgovorno oziroma v skladu z domačimi predpisi in mednarodnimi standardi (Alden, 2007/2009: 83–85, 90, 121; Chaponnière, 2009: 72; van Dijk, 2009b: 212).

Četrto, Kitajska zaradi svoje politike »nobenih pogojevanj« sodeluje tudi z režimi, ki brutalno ravna s svojim prebivalstvom. Najbolj razvpit je primer Sudana, kjer Peking sodeluje z režimom Omarja al Baširja, ki z represijo in zločini nastopa proti prebivalstvom pokrajine Darfur in Nubskih gora. Je pa Kitajska zaradi pritiskov mednarodne skupnosti nekoliko odstopila od svojega pristopa »nevmešavanja v notranje zadeve« in posredovala pri sudanskih oblastnikih za privolitev v prihod mirovnih enot OZN v Darfur (van Dijk, 2009d).

Petič, kitajska praksa najemanja afriške obdelovalne zemlje je po vsej verjetnosti za afriške države škodljiva. Kot je bilo ugotovljeno na konferenci v organizaciji Inštituta za razvojne študije Univerze v Sussexu, tuji najemi zemlje domačinom navadno ne prinesejo nobene od koristi, ki so navedene ob sklepanju pogodb (delovna mesta, nova tehnologija, boljše infrastruktura, dodatni davčni prihodki), temveč slednji zaradi skorumpiranih domačih politikov in uradnikov pogosto izgubijo zemljo, ki so jo obdelovali na podlagi tradicionalnih pravic do uporabe (The Economist, 2011b: 57–58).<sup>21</sup> Namesto da bi Kitajska omogočila večji izvoz afriških kmetijskih pridelkov na svoj trg, najema zemljo v Afriki in hoče proizvodnjo hrane vzeti v svoje roke (van Dijk, 2009b: 209).

17 Takšen položaj prinaša tudi celo vrsto družbenih problemov, ki jih predvideva sociologija. V Južni Afriki skoraj tretjina prebivalstva v patološko veliki meri uživa alkohol, posledično pa je tudi veliko mrtvih v prometu. Obstaja tudi visoka stopnja umorov, posilstev in okuženosti z virusom HIV (The Economist, 2012: 31).

18 Kitajska se vse bolj zaveda problematičnosti takšne strukture trgovine. Zato je na kitajsko-afriškem vrhu novembra 2006 napovedala, da bo problem odpravljala s povečevanjem možnosti dostopa afriških izvoznih izdelkov na kitajski trg (Alden, 2007/2009: 121–122).

19 Vendar pa Taylor (2009: 73–74) argumentira, da se je nigerijska tekstilna industrija znašla v težavah tudi zaradi slabosti v nigerijskih storitvenih sektorjih (kronična neučinkovitost, slabo upravljanje in korupcija).

20 Raziskava na Univerzi v Stellenboschu (2006) je preučila delovanje kitajskih gradbenih in infrastrukturnih podjetij v štirih afriških državah in ugotovila, da kitajska podjetja v velikem obsegu (85–90 odstotkov) zaposlujejo domačo delovno silo (Chaponnière, 2009: 72).

21 Na konferenci so preučili več kot 100 primerov najema zemlje. Skupaj je bilo v svetu najetih okoli 80 milijonov hektarjev zemlje, od tega 50 milijonov v Afriki. Daleč največji najemnik je Kitajska (The Economist, 2011b: 58).

In končno, afriške okoljevarstvene skupine ugotavljajo, da ima kitajsko delovanje lahko škodljive posledice za lokalno okolje. Gre na primer za čezmerno izsekavanje gozdov (Liberija, Gabon, Ekvatorialna Gvineja, Kamerun in Mozambik) in financiranje velikih infrastrukturnih projektov (jezovi), ki povzročajo razselitve lokalnega prebivalstva in škodujejo okolju (na primer jez Merowe v Sudanu) (Alden, 2007/2009: 87–88).<sup>22</sup>

Med pozitivnimi vidiki kitajskega delovanja v Afriki je najprej treba izpostaviti, da je Kitajska zahodnemu svetu pokazala, da je trgovina boljši način za stabilen afriški razvoj kot pa pomoč. Kitajska je s svojim razvojnim modelom kljub ustvarjanju ogromnih socialnih razlik iz revščine potegnila več kot 600 milijonov Kitajcev, medtem ko je zahodni ortodoksno neoliberalni pristop povzročil podvojitev števila revnih v Afriki (iz 200 na 380 milijonov) (Raine, 2009: 54, 198, 245; Harrison, 2010: 39).

Drugič, Kitajska se je v Afriki osredotočila na problem, ki pomeni verjetno največjo oviro hitrejšemu afriškemu razvoju: izgradnjo infrastrukture. Zahodni svet je namreč v več kot dveh desetletjih vsiljevanja neoliberalnega modela povsem zanemaril in tudi povzročil problem slabe infrastrukture. V skladu z neoliberalno ideologijo afriške države niso smele vlagati v infrastrukturne projekte, zahodni donatorji in zasebni investitorji pa tega tudi niso delali. Posledica je, da ima samo četrtnina prebivalstva podsaharske Afrike dostop do elektrike, ceste, železnice in pristanišča pa so v izjemno slabem stanju, kar povzroča visoke transportne stroške ter zavira razvoj afriške notranje in mednarodne trgovine. Kitajska je samo leta 2006 v afriško infrastrukturo (ceste, železnice, elektrarne) vložila sedem milijard dolarjev, leto pozneje pa 4,5 milijarde dolarjev. Pomembno je, da je azijska sila s svojim ravnanjem spodbudila in celo prisilila EU in ZDA, da sta tudi sami začeli vlagati v afriško infrastrukturo, potem ko sta bili pred kitajskim prihodom v Afriko dve desetletji za to tako rekoč povsem nezainteresirani (Chaponnière, 2009: 68; Raine, 2009: 198–199).

Tretjič, Kitajska svojo pomoč Afriki daje veliko hitreje in bolj fleksibilno kot zahodne države, ki pomoč pogojujejo z dolgoročnim doseganjem ciljev. Tako omogoča razrešitev marsikaterega takojšnjega problema Afričanov. Pokazala je, da politika »nobenih pogojevanj« nikakor ne ustreza samo diktatorjem. Tako ni naključje, da je senegalski predsednik Wade na evropsko-afriškem vrhu decembra 2007 poudaril, da v Afriki Evropa tekmuje s Kitajsko in da je slednja zelo privlačen partner, tudi zaradi tega, ker omogoča veliko hitrejše uresničevanje projektov (Raine, 2009: 200; van Dijk, 2009a: 106).

Četrto, Kitajska je s svojim pragmatično motiviranim izpostavljanjem skupne identitete »globalnega Juga« nasproti bolj razvitemu »Severu« spodbudila Zahod k večjemu osredotočanju na izpolnjevanje danih zavez do Afrike. S svojim diskurzom (poudarjanje »enakopravnega partnerstva«) je tudi prisilila zahodne akterje, da so začeli opuščati svoj tipično aroganten in pokroviteljski nastop do Afričanov in nastopati bolj ponižno.<sup>23</sup> Francoski predsednik Sarkozy je tako ob obisku v Južni Afriki marca 2008 posnemal Kitajsko, ko je govoril o naukih, ki jih je dobil od Afrike (Raine, 2009: 200–201; Taylor, 2009: 24).

In morda najpomembnejše, Kitajska je s svojim prihodom v Afriko Afričanom omogočila, da so dobili možnost odločanja med alternativami oziroma da so lahko izstopili iz položaja, v katerem so bili preprosto prisiljeni sprejemati zahodne diktate. Imajo na primer možnost izbire med »pekinškim konsenzom« in »washingtonskim konsenzom«. Zavedajo se, da več pomembnih akterjev tekmuje za njihovo naklonjenost, in to morda prvič v svoji novejši zgodovini lahko izkoristijo. Seveda pa gre samo za relativno prednost, saj problem afriške strukturne ekonomske šibkosti ostaja ne glede na to, ali sodelujejo z Zahodom ali Kitajsko.

## NOVO »RUVANJE ZA AFRIKO«

V Afriki se danes dogaja novo »ruvanje za afriške vire« (Alden, 2007/2009: 93; Raine, 2009: 221). Zahodne države (ZDA in članice EU) se zavedajo, da so v Kitajski dobili močnega tekmeca za pridobivanje virov in ideološkega vpliva na celini, na kateri so imeli dolgo časa monopolni položaj. Zaradi tega kažejo določeno živčnost in nezaupanje do azijske sile, krepijo pa se tudi njihove kritike na račun delovanja slednje. Začeli so bolj skrbeti za

<sup>22</sup> Kljub temu da vse navedeno Kitajski očitajo zahodni akterji, pa se je treba zavedati, da slednji nikakor niso imuni na tovrstne negativnosti. Zahodna podjetja v Afriki večkrat ne delujejo v skladu z delovnimi in okoljskimi standardi (na primer Shell v Nigeriji) in tudi poslujejo s problematičnimi režimi (ameriška podjetja v Zimbabveju).

<sup>23</sup> V času kolonializma so evropski kolonialni gospodarji Afričane praviloma obravnavali rasistično, kot »otroke, ki nikoli ne morejo odrasti, otroško raso« (Mamdani, 1996: 4).

lastne surovinske interese,<sup>24</sup> hkrati pa jih razburja, da kitajska podjetja pogosto odvezemajo posle zahodnim.<sup>25</sup>

Ni jasno, ali bodo na Zahodu prevladale bolj konfrontacijske ali bolj kooperativne razlage glede ustreznega odziva na kitajski izziv. Nekatere ameriške raziskovalne ustanove (Heritage Foundation) se zavzemajo za bolj oster, druge (Council on Foreign Relations) pa za bolj kooperativen odziv. ZDA pristopajo k nekaterim ukrepom (ustanovitev vojaškega poveljstva za Afriko – AFRICOM leta 2008), ki bi jih bilo mogoče razumeti kot sredstvo za zavarovanje ameriških interesov na celini. Vendar pa je treba ob tem poudariti, da Kitajska s svojim delovanjem v Afriki noče omejiti dostopa Zahoda do virov in zmanjšati zahodnega vpliva ali spremeniti globalnega reda.<sup>26</sup> Napetosti in zaostrovanje bi bilo mogoče preprečiti s transparentnostjo delovanja in sodelovanjem v multilateralnih telesih (Alden, 2007/2009: 106–107; Raine, 2009: 205, 222–223). Kljub vsemu temu pa se ni mogoče izogniti vtisu, da zahodno-kitajske napetosti naraščajo in da so imele vlogo tudi pri Natovem vojaškem posredovanju v Libiji.<sup>27</sup>

## SKLEP

Kitajsko delovanje v Afriki, kljub temu da si azijska sila predvsem zagotavlja surovinske vire in diplomatski vpliv, za celino večinoma ni negativno, temveč ob negativnih vsebuje tudi pomembne pozitivne vidike. Ni ga mogoče ustrezno razumeti brez upoštevanja položaja, kakršen je obstajal pred kitajskim prihodom in je vseboval monopolni vpliv in pritisk Zahoda na afriške države. Kitajska je Afriki ponudila vsaj do neke mere alternativni razvojni model. Zahodnega neoliberalnega koncepta reform ni mogoče obravnavati kot (samo) pozitivnega, ker se je v zadnjih dveh desetletjih v večjem delu izkazal za škodljivega. Zahod v Kitajski vidi nevarnega tekmeča in zato napetost med akterjema narašča.

## LITERATURA

- Alden, Chris (2007/2009): *China in Africa*. London in New York: Zed Books; Cape Town: David Philip; in association with the International African Institute, the Royal African Society and the Social Science Research Council.
- Altman, Roger C. (2009): *The Great Crash, 2008: A Geopolitical Setback for the West*. V: *Foreign Affairs*. Letnik LXXXVIII/1, str. 2–14.
- Broadman, Harry G. (2008): *China and India Go to Africa*. V: *Foreign Affairs*. Letnik LXXXVII/2, str. 95–109.
- Chaponnière, Jean-Raphaël (2009): *Chinese Aid to Africa, origins, forms and issues*. V: *Meine Pieter van Dijk* (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 55–82.
- Clapham, Christopher (1996): *Africa and the international system: The politics of state survival*. Cambridge, New York in Melbourne: Cambridge University Press.
- De Beulle, Filip in Daniël Van den Bulcke (2009): *China's opening up, from Shenzhen to Sudan*. V: *Meine Pieter van Dijk* (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 31–52.
- Dijk, Meine Pieter van (2009a): *Competing trade policies with respect to Africa*. V: *Meine Pieter van Dijk* (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 101–113.
- Dijk, Meine Pieter van (2009b): *Conclusions from China's activities in Africa*. V: *Meine Pieter van Dijk* (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 199–220.
- Dijk, Meine Pieter van (2009c): *The impact of the Chinese in other African countries and sectors*. V: *Meine Pieter van Dijk* (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 157–174.
- Dijk, Meine Pieter van (2009d): *The political impact of the Chinese in Sudan*. V: *Meine Pieter van Dijk* (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 141–156.
- Foot, Rosemary (2006): *Chinese strategies in a US-hegemonic global order: accomodating and hedging*. V: *International Affairs*. Letnik LXXXII/1, str. 77–94.
- Harrison, Graham (2010): *Neoliberal Africa: The impact of global social engineering*. London in New York: Zed Books.
- Harvey, David (2005): *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford etc.: Oxford University Press.
- Hochschild, Adam (1998/2002): *King Leopold's Ghost: A Story of Greed, Terror, and Heroism in Colonial Africa*. London, Basingstoke in Oxford: Pan Books.
- Klein, Naomi (2007/2008): *The Shock Doctrine: The Rise of Disaster Capitalism*. London etc.: Penguin Group.
- 24 Daleč največji del (80 odstotkov) ameriškega uvoza iz Afrike tvori nafta; Nigerija je četrti največji oskrbovalec ZDA z nafto. Ker ZDA želijo zmanjšati svojo odvisnost od bližnjevzhodne nafte, je Afrika zanje vse bolj pomembna. Evropska komisija je leta 2008 predlagala razvoj »surovinske diplomacije« z Afriko, Kitajsko in Rusijo (Raine, 2009: 202, 207).
- 25 Francoski Elf (danes Total) je na primer izgubil tekmo s kitajskim Sinopecom v Angoli leta 2005; francosko-brazilski konzorcij za izkop železove rude je leta 2006 izgubil tekmo s kitajskim CEMEC-om v Gabonu (Alden, 2007/2009: 109).
- 26 Kitajske politične in intelektualne elite so se je sprizajzile s tem, da so ZDA edina supersila oziroma da bo svet še dolgo unipolaren. Kitajska tudi nima namena vojaško tekmovati z ZDA, ker se ji zdi vojaška moč slednje preprosto prevelika. Kitajsko vodstvo vse od leta 1979 sledi glavnemu cilju doseganja celovite nacionalne moči, bistveni pogoj za njegovo uresničitev pa vidi v mirnem regionalnem in globalnem okolju. Zaradi vse večjega strahu kitajskih sosed vseskozi poudarja, da bo kitajski dvig miroljuben in koristen za vse, v skladu s tem pa sistematično vodi kooperativno politiko v Jugovzhodni Aziji in širše. Zaradi tega praviloma išče skupne interese z ZDA oziroma se slednjim prilagaja (na primer v Svetovni trgovinski organizaciji in celo ob ameriškem napadu na Irak leta 2003). Vendar pa Kitajska hkrati skrbi za krepitev svoje regionalne in globalne navzočnosti, tudi če so njeni interesi kdaj v nasprotju z ameriški. Želi si zagotoviti surovinsko oskrbo in zavarovati svojo prihodnost (Foot, 2006).
- 27 Kitajska je z režimom Moamerja al Gadafija sklenila pogodbe v vrednosti 18 milijard dolarjev. Azijska sila je tako rekoč do konca sodelovala z Gadafijem – junija 2011 je libijski zunanji minister obiskal Peking, Gadafijevi predstavniki pa so julija 2011 kitajsko prestolnico obiskali z namenom nakupa orožja. Kitajska se po padcu Gadafija boji, da jo bodo nove libijske oblasti diskriminirale pri sklepanju (predvsem naftnih) poslov (The Economist, 2011c: 51–52). Velika Britanija in ZDA sta imeli sicer zelo dobre odnose z monarhično Libijo kralja Idrisa. Slednjemu sta z usklajeno diplomatsko dejavnostjo tudi omogočili, da je prevzel oblast v (formalno) neodvisni Libiji (Louis, 1984: 265–306).

- Kragelund, Peter in Meine Pieter van Dijk (2009): China's investments in Africa. V: Meine Pieter van Dijk (ur.): *The New Presence of China in Africa*. Amsterdam University Press, str. 83–100.
- Leonard, Mark (2008): *What Does China Think?* London: Fourth Estate.
- Louis, Wm. Roger (1984): *The British Empire in the Middle East 1945–1951: Arab Nationalism, the United States, and Postwar Imperialism*. Oxford etc.: Oxford University Press.
- Mamdani, Mahmood (1996): *Citizen and Subject: Contemporary Africa and the Legacy of Late Colonialism*. Princeton, New Jersey in Chichester, West Sussex: Princeton University Press.
- Parker, John in Richard Rathbone (2007): *African History: A Very Short Introduction*. Oxford etc.: Oxford University Press.
- Polanyi, Karl (1957/2008): *Velika preobrazba: Politični in ekonomski viri našega časa*. Ljubljana: \*cf.
- Raine, Sarah (2009): *China's African Challenges*. Oxon in London: Routledge for The International Institute for Strategic Studies.
- Steger, Manfred B. in Ravi K. Roy (2010): *Neoliberalism: A Very Short Introduction*. Oxford etc.: Oxford University Press.
- Taylor, Ian (2009): *China's New Role in Africa*. Boulder, Colorado; London: Lynne Rienner Publishers, Inc.
- The Economist (2011a): *The few: A special report on global leaders*. January 22nd–28th, str. 3–20.
- The Economist (2011b): *When others are grabbing your land*. May 7th–13th, str. 57–58.
- The Economist (2011c): *The Libyan dilemma*. September 10th–16th, str. 51–52.
- The Economist (2012) *Don't touch a drop*. January 7th–13th, str. 31.

## POVZETEK

---

Zahod je zaradi kolonialne dediščine lahko več desetletij odločilno vplival na politike afriških držav. Tako je Afriki od začetka osemdesetih let vsiljeval škodljiv neoliberalni družbenoekonomski model. V devetdesetih letih pa je v Afriki pomembno začela delovati Kitajska, ki na celini predvsem pridobiva surovinske vire za zagotovitev svoje hitre gospodarske rasti. Kitajska je razbila monopolni vpliv Zahoda in afriškim državam prinesla vsaj do neke mere alternativni razvojni model, zaradi česar ima v Afriki vse večji vpliv. Kitajsko delovanje ni enoznačno, saj ima pozitivne in negativne posledice za celino. Narašča pa negativen odnos zahodnih držav do Kitajske, ker v slednji vidijo nevarnega tekmeča.

---

Natalija Mihelčič, Osnovna šola Stopiče

# KAKO JE POTEKALO (VNOVIČNO) ODKRIVANJE »NOVE CELINE« – PO KOLUMBOVIH SLEDEH ODKRIVANJA SVETA

## UVOD

Poučevanje zgodovine je bilo od nekdaj zelo zanimiva, izzivalna in hkrati dovolj zahtevna naloga učiteljev zgodovinarjev, saj so morali še tako dolgočasno zgodovinsko temo predstaviti učencem na njim primeren in razumljiv način.

Posodobljeni učni načrti za zgodovino podajajo množico (porajajočih) se zamisli in osnutkov za medpredmetno povezovanje zgodovine z drugimi osnovnošolskimi predmeti, obenem pa nudijo dovolj širok »manevrski« prostor za različno izvedbo poljubne zgodovinske tematike. Spodbujanje, vse večja uveljavljenost medpredmetnih povezav pri pouku in neprestano izvajanje slednjega so v nekaterih šolah postali že ustaljena praksa, vsakdanjik življenja učiteljev in učencev. Teme v posodobljenih učnih načrtih pri zgodovini so dovolj »vsebinsko elastično« zasnovane, saj poleg obveznih omogočajo pestro paleto izbora med izbirnimi temami. To pomeni, da je dolgoročno obveznost obravnave zgodovinske teme postala stalnica, kajti obvezne teme ostajajo nezamenljive, medtem ko je pri izbirnih temah možnost izbire velika ter prepuščena presoji učiteljev in/ali učencev. Posodobljeni učni načrt je zasnovan tematsko in kronološko progresivno od starejših k novejšim zgodovinskim obdobjem. V 6. in 9. razredu prevladuje tematski pristop, medtem ko so v 7. in 8. razredu teme razporejene enciklopedično z opredeljenimi obveznimi in izbirnimi temami.<sup>1</sup> Prav svobodna izbira med naborom izbirnih tem omogoča večjo vključenost in svobodnejšo odločitev za izvedbo medpredmetne povezave, saj je zaskrbljenost, da ne bi obravnavali vseh predpisanih tem, odveč.

## NAČRTOVANJE MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA

Na osnovni šoli Stopiče medpredmetno poučevanje izvajamo že nekaj časa, zato je bilo pričakovano in sprejeto, da je prišlo do sodelovanja z učiteljico matematike. Z učiteljico matematike sva se odločili, da nadvse zanimivo zgodovinsko temo o geografskih odkritjih in Kolumbovem potovanju v neznanu uprizorimo tudi v dejanju. Medpredmetna povezava je potekala v osmem razredu, v njenem okviru pa so morali učenci usvojiti zastavljene cilje pri obravnavi teme. Učenci so bili o poteku medpredmetne učne ure seznanjeni nekaj ur pred njeno izvedbo, pri čemer je bil eden izmed njih tudi soustvarjalec medpredmetnega pouka. Povezava je bila zasnovana kot učna ura usvajanja znanja o geografskih odkritjih in Kolumbovem potovanju v neznan svet. Zaradi časovno zahtevne učne ure je medpredmetna povezava potekala dve šolski uri, pri katerih je bilo vse že vnaprej skrbno načrtovano in pripravljeno. Pouk je potekal v geografski učilnici, prav tako so bili pripravljene geografski in tehnični pripomočki.

V fazi priprave medpredmetnega pouka sva z učiteljico matematike pripravili okvirni načrt z vsebino in izvedbo medpredmetne povezave. Opredelitev učnih ciljev za posamezno predmetno področje je zajemala temeljne cilje vsebine teme. Pri pouku zgodovine učni cilji opredeljujejo, da učenci spoznajo razloge za iskanje novih trgovskih poti in geografska odkritja ter meje tedaj poznane sveta, spoznajo Kolumbovo življenje in njegove

<sup>1</sup> Povzeto po: URL:[http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_zgodovina.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf)  
(dostop: 25. 10. 2011).

težnje po novih poteh do Indije, geografske pripomočke, ki so jih uporabljali pomorščaki na svojih odpravah, smeri in potek Kolumbovih potovanj, opredelijo pomembnost njegovih potovanj za Evropejce, ocenijo pomen geografskih odkritij, medtem ko so učni cilji pri matematiki temeljili predvsem na spoznavanju Pitagorovega izreka, računanju z (geografskimi) merili in merjenju z astrolabom.

Teoretični zgodovinski del medpredmetnega pouka je bil zasnovan kot klasična ura zgodovine, ki se je v določenih segmentih spremenila v praktično (igrano) izpeljano učno uro, medtem ko je dopolnjeni matematični del potekal po klasični frontalni metodi. Pri tem je bilo treba temeljito pripraviti vrstni red poteka igre vlog, določiti učenca igralca in pripraviti pripomočke, potrebne za izvedbo posamičnih igralskih scen.

Povezava pouka zgodovine z matematiko je zajemala dva dela celotnega medpredmetnega pouka in je temeljila na celostni obravnavi učne snovi s pomočjo praktične uprizoritve učne snovi, ki je pripomogla k lažjemu razumevanju in pojasnitvi zgodovinske teme. Geografski pripomočki, izdelana igralska scena in opremljenost ladijske kabine so pripomogli k čim boljši realizaciji in predstavitvi obravnavane teme.

Medpredmetni pouk je ves čas potekal z uporabo učnih metod pogovora, razlage, demonstracije, uprizoritve in igranja vlog. Učenci so tudi izpolnili delovni list, sestavljen iz različnih tipov geografsko-zgodovinskih in matematičnih nalog.

## OD ŽELJE K DEJANJU – »VNOVIČNO« ODKRITJE AMERIKE ALI PO STOPINJAH KRIŠTOFA KOLUMBA

Po temeljiti tehnični in organizacijski pripravi, pregledu literature in virov, strokovni zamisli o poteku učne ure ter časovni razporeditvi dveh učnih ur se je medpredmetna povezava zgodovine, geografije in matematike izvedla v zamišljenem in načrtovanem scenariju. Pouk medpredmetne povezave treh osnovnošolskih predmetov je potekal v geografski učilnici, katere opremljenost z zgodovinskimi in geografskimi pripomočki je pripomogla k lažji izvedbi medpredmetnega pouka. V duhu staroveških pomorskih odprav in času peščenih ur je geografska učilnica postala »prizorišče« Kolumbovega domovanja na poveljniški ladji Santi Mariji. Pri izvedbi kratkih igranih prizorov je sodeloval učenec, ki je v vlogi Krištofa Kolumba in z dobro odigranimi prizori navdušil svoje sošolce in popestril pouk. Drugi učenci so predstavljali občinstvo – njihovo sodelovanje in sprotno sledenje ter spremljanje obravnave učne teme je bilo zelo dobro.

Učna ura zgodovine v povezavi z geografijo in matematiko se je začela s kratko motivacijo, ki je vključila ogled in odkrivanje teme zgodovinske učne ure. Učenci so si ob prihodu v razred deloma ogledali postavljeno igralsko sceno, v uvodnem delu pa je sledil še podrobnejši ogled. Postavljena igralska scena je prikazovala (Kolumbovo) pisarno na njegovi poveljniški ladji, Santa Mariji. Pred pisalno mizo, na kateri so bile postavljene stare knjige, kompas, staro ogledalo, pisarniški nalivni pribor, peščena ura in portulan, je nagubana bela prevleka s pritrjenimi modrimi ribami in plavajočimi Kolumbovimi ladjami, Santo Marijo, Pinto in Niño ponazarjala razburkane valove Atlantskega oceana. Na obeh straneh Kolumbove pisalne mize sta s stropa visela pritrjena plakata z orisano obliko Severne in Srednje Amerike ter Iberskim polotokom z vrisanima Portugalsko in Španijo. Strop na sredini učilnice je bil prekrit z modro rjuho, na kateri so bile po nerazporejenem redu pripete zvezde, nekaj zvezd pa je tvorilo Veliki voz in zvezdo Severnico. Po motivacijskem delu, pri katerem so učenci pravilno ugotovili temo učne ure, je sledila obravnava učne snovi. Pri slednji je bilo najprej predstavljeno raziskovanje in trgovske poti Marca Pola, pri čemer so učenci spoznali smeri njegovih odprav in meje tedanjega znanega sveta. Ob tem so tudi spoznavali (geografske/tehnične) pripomočke, ki so jih pomorščaki uporabljali na svoji poti. Vsak pripomoček posebej je bil izpostavljen s kratkim opisom delovanja in namena. Posebej zanimiva sta se jim zdela izdelava portulana, ki je nastajal sproti, in astrolab, katerega delovanje jim je predstavljalo majhno težavo, saj je razumevanje določanja (geografske) višine zahtevalo višjo raven razumevanja. Pri tem je bilo pomembno, da so se seznanili s tehniko delovanja posameznega pripomočka, posebej s pripomočkoma, ki so ju



pri pouku spoznali prvič. Ob uporabi številnih (geografskih) pripomočkov so morali opisati življenje na ladjah, ki so se odpravile na dolgo pot prek oceana. Naloga je vzpodbudila njihovo razmišljanje, kajti brez težav so opisali razmere na ladjah, bivanje pomorščakov na njih in dobrine ter pripomočke, potrebne za življenje na dolgih pomorskih potovanjih. Po pestrem in zanimivem pogovoru o življenju pomorščakov je sledila podrobnejša obravnavanje življenja in odprave Kristofa Kolumba v tedaj neznani svet. Uvodni del v njegovo življenje je predstavil učenec, preoblečen v Kristofa Kolumba, ki je s kratko igro vloge učence in medpredmetni pouk popeljal v skrivnostno potovanje in pripetljaje najpomembnejšega pomorskega raziskovalca sveta izpred 519 let. Pripovedni zgodbi o Kristofu Kolumbu so sledili z velikim zanimanjem. Kolumbova odprava treh ladij, Santa Marie, Pinte in Niñe, je s powerpoint predstavitev njegovih štirih potovanj prek Atlantika v učencih predramila radovednost, kaj vse je Kolumb doživel na svojih pomorskih odpravah. Potek in smer posamičnega Kolumbovega potovanja in raziskovanja prek Atlantika sta bila ponazorjena z animacijo, vsako potovanje pa so spremljale zgodbe. Animacija Kolumbovih potovanj je nazorno prikazala njihov potek, predvsem pa je pripomogla k učenčevi boljši predstavi o gibanju Kolumbovih ladij. Del zadnjega Kolumbovega potovanja je bil ponazorjen z igro vlog. Učenec Kristof Kolumb je odigral poveljnika Santa Marije, ki je plula kot vodilna ladja in usmerjala dve preostali. S pomočjo učiteljskih vprašanj je učenec Kristof Kolumb zaigral igrico, v kateri je moral prikazati orientacijo na nebu s pomočjo zvezd. Na stropu zatemnjene učilnice je visela modra rjuha s pritrjenimi zvezdami. Učenec je na njej poiskal ozvezdje Velikega voza in prikazal, kako je s pomočjo le-tega poiskal zvezdo Severnico. Po uspešni določitvi položaja Severnice je pojasnil, kako so se mornarji in pomorščaki nadalje orientirali po njej. Pomorske odprave so zahtevale obilico samodiscipline, znanja in stalnega preverjanja pravilnega delovanja ladijskih in tehničnih instrumentov ter naprav. To je pomenilo neprestano aktivnost mornarjev in pomorščakov, tudi ponoči. Kot poveljnik in vodilni pomorščak na ladji je bil Kristof Kolumb odgovoren za varnost svojih odprav in njegovo posadko. O dogajanjih na ladji je poročal v ladijskih dnevnikih, ponoči pa mu je dolge noči krajšalo pisanje pisem domačim. Učenec Kristof Kolumb je v svojem pismu takole pisal svoji ljubici: *»Cerida Beatriz, no tengo palabras por escribir mi felicidad sobre mi viaje en Atlantik (Nimam besed, s katerimi bi opisal srečo zaradi potovanja po Atlantiku.) Na prostranstvih morja in njegovih širin plujemo v popolnoma nov svet, ki ga še nihče ni videl. Bogastev Indije komaj čakam, ko bom z zahodno plovbo dokazal enega izmed mojih največjih pomorskih dosežkov, ki mi bo zagotovil brezbrizno prihodnost, katero bova skupaj uživala. Dnevi hitro minevajo, posadka je nestrpna in na krovu že razsajajo nepotrpežljivost, neučakovanost in včasih tudi prepričanje ter strah pred našimi velikimi pričakovanji. Obetam si zajeti velike količine zakladov. V osamljenih nočeh pod obširnimi svetlečimi se zvezdami me misel nate ohranja zbranega, to raziskovanje pa me navdaja z veliko srečo, da se povzdignem nad vsi španskimi nevednimi pomorščaki, še posebej nad portugalskimi, ter zasijem v očeh naše kraljice Izabele in kralja Ferdinanda. Zato, draga Beatriz, misli name in pričakuj mojo skorajšnjo vrnitev. (S pripisom) tvoj Kristof.«<sup>2</sup>*

Ljubezenska pisma, osebna razmišljanja in druge dejavnosti na ladjah so zapolnili čas vsem članom posadke, večkrat pa so predstavljali edino razvedrilo sredi neskončnega prostranstva morja. Kolumbova ambicioznost, pohlep in želja po velikem bogastvu so ob koncu zadnjega potovanja dobile svoj dokončen epilog. Učenci so prisluhnili pomirjajočemu zvočnemu posnetku oceana, ob tem pa zaprli oči in si v zvokih šumenja valov zamislili, da se nahajajo na Kolumbovi ladji. Triminutno poslušanje zvočnega posnetka je prekinil močan in glasen učiteljski udarec s knjigo ob pisalno mizo, ki je ponazoril zvok ob trčenju Kolumbove ladje ob kopno. Strah in nemoč Kolumbove posadke, ki ni vedela, ob kaj je ladja udarila, sta izzvenela skozi Kolumbove besede *»Nasedli smo!«*. Ob prižigu luči v učilnici in ob pridušenih indijanskih zvokih *»aaaaaa«* so učenci pred seboj zagledali učiteljico, preoblečeni v Indijanko. Igra vlog je nakazala na naslednjo točko pogovora – odnos Kolumba do staroselcev. Ob tem so učenci odkrivali kruto izkoriščanje ameriških domorodcev, hkrati pa spoznali tudi imena poznejših konkvistadorjev, ki so povzročili uničenje ameriških civilizacij. Učenci so spoznali, da so geografska odkritja in raziskovanje

<sup>2</sup> Vsebina ljubezenskega pisma Kristofa Kolumba svoji ljubici, Beatriz, je izmišljena.

tedaj neznanih dežel povzročila številne spremembe v zavedanju Evropejcev o novem svetu. Te so se močno poznale v gospodarstvu tedanjih novih dežel. Učenci so ugotovili, da je trgovina z čezmorskimi deželami pomenila velike spremembe v gospodarstvu kolonizatorskih držav, težišče pomorskega in celinskega gospodarstva pa sta postala Atlantik in »novi svet«. Ugotoviti so morali, katere dobrine, prikazane na slikah na tabli, so prinesli v Evropo. Po pravih odgovorih so nato dobili majhna darila s hrano in so morali ugotoviti, od kod izvira hrana. Razmišljali so o pomembnosti posamezne dobrine v 15. stoletju. Razumeli so razloge za odpravo pomorščakov in raziskovalcev na dolgo morisko pot v čezmorske dežele.

V sklepnem delu zgodovinsko-geografskega potovanja v Kolumbovih časih sta sledila kratka ponovitev celotne obravnavane snovi in preverjanje zapisa na delovnih listih. Učenci so morali na delovni list v obliki miselnega vzorca zapisati poglavitne točke snovi. Tabelno-delovni list jim je olajšal pregled snovi in pomenil izhodišče za učenje obravnavane teme pri zgodovini.

Zgodovinsko-geografski del medpredmetne povezave se je sklenil z razdelitvijo delovnih listov z različnimi zgodovinsko-geografskimi in matematičnimi nalogami. Slednje so nakazale na nadaljevanje zgodovinske teme z matematičnega vidika. Učiteljica matematike je zasnovala učno uro s powerpoint projekcijo. Matematične naloge, izvzete iz delovnega lista, so se na-



*Odlomka iz učne ure  
medpredmetnih povezav.  
(Foto: Natalija Mihelčič.)*

našale na Kolumbovo znanje tistega časa in so bile podkrepljene s kratkim zgodovinskim ozadjem ter dodatno ponazoritvijo postopkov/dokazov za matematično izpeljavo računov. Opremljene so bile z vizualnim dokazom, kar je učencem omogočilo lažjo in boljše predstavo o matematičnih računskih izpeljankah. Pri matematičnem delu medpredmetnega pouka so spoznali izpeljavo Pitagorovega izreka, računali in pretvarjali so merila na karti, zaokroževali števila (letnice) in jih pretvarjali v višje in manjše enote ter ponovili računanje z absolutno in relativno nadmorsko višino.

Povzetek celotnega medpredmetnega povezovanja je potekal kot refleksija učne ure. Učenci so podali svoja mnenja in pripombe na učno uro ter predlagali morebitne izboljšave. Refleksija je pokazala veliko zadovoljstvo, pridobljeno znanje in popestritev učne ure. Pohvala s strani učencev je pomenila spodbudo za nadaljnje tovrstno delo v šoli. Najin trud sta poplačala znanje učencev in njihovo zadovoljstvo. Medpredmetna povezava ostaja odlična oblika sproščenega, poučnega in motivacijskega pouka.

Kratka ponovitev snovi je sledila še naslednjo učno uro pri pouku zgodovine, kjer so učenci dobili delovni list z nalogami, ki so predstavljale motivacijski del pouka.

## PRIMER DELOVNEGA LISTA

### Po Kolumbovih poteh odkrivanja sveta (medpredmetno povezovanje zgodovine, geografije in matematike)

1. Zakaj je prišlo do odkritja novega sveta in po katerem raziskovalcu je bila celina poimenovana?
2. a) »Novi svet« je bil deloma odkrit že pred prihodom Evropejcev v 15. stoletju. Navedi, kdo je prvi odkril severna ledena območja novega sveta?  
  
b) Nariši ladjo, s katero je omenjeno ljudstvo odkrivalo predele novega sveta pred prihodom Evropejcev.
3. Spoznal/-a si, da je bilo vnovično odkritje Amerike zasluga Krištofa Kolumba. Pojasni, zakaj je 12. oktobra 1492 genovski pomorščak odkril obale nove celine? Kaj je pomenilo dejstvo, da je odkrival in raziskoval pod zastavo Španije in ne svoje države?
4. Krištof Kolumb se je štirikrat podal na pot prek Atlantika. Dobro si oglej spodnji zemljevid in odgovori na vprašanja.



(Avtorica: Natalija Mihelčič).

- a) kateri državi se danes nahajata na otoku Hispaniola?
- 
- b) Na katero naravno (vremensko) katastrofo je naletel Krištof Kolumb, ko je plul po Karibskem morju?
- 
- c) Na zemljevidu označi območje, kjer je Krištof Kolumb doživel brodolom v času svoje zadnje odprave.
- č) Predstavlja si, da je zemljevid narisal v merilu 1 : 500 000. Kolikšno razdaljo med Trinidadom in Jamajko bi moral prepluti in prehoditi Krištof Kolumb s posadko?

5. Preberi spodnji odlomek in odgovori na vprašanja.

»Sestanki so potekali v belo sivi palači na trgu mesteca Santa Fe. /.../ Med tem časom je Kolumb hodil s svojima kraljevskima gostiteljema na zabave in slovesnosti, ki so jih prirejali ob osvojitvi Granade. Bil je med spremstvom, ko je kraljevi spreved slovesno vkorakal v mesto s plapolajočimi praporji, med glasnim ropotanjem bobnov, z bleščečimi opravami pod žgočim soncem. /.../ In prav Santa Fe je bilo mesto, kjer se je Kolumbova vojna nazadnje končala. 17. aprila 1492 je bila pogodba s španskim kraljem in kraljico dokončno podpisana. Pod lepo izpisanimi »Yo el Rey« in »Yo la Reyna« je na dnu listine svoj podpis pridal še Juan de Coloma, 'por mandado del Rey e de la Reyna«. Listina je imela obliko enostranske koncesije, ki sta jo vladarja podelila »na prošnjo don Krištofa Kolumba, da dobi zadoščenje za to, kar je odkril'.«

(Odlomek iz: Granzotto, Gianni (1992): Krištof Kolumb. Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 105-106.)

- a) V odlomku sta omenjena predstavnika tedanje španske oblasti. Kdo je vladal (ime oseb) v tedanji španski državi?
- b) V odlomku poišči ime naselja, ki je pripadalo španski državi, vendar je bilo dolgo časa pod vladavino in vplivom drugega ljudstva. Kdo je dolgo časa vladal v omenjenem naselju in južnem predelu španske države?
- c) S podpisom listine si je Kolumb zagotovil določene prednosti, ki mu jih je podelil kraljevski par. V odlomku poišči »znak/simbol«, ki nakazuje zagotovilo verodostojnosti in pristnosti dokumenta (listine).
- č) V katerem desetletju je bila podpisana listina? \_\_\_\_\_

6. Na svoji raziskovalni odpravi je Kolumb uporabljal različne navigacijske in geografske pripomočke. Spodnje pojme v levem stolpcu poveži s pojmi v desnem stolpcu.

- |           |                                       |
|-----------|---------------------------------------|
| a) KOMPAS | Določanje kota med obzorjem in Soncem |
| ASTROLAB  | Prikaz geografskih območij            |
| ZEMLJEVID | Orientacija v prostoru in naravi      |

- b) Opiši, kako so določili kot med obzorjem in Soncem. Pomagaj si s spodnjo sliko.



([http://www.google.si/imgres?um=1&hl=sl&sa=N&biw=1366&bih=605&rbm=isch&rbid=dBVfQNGs13EsiM:&imgrefurl=http://etc.usf.edu/clipart/25100/25160/astrolabe\\_25160.htm](http://www.google.si/imgres?um=1&hl=sl&sa=N&biw=1366&bih=605&rbm=isch&rbid=dBVfQNGs13EsiM:&imgrefurl=http://etc.usf.edu/clipart/25100/25160/astrolabe_25160.htm), (dostop: 16. 4. 2012))

7. Dobro preberi spodnjo nalogo in jo rešuj postopoma po korakih.<sup>3</sup>  
Ko je Kolumbova posadka pristala na obrežju Kube, je Kolumb s pomočjo astrolaba določil višino. Kazalec na astrolabu je pokazal  $43^\circ$ .
- Kolikšna je bila višina, merjena v metrih, če veš, da  $1^\circ$  pripada višini 3 kilometrov?
  - Izračunaj višino, če veš, da gre za merilo 1 : 25 000 000.
  - Kolumb je za svoje preživetje moral s posadko priti do morja. Na točki A si je zgradil bivališče, na točki C pa se je s svojo posadko ustavil, da so se okrepčali. Razdalja, ki so jo prehodili od točke A do točke C skozi gost nasad koruze, je merila 3,2 km. Po okrepitvi so se odpravili iz točke C proti točki B, ki so jo prehodili v 15 minutah pri hitrosti 6 km/h.
    - Kolikšno pot so prehodili v 15 minutah?
    - Kako dolgo pot so prehodili iz točke A proti točki B?
  - Nekega dne so ugotovili, da se do morja pride po krajši poti.
    - Kako dolga je bila krajša pot, ki je vodila do morja, če veš, da točke A, B, C tvorijo pravokotni trikotnik?
8. Vrh gore se nahaja na nadmorski višini 2300 m. Površje, na katerem stoji Kolumb, pa se nad morjem dviga 243 m. Kolikšna je relativna višina med obema točkama?
9. Reši križanko.
- Ime Kolumbove poveljniške ladje.
  - Ime rastline, ki daje moko maniok in tapioko, prinesene iz Amerike.
  - Oblika Zemlje, v katero so verjeli v času Kolumba.
  - Rojstno mesto Krištofa Kolumba.
  - Priimek raziskovalca, po katerem je Amerika dobila ime.
  - Ime topa, ki ga je imela na svojem krovu ena izmed Kolumbovih ladij.


<sup>3</sup> Naloga temelji na izmišljenih podatkih in dejstvih.

## SKLEP

V fazi vrednotenja medpredmetne povezave sva z učiteljico skupaj z učenci evalvirali učno uro. Že prej omenjena refleksija, ki so jo učenci podali ob koncu učne ure, je bila pozitivna. Povratne informacije učencev so pokazale, da povezovanje dveh različnih področij privede do fleksibilnega in kakovostnega načina poučevanja in dela v razredu. Ugotovili sva, da sta strah med učitelji in obilica priprav na tovrstno povezavo odveč. Prav tovrstno delo povezuje učitelje med seboj in poleg obilice zanimivih interakcij med učenci in učitelji prinaša potrditev, da je medpredmetno povezovanje izziv, ki sva ga z učiteljico za matematiko z veseljem sprejeli in izvedli. To je korak v še sodobnejše in kakovostno pripravljeno delo na šoli in k čim bolj kakovostnemu znanju učencev.

## LITERATURA

URL:[http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_zgodovina.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf) (dostop: 25. 10. 2011).

URL:[http://www.google.si/imgres?um=1&hl=sl&sa=N&biw=1366&bih=605&tbm=isch&tbnid=dBVfQNGs13EsiM:&imgrefurl=http://etc.usf.edu/clipart/25100/25160/astrolabe\\_25160.htm](http://www.google.si/imgres?um=1&hl=sl&sa=N&biw=1366&bih=605&tbm=isch&tbnid=dBVfQNGs13EsiM:&imgrefurl=http://etc.usf.edu/clipart/25100/25160/astrolabe_25160.htm) (dostop: 16. 4. 2012).

Rutar Ilc, Zora (2010): Priročniku na pot. V: Medpredmetne in kurikularne povezave. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Sicherl Kafol, Barbara (2002): Glasbena didaktika v luči medpredmetnih povezav. V: Sodobna pedagogika, letnik 53, št. 2.

Marentič Požarnik, Barica (2000): Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

Twist, Clint (1994): Krištof Kolumb, Odkritje novega sveta. Ljubljana: Slovenska knjiga.

Granzotto, Gianni (1992): Krištof Kolumb. Ljubljana: Cankarjeva založba.

## POVZETEK

Medpredmetno povezovanje vse bolj prodira med vrste novih oblik dela v šolah. Še tako nenavadne povezave dveh predmetnih področij postanejo dober primer, ki pokaže, da se v vsakem šolskem predmetu skriva delček drugega. Medpredmetna povezava zgodovine, geografije in matematike je odprla nove izzive in pričakovanja za učence kot tudi za učitelje. Šolska in osebna praksa kažeta, da tovrstna povezovanja zagotavljajo pestrejši in živahnejši potek pouka, hkrati pa preženejo togost klasičnih oblik poučevanja ter poglobijo znanje in širijo obzorja posameznika.

Vsebinske zasnove zgodovine, geografije in matematike imajo veliko skupnega, kar je pokazala tudi njihova medsebojna povezava. Znanje in izkušnje pri medpredmetnih povezavah pa so zagotovo dobra popotnica za dobro izvedbo kompleksnejših oblik šolskega pouka, ki motivirajo marsikaterega učitelja in učenca.

Mag. Marjeta Šifrer, Osnovna šola Naklo

# SREDOZEMLJE – PROSTOR SODELOVANJA IN NASPROTIJ MED KULTURAMI: ARABSKA DRŽAVA IN KULTURA

## UVOD

Temo, Sredozemlje – prostor sodelovanja in nasprotij med kulturami – sem se odločila predstaviti učencem s pomočjo računalnika in spleta. Predstavila bom primer učne ure na temo Arabci. Odločila sem se za uporabo interaktivnega e-učbenika, Raziskujem preteklost 7. Ljubljana: Rokus Klett, 2010, (delovna verzija). Ker pa imajo učenci učbenike Stari in srednji vek (Koraki v času), sem se odločila uporabiti oba učbenika in ju aktivno vključiti v pouk.

Menim, da je pomembno, da tudi pri zgodovini uporabljamo nove tehnologije pri podajanju določenih zgodovinskih vsebin, vendar s tem pretiravati ne smemo. Aktivne učne oblike in metode pouka ter uporaba novih tehnologij prikaz preteklih dogodkov še poglobijo in omogočajo boljše možnosti za doseganje učnih ciljev po posodobljenem učnem načrtu. Prvi del pouka je potekal frontalno, sledilo je delo s pomočjo spleta in računalnika ter z aktivno uporabo učbenika in na koncu je znova sledila frontalna oblika pouka, ko smo z učenci preverili rešitve v delovnem zvezku.

## PRIPRAVA NA POUK

V nadaljevanju je predstavljena shema načrtovanja obravnave učnega sklopa Stičišče civilizacij: Franki, Arabci in Bizanc teme Sredozemlje – prostor sodelovanja in nasprotij med kulturami.

Širša tema iz učnega načrta za osnovne šole : Sredozemlje – prostor sodelovanja in nasprotij med kulturami
Učni sklop (zajema eno ali več učnih ur): Stičišče civilizacij: Franki, Arabci, Bizanc
Učni problem ali ključno vprašanje: Kako sta se širila arabska država in islam (1 ura)
Operativni cilji iz učnega načrta za osnovno šolo: <ul style="list-style-type: none"><li>• učenci opišejo temeljne značilnosti arabske kulture,</li><li>• analizirajo vzroke konfliktov Evrope z arabskim svetom /.../,</li><li>• razložijo in opišejo osnovne kulturne razlike med vzhodno in zahodno kulturo.</li></ul> Procesni cilji: <ul style="list-style-type: none"><li>• učenci razvijajo spretnosti časovne in prostorske predstavljalnosti,</li><li>• razvijajo spretnosti zbiranja in izbiranja informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature iz različnih medijev,</li><li>• razvijajo zmožnost analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature,</li><li>• razvijajo zmožnost kritične presoje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov na podlagi večperspektivnih zgodovinskih virov in literature,</li><li>• razvijajo spretnost različnih oblik komunikacije (ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT).</li></ul>
Standardi znanja iz učnega načrta: <ul style="list-style-type: none"><li>• učenci opišejo temeljne značilnosti frankovske, <u>arabske</u> in bizantinske kulture,</li><li>• analizirajo vzroke konfliktov Evrope z arabskim svetom,</li><li>• razložijo in opišejo osnovne kulturne razlike med Vzhodno in Zahodno Evropo.</li></ul>

Pričakovani dosežki/rezultati: Učenci opišejo in se seznanijo s temeljnimi značilnostmi arabske kulture, kot so vera, način življenja, dosežki znanosti in umetnosti.
Medpredmetne povezave: IT
Didaktični pristopi: <ul style="list-style-type: none"><li>• aktivne učne oblike,</li><li>• aktivne učne metode,</li><li>• interaktivni pouk,</li><li>• uporaba novih tehnologij.</li></ul>
(Samo)refleksija učenca: Učencem se zdi ta način usvajanja novega znanja zelo zanimiv, saj so pri delu ves čas zelo aktivni in si podatke bolj vtisnejo v spomin. Učenci, ki jih ta tematika bolj zanima, pa tudi še sami doma pogledajo na spletno stran.
Potek učnega procesa: V uvodu predstavimo novo temo in si ogledamo zemljevid. Sledi glavni del, ko učencem razložim novo snov. V zaključnem delu ponovimo novousvojen snov, in sicer rešimo naloge v delovnem zvezku.

## IZVEDBA UČNE URE

Za uvodno motivacijo učencem preberem zgodbo iz knjige Tisoč in ena noč ali pa jim predvajam kratek risani film o Aladinu.<sup>1</sup> Z učenci se pogovorimo o izvoru naslova knjige Tisoč in ena noč ter o zgodovinskih okoliščinah, v katerih so zgodbe nastale. V primeru ogleda risane filma pa se z učenci pogovorimo o imenu glavnega junaka, kje je nastala zgodba, o čem govori ...

Učenci tako spoznajo okvirno pripoved zbirke zgodb Tisoč in ena noč, ki govori o Šeherezadi, vezirjevi hčeri, ki si vsako noč s pripovedovanjem zgodb za en dan podaljša življenje. Sultan Šahrijar je besen zaradi ženske nezvestobe, zato objavi, da bo vsako ženo po poročni noči dal usmrtiti. Šeherezada se prostovoljno poroči z njim, v sultanu pa vsako noč z nedokončano zgodbo, ko je junak v smrtni nevarnosti ali ima druge težave, zbudi tako radovednost, da jo pusti živeti. Zbirka vključuje njene zgodbe. Po tisoč in eni noči Šeherezada prosi za milost in sultan se je usmili. Tako živita srečno do konca svojih dni kot kralj in kraljica s svojimi tremi otroki. Nekatere izdaje vsebujejo le nekaj sto noči, druge pa tudi tisoč eno ali več. Zgodbe vključujejo zgodovinske povesti, ljubezenske zgodbe, tragedije, komedije, pesmi in burleske. Številne od njih prikazujejo legendarne kraje, ki so pomešani z resničnimi ljudmi in geografskimi značilnostmi, ki so pogosto izmišljeni. Učenci primerjajo literarne izmišljene like in dogodke z resničnimi zgodovinskimi osebnostmi in dogodki. Posamezne glavne osebe so zgodovinske, kot je npr. kalif Harun al Rašid, njegov vezir Ja'far al Barmaki in pesnik Abu Nuvas. Včasih o junaku Šeherezadine zgodbe pripoveduje drug lik, znotraj te zgodbe pa je lahko še kakšna vložena zgodba, zaradi česar je ta pripoved bogato večplastna. Različne verzije tega dela imajo različne podrobnosti o pomilostitvi Šeherezade, vendar se v vseh konča s kraljevo pomilostitvijo žene.<sup>2</sup>

Po uvodnem delu sledi obravnava nove teme Arabska država in nova vera islam. Obravnava temelji na delu z učbenikom Stari in srednji vek (Koraki v času, DZS). Učenci preberejo besedilo, ki piše o zgodovini arabske kulture, podčrtajo ključne besede in bistvene ugotovitve zapišejo v zvezke. Bistvene ugotovitve o začetkih arabske kulture so:

- Sušna pokrajina, redke oaze s talno vodo.
- Beduinska arabska plemena pastirjev so gojila ovce in kamele.
- V redkih mestih ob oazah je cvetela trgovina.

Značilnosti delovanja preroka Mohameda in nove religije islama obravnavamo s pomočjo e-učbenika Raziskujem preteklost (Rokus), ki ga projiciramo na platno. Učenci ključne besede in pojme zapišejo v zvezke, vključujejo pa naslednje ugotovitve:

- Meka – trgovsko in versko središče.
- Trgovec Mohamed oznanja novo vero v enega boga Alaha in vdanost v božjo voljo, islam.
- Leta 622 pobegne v kraj Medina – dogodek se imenuje hidžra.

<sup>1</sup> Knjiga Tisoč in ena noč je dostopna na <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-PF3KNE54>, risani film o Aladinu pa na <http://www.youtube.com/watch?v=LY948i7s11w> (dostop: 21. 2. 2012).

<sup>2</sup> [http://sl.wikipedia.org/wiki/Tiso%C4%8D\\_in\\_ena\\_nov%C4%8D](http://sl.wikipedia.org/wiki/Tiso%C4%8D_in_ena_nov%C4%8D) (dostop: 21. 2. 2012)



- Mohamedov nauk se hitro širi po vsej Arabiji, tudi z vojno – džihad.
- Islamski verski nauk je zapisan v sveti knjigi – koran.

Učno snov o arabskih osvajanjih obravnavamo s pomočjo analize zemljevida arabskih osvajanj ter besedila in zgodovinskih virov v učbeniku Stari in srednji vek (Koraki v času, DZS). Učenci si ključne ugotovitve zapišejo v zvezke, nanašajo pa se na:

- Po Mohamedovi smrti vero širijo njegovi nasledniki, kalifi.
- Osvojili so severno Afriko in današnjo Španijo.
- Arabska osvajanja je zaustavila šele frankovska vojska v današnji Franciji.

Arabsko in islamsko kulturo obravnavamo s pomočjo e-učbenika Raziskujem preteklost (Rokus). Z analizo e-gradiva skupaj poiščemo ključne ugotovitve, ki jih nato učenci zapišejo v zvezke. Učenci s pomočjo e-gradiva sklepajo tudi o pomenu arabske kulture za današnji čas. Ključni poudarki, ki jih učenci zapišejo v zvezke so:

- Arabci so bili odlični gradbeniki, prevajalci in knjižničarji, strokovnjaki za astronomijo, medicino in matematiko, pisali so zgodovinopisna dela.
- Danes uporabljamo arabske številke, zelo poznane pa so tudi pripovedke Tisoč in ena noč (npr. Aladin, Sinbad, itd.).

V zaključnem delu učne ure učno snov ponovimo in utrdimo, tako da učenci rešijo naloge v delovnem zvezku Raziskujem preteklost (Rokus) na str. 98, 99.

## SKLEP

Izbirno temo, Sredozemlje – prostor sodelovanja in nasprotij med kulturami sem se odločila predstaviti učencem s pomočjo računalnika in spleta. Predstavila sem primer učne ure za učni sklop Stičišča kultur: Franki, Arabci, Bizanc, in sicer za učni problem Arabci. Odločila sem se za uporabo interaktivnega e-učbenika, Raziskujem preteklost 7. Ljubljana: Rokus Klett, 2010, (delovna verzija). Ker pa imajo učenci učbenike Stari in srednji vek (Koraki v času), sem se odločila uporabiti oba učbenika in ju aktivno vključiti v pouk.

Za uvodno motivacijo smo uporabili zgodbo iz knjige Tisoč in ena noč, lahko pa bi učencem predvajala risani film Aladin ali kakega drugega glede na zanimanje in želje učencev. Na zemljevidu smo si pogledali, kje je danes arabska država. Sledil je glavni del, ko sem učencem razložila novo učno snov. Razlaga je potekala frontalno, ob aktivni uporabi obeh učbenikov, in sicer e-učbenika Raziskujem preteklost in učbenika Koraki v času – Stari in srednji vek. Učencem sem projicirala na platno stran 137 iz e-učbenika Raziskujem preteklost (Rokus), ki govori o preroku Mohamedu, skupaj smo prebrali besedilo. Nato so zapisali ključne besede in pojme o življenju Mohameda v zvezke. V sklepnem delu smo ponovili novousvojen učno snov, in sicer smo rešili naloge v delovnem zvezku. Rešitve sem jim projicirala na platno; uporabila sem e-priročnik Raziskujem preteklost (Rokus) z rešitvami nalog v delovnem zvezku.

Menim, da je pomembno, da tudi pri obravnavi določenih zgodovinskih vsebin uporabljamo nove tehnologije. Aktivne učne oblike in metode pouka ter uporaba novih tehnologij, prikaz preteklih dogodkov še poglobijo in omogočajo boljše možnosti za doseganje ciljev.

Učencem se zdi ta način usvajanja novega znanja zelo zanimiv, saj so pri delu ves čas zelo aktivni, kar poveča razumevanje učne snovi.

## VIRI IN LITERATURA

Razpotnik, J., Snoj, D. (2009): Raziskujem preteklost 7. Učbenik za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Rokus Klett.

Razpotnik, J., Snoj, D. (2009): Raziskujem preteklost 7. Delovni zvezek za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Rokus Klett.

E-učbenik, Raziskujem preteklost 7. Ljubljana: Rokus Klett, 2010, (delovna verzija).

Janša Zorn, O., Mihelič, D. (2005): Stari in srednji vek. Koraki v času. Učbenik za 7. razred osnovne šole. Program osnovna šola. Zgodovina. Učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011.

## POVZETEK

---

Uporaba novih tehnologij pri zgodovini predstavlja pomembno novost pri obravnavi učnih vsebin. Ure, načrtovane s pomočjo IT-ja, zahtevajo aktivno delo učitelja in učenca. V članku je predstavljen primer dobre prakse Arabska država in kultura. Tema je obdelana z aktivno uporabo dveh učbenikov, in sicer e-učbenika Raziskujem preteklost in učbenika Koraki v času – Stari in srednji vek.

---

Tina Šantej, mag. Vesna Žnidar Kadunc, Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

# INTERDISCIPLINARNI PRISTOP K SPOZNAVANJU GRŠKE KULTURE V SKLADU S POSODOBLJENIM UČNIM NAČRTOM ZA ZGODOVINO

## UVOD

Ob koncu šolskega leta 2010/11 smo bili učitelji na strokovnih regijskih srečanjih ZRSŠ seznanjeni s posodobljenimi učnimi načrti in z dinamiko uvajanja le-teh. V šol. l. 2011/12 se je posodobljeni učni načrt za zgodovino začel uvajati v 6. in 7. razredu, za slovenščino pa v 1., 4. in 7. razredu. Bistvene novosti so: izbirnost tem, poudarek na razvijanju ključnih kompetenc ter načrtni izgradnji deklarativnih, proceduralnih in odnosnih znanj, opredelitev standardov in minimalnih standardov znanja ter večja avtonomija učitelja na področju izbiranja učnih ciljev in vsebin. Predvidene so tudi medpredmetne povezave, in sicer, kot določa učni načrt za zgodovino, »na ravni učnih ciljev, vsebin, didaktičnih pristopov, medpredmetnih tem /.../ poglobljanja procesnih znanj in drugih povezovalnih elementov«.<sup>1</sup>

Odločili smo se za povezovanje zgodovine in slovenščine v 7. razredu, v katerem se prenovljena učna načrta za oba predmeta izvajata že v šol. l. 2011/12. Ugotovili smo, da nadgrajevanje vsebin, ki jih učenci spoznajo pri zgodovini, z literarnimi deli, pri čemer vsebine spoznajo še kot zgodovinsko snov v književnosti, omogočajo naslednji učni sklopi na temelju vsebin iz učnega načrta za zgodovino (v oklepajih so navedena ustrezna književna besedila/odlomki): Trojanska vojna in Homer kot pisec Iliade (Homer: Odiseja), Stari Grki in grška mitologija (P. Ovid: Dedal in Ikar), Grška kultura in verovanje (E. Petiška: Tezejev boj z Minotavrom), Nove sile v Sredozemlju – Bizanc (F. S. Finžgar: Pod svobodnim soncem), Ljudstva v gibanju – naselitev alpskih Slovanov (Ljudska: Ajda in Slovenci), Tekmovanje za oblast nad slovenskim ozemljem – Matija Korvin, ogrski vladar (Ljudska: Kralj Matjaž), Kako so živeli v srednjem veku (Pegam in Lambergar).

## IZBOR TEME, METOD IN OBLIK DELA

Posamezne učne sklope smo presojali z vidika kulturne vzgoje. Vsi spodbujajo razvoj bralnih navad, osebnostni in estetski razvoj učencev ter ustvarjalni odnos do kulture, mi pa smo pri izbiri teme upoštevali tudi primernost za spodbujanje in razvijanje spoštljivega odnosa do drugih kultur, medkulturni dialog, spoznavanje ter »sprejemanje, razumevanje in uživanje oblik kulturnega izražanja in tradicij (medkulturno razumevanje)«.<sup>2</sup> Odločili smo se za grško kulturo, s katero so učenci naše šole deloma že seznanjeni, saj Šavna Peč, rojstni kraj prevajalca iz antične književnosti Antona Sovreta, sodi v naš šolski okoliš, zato občasno izvajamo dejavnosti, povezane z njegovim življenjem in delom. Pri interdisciplinarni obravnavi pa smo želeli, da bi si učenci o grški kulturi ustvarili čim širšo sliko.

Posvetili smo se kretsko-mikenskemu obdobju kot temelju grške civilizacije.

Osrednjo vlogo pri obravnavi je imela zgodovina (redni pouk in zgodovinski krožek). Del obravnave, povezan s slovenščino, pa se je izvajal pri dodatnem pouku: snov, obravnavano pri zgodovini, so učenci poglobili in dopolnili s staro grško bajko o Tezejevem boju z Minotavrom, ki smo jo za vezni člen izbrali zaradi privlačnosti in zanimivosti.

<sup>1</sup> Kunaver, Vojko et al. (2011): Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina [Elektronski vir]. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011, str. 42. [http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_obvezni/Zgodovina\\_obvezni.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Zgodovina_obvezni.pdf) (dostop: 10. 8. 2011)

<sup>2</sup> Ibid.

## IZVEDBA DEJAVNOSTI

Priprave na medpredmetno povezavo so se začele šele po začetku šolskega leta; pred tem smo se posvečali predvsem spremembam, ki so jih prinesli prenovljeni učni načrti, ne pa še toliko povezovanju z drugimi predmeti.

To je otežilo načrtovanje, saj so učenci odlomek iz Homerjeve Odiseje, ki bi ga lahko vključili v obravnavo grške kulture in verovanja, pri slovenščini obravnavali že prej v okviru tematskega sklopa, posvečenega književnim vrstam, kot so basen, pripovedka, bajka itd. (ne glede na kulturni/zgodovinski kontekst). Tudi obravnava drugih primernih tem pri slovenščini časovno ni sovpadla z obravnavo pri zgodovini, zato smo predvideli povezovanje z dodatnim, ne pa z rednim poukom slovenščine. Nove možnosti v prihodnje omogoča skupno timsko poučevanje učiteljice zgodovine in slovenščine.

Pred obravnavo smo se dogovorili, katere vsebine bomo obravnavali pri zgodovini, katera od njih bo predstavljala stično točko med predmetoma, kako jih bomo nadgradili pri slovenščini, dejavnosti učencev in učne cilje.

Kretsko-mikenski kulturi kot temelju grške civilizacije smo tako posvetili eno uro rednega pouka zgodovine, pri kateri so učenci dobili tudi učne liste, na katerih so ostala prazna mesta, ki so jih nato izpolnili pri dodatnem pouku slovenščine.

Snov smo nadgrajevali tudi pri zgodovinskem krožku, kjer smo si ogledali dodatno literaturo o Kreti in kretsko-mikenski kulturi. Učenci so nato oblikovali rebuse o tem obdobju, jih predstavljali sošolcem in jih reševali.

Pri dodatnem pouku slovenščine pa so učenci v treh zaporednih urah spoznali besedilo Tezejev boj z Minotavrom v priredbi Eduarda Petiške in prevodu Kristine Brenkove,<sup>3</sup> ga v pogovoru obnovili, spoznali najpomembnejša dejstva o njem ter ilustrirali del zgodbe, ki je nanje napravil največji vtis.

V nadaljevanju navajamo učne cilje in vsebine iz učnega načrta za zgodovino, ki smo jih dosegli/obravnavali, pa tudi bistvene cilje iz učnega načrta za slovenščino, s katerimi smo dopolnili snov, obravnavano pri zgodovini.

### Priprava za vzgojno-izobraževalno delo

<b>Učna tema:</b> STARA GRČIJA
<b>Učni sklop:</b> GRŠKA KULTURA IN VEROVANJE
<b>Učna enota:</b> Kretsko-mikensko obdobje kot temelj grške civilizacije
<b>Vzgojno-izobraževalni cilji</b>
<b>a) Operativni deklarativni (vsebinski) cilji so, da učenci/učenke:</b>
– naštejejo obdobja starogrške zgodovine;
– pojasnijo značilnosti kretsko-mikenskega obdobja kot temelja starogrške civilizacije.
<b>b) Procesno/proceduralni cilji so, da učenci/učenke:</b>
– razvijejo spretnosti časovne in prostorske predstavljivosti;
– razvijejo spretnost zbiranja in izbiranja informacij ter dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature v različnih medijih;
– razvijejo zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij in dokazov iz različnih zgodovinskih virov in literature;
– razvijejo zmožnost kritične presoje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov z uporabo večperspektivnih zgodovinskih virov in literature;
– razvijejo zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj, stališč, izvirnih predlogov in rešitev.
Novi pojmi: kiklopi, Minotaver, labirint, ep
Medpredmetne povezave: slovenščina
Učne oblike: frontalna, individualna
Učne metode: razlaga, pogovor, demonstracija slikovnega gradiva, delo z učnim listom, delo z besedilom
Učna sredstva: učbenik; <sup>4</sup> zgodovinski atlas; <sup>5</sup> slikovno gradivo; <sup>6</sup> projekcija besedila, ki ga učenci zapisujejo v zvezke (označeno z ležečim tiskom)

<sup>3</sup> Petiška, Eduard (2000): Tezejev boj z Minotavrom. V: Sreča se mi v pesmi smeje: Berilo za sedmi razred 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 46–51.

<sup>4</sup> Janša Zorn, Olga, Mihelič, Darja (2005): Od prazgodovine skozi stari in srednji vek: Učbenik za sedmi razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS, str. 36–38.

<sup>5</sup> Weber, Tomaž (1996): Zgodovinski atlas. DZS: Ljubljana, str. 6.

<sup>6</sup> <http://www.zgodovinarika.si/minojska-civilizacija-in-knosos/>, Minojska civilizacija in Knosos (dostop: 21. 11. 2011).

Potek učnega procesa:		
ETAPE UČNEGA PROCESA	DEJAVNOSTI, VEZANE NA ORGANIZACIJO UČNEGA PROCESA	
	DEJAVNOST UČITELJA	DEJAVNOST UČENCEV
UVOD	<p>Uvodna motivacija: Učencem pokažem zemljevid Grčije, jih povprašam, kaj predstavlja, ter naročim, naj odprejo zgodovinske atlase – zemljevid Grčije v starem veku.</p>	<p>Pozorno poslušajo učitelja in z dvigovanjem rok sodelujejo v pogovoru. Odprejo zgodovinske atlase – zemljevid Grčije v starem veku.</p>
OBRAVNAVA NOVE UČNE SNOVI	<p>Napovem novo učno snov, in sicer, da bomo spoznali značilnosti Krete in Miken ter obdobje kretske-mikenske kulture. <i>V starem veku so ozemlja današnje Grčije, bližnjih otokov ter zahodna obala Male Azije odigrali pomembno vlogo.</i></p> <p>Pojasnim, da so imela ozemlja Grčije, bližnjih otokov ter zahodne obale Male Azije v starem veku pomembno vlogo. Navodila učencem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- s pomočjo učbenika (str. 36) opiši značilnosti površja, podnebja in gospodarsko usmeritev;</li> <li>- naštej grška plemena, ki so se začela priseljevati v 2. tisočletju pr. Kr. Kako so se še imenovali Grki?</li> </ul> <p><i>Ahajci, Jonci, Dorci – sami sebe so imenovali Heleni, deželo pa Helada.</i></p> <p><i>Ostanke bogate kulture na otoku Kreti so arheologi našli zlasti v Knososu.</i> Skupaj z učenci opišemo palačo v mestu Knosos. Projiciram slike palače. Omenim, da naj bi tam živelo bajeslovno bitje – Minotaver in da je bila v primerjavi s tedanjimi stavbami tako zapletena, da se je zdela kot labirint.</p> <p><i>Na polotoku Peloponezu so po bogati kulturi najbolj znane Mikene. Pomembno mesto je bila tudi Troja v Mali Aziji.</i> Ob slikovnem gradivu v učbeniku (str. 38) poteka pogovor o pomenu Miken in Troje.</p> <p><i>V času, ko so Mikene kot mesto dosegle visoko stopnjo razvoja, naj bi se začela trojanska vojna, vojna med Grki in Trojanci.</i> Učencem povem zgodbo o trojanski vojni.<sup>7</sup> Spomnim jih, da samo trojansko vojno opeva Homer v epu Iliada. Vodim pogovor o Homerju.</p>	<p>Pozorno poslušajo razlago in napoved nove učne snovi.</p> <p>V zvezke prepisujejo besedilo.</p> <p>Na zemljepisni karti Evrope, karti Stare Grčije in skici v učbeniku na str. 36 poiščejo omenjena območja. S pomočjo učbenika opišejo značilnosti površja, podnebja in gospodarsko usmeritev. S pomočjo učbenika naštejejo plemena, ki so se začela priseljevati v 2. tisočletju pr. Kr., in najdejo še drugo ime za Grke. V zvezke prepisujejo besedilo.</p> <p>S pomočjo slike v učbeniku na str. 37 opišejo palačo v Knososu. Povzamejo, da je bila palača znana po labirintu, kjer naj bi prebival Minotaver, in da je ena izmed najbolj znanih ostankov kretske oz. minojske kulture. Povedo, da naj bi palačo zgradil Dedal za kralja Minosa. Bila je gospodarski, politični in verski center minojske kulture.</p> <p>V zvezke prepisujejo besedilo.</p> <p>Na zemljevidu Stara Grčija poiščejo mesti Mikene in Troja. Opišejo kiklope. Poslušajo razlago in sodelujejo v pogovoru.</p> <p>V zvezke prepisujejo besedilo.</p> <p>Poslušajo zgodbo o trojanski vojni.</p> <p>Povežejo Homerja in njegov ep Iliada z Odisejo (obravnavali so jo že pri slovenščini).</p>

7 Povzeto po: Petiška, Eduard (1980): Trojanska vojna. V: Stare grške bajke. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 181–194.

PONAVLJANJE IN UTRJEVANJE	Razdelim učne liste ter priloge in podam navodila za reševanje (naloge, označene z zvezdico, naj učenci izpustijo).	Rešujejo tiste naloge na učnih listih, ki so povezane s snovjo, obravnavano pri zgodovini, in preverijo pravilnost rezultatov.
---------------------------	---	--

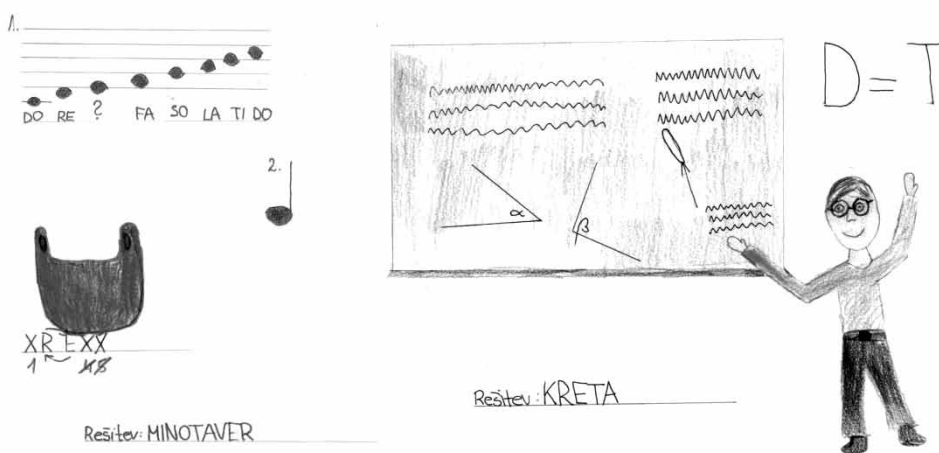
Delo smo z manjšo skupino učencev nadaljevali pri dodatnem pouku slovenščine. Pri uvodni motivaciji smo bajeslovna bitja, značilna za slovanski svet (bogovi, vile, rojenice, sojenice itd.), o katerih so učenci že slišali v nižjih razredih, povezali s podobnimi bitji v drugih kulturah, tudi grški. Z ugankama: »Na otoku sred' morja / orjak le eno oko ima,« in, »Pol je človek in pol bik / v mestu Knosos je doma / vedno spravi te v zapik / in te hitro pokonča,« smo učence spomnili na kiklope in Minotavra, s tem pa tudi na kretsko-mikensko kulturo in labirint v Knososu.

Nato smo obravnavali besedilo (E. Petiška: Tezejev boj z Minotavrom), pri čemer smo sledili predvsem naslednjim operativnim ciljem:<sup>8</sup>

Učenci/učenke:

- razumljivo in interpretativno berejo književno besedilo – slušne prvine govora uskladijo z dogajanjem v književnem besedilu;
- kronološko razvrščajo dogodke; opazujejo vzročno-posledična in časovna razmerja med dogodki v besedilu (zgodba oziroma fabula);
- ločujejo glavne in stranske književne osebe; zaznavajo, primerjajo ter presojujejo ravnanje in govorjenje, mišljenje oseb; zaznavajo motive (namere, misli in čustva; etični motivi) za ravnanje književnih oseb ter jih primerjajo s svojim pogledom na svet;
- izluščijo osrednjo idejo (sporočilo) in temo književnega besedila;
- oblikujejo čutnodomišljjske predstave književnega prostora; ugotavljajo, v kateri čas je postavljeno dogajanje; dogajalni prostor in čas povezujejo s temo književnega besedila;
- prepoznavajo zgodovinsko snov in opazujejo njeno preoblikovanje v besedilno stvarnost;
- doživljajo, razčlenjujejo in vrednotijo bajko; ugotavljajo zgodovinsko, mitološko bajko ter prepoznavajo vlogo bajeslovnih bitij in junakov v besedilu;
- bajko medbesedilno primerjajo (s: Homer – Odisej na otoku Kiklopov) in vrednotijo.

V delo smo vključili tudi naloge na učnem listu, označene z zvezdico. Učenci so nato naprej razvijali recepcijsko zmožnost in jo dokazovali tako, da so si izbrali, kateri prizor iz bajke je nanje naredil največji vtis, in utemeljili izbiro. Izbrani prizor so ilustrirali ter v učilnici pripravili razstavo ilustracij.



Primeri rebusov o kretsko-mikenski kulturi (zgodovinski krožek).

<sup>8</sup> Poznanovič Jezeršek, Mojca et al. (2011): Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina [Elektronski vir]. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo, 2011, str. 56–65. [http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_obvezni/Slovenscina\\_obvezni.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Slovenscina_obvezni.pdf) (dostop: 7. 12. 2011).



Primer ilustracije bajke Tezejev boj z Minotavrom (slovenščina, dodatni pouk).

## SKLEP

Zastavljeni cilji so bili doseženi. Pri obravnavi so učenci pokazali veliko zanimanje in izkoristili priložnost, da predstavijo, kaj o grški kulturi že vedo: filme (Troja), poljudno-znanstvene serije in revije (npr. National Geographic, GEA), Antona Sovreta itd. Učenci so sami predlagali, da bi knjigo E. Petiške Stare grške bajke, v kateri je tudi zgodba o Tezeju in Minotavru, uvrstili na seznam knjig za bralno značko.

Pri prvotni izvedbi pa bi vendarle napravili določene spremembe. Za načrtovanje bi si vzeli več časa, ob čemer bi spremenili čas obravnave sklopov pri slovenščini, tako da bi ti časovno čim bolj sovpadli z obravnavo za povezovanje primernih sklopov pri zgodovini. Medpredmetnih povezav bi bilo več in bi zajele vse učence posameznega razreda, bolj motivirani učenci pa bi pri zgodovinskem krožku in dodatnem pouku iz slovenščine svoje znanje lahko še poglobljali in razširjali. Posamezne vsebine učnih sklopov pa bi lahko učitelji zgodovine in slovenščine obravnavali tudi z različnimi oblikami timskega poučevanja.

Ponuja se tudi možnost povezovanja z več predmeti – poleg slovenščine vsaj še z likovno vzgojo in geografijo, v primeru večjega projekta pa še s športno vzgojo, šolsko in splošno knjižnico, turističnim društvom in izbirnimi predmeti.

## VIRI IN LITERATURA

- [http://www.mss.gov.si/si/solstvo/osnovnosolsko\\_izobrazevanje/ucni\\_nacrti/](http://www.mss.gov.si/si/solstvo/osnovnosolsko_izobrazevanje/ucni_nacrti/), Posodobljeni učni načrti obveznih predmetov v osnovni šoli (dostop: 28. 12. 2011).
- <http://sl.wikipedia.org/wiki/Homer> (dostop: 9. 2. 2012).
- <http://sl.wikipedia.org/wiki/Tezej> (dostop: 9. 2. 2012).
- <http://www.zgodovinarka.si/minojska-civilizacija-in-knosos/>, Minojska civilizacija in Knosos (dostop: 21. 11. 2011).
- Janša Zorn, Olga, Mihelič, Darja (2005): Od prazgodovine skozi stari in srednji vek. Učbenik za sedmi razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS, str. 36–38.
- Kunaver, Vojko et al. (2011): Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011.
- [http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_obvezni/Zgodovina\\_obvezni.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Zgodovina_obvezni.pdf) (dostop: 10. 8. 2011).
- Petiška, Eduard (1980): Trojanska vojna. V: Stare grške bajke. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 181–194.
- Petiška, Eduard (2000): Tezejev boj z Minotavrom. V: Sreča se mi v pesmi smeje. Berilo za sedmi razred 9-letne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga, str. 46–51.
- Poznanovič Jezeršek, Mojca et al. (2011): Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011.
- [http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_obvezni/Slovenscina\\_obvezni.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Slovenscina_obvezni.pdf) (dostop: 7. 12. 2011).
- Tawitian, Elissa, Rode, Marjan (2005): Od prazgodovine skozi stari in srednji vek. Delovni zvezek za sedmi razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS, str. 28–30.
- Weber, Tomaž (1996): Zgodovinski atlas. DZS: Ljubljana, str. 6.

## POVZETEK

---

V skladu s prenovljenimi učnimi načrti za zgodovino in slovenščino smo izvedli medpredmetno povezavo, in sicer ob obravnavi kretske-mikenske kulture kot temelja grške civilizacije.

Snov smo obravnavali pri redni uri zgodovine in jo nadgradili z ustvarjanjem rebusov pri zgodovinskem krožku ter z bajko o Tezejevem boju z Minotavrom pri dodatnem pouku slovenščine.

Zastavljeni cilji so bili doseženi, a pri vnovični izvedbi bi napravili določene spremembe. Določili bi drugačno časovno razporeditev tematskih sklopov pri slovenščini, da bi se bolje ujemale s sklopi pri zgodovini, ali pa bi učne sklope obravnavali s timskim poučevanjem. Pri obravnavni grške kulture oziroma antične kulture sploh pa se ponuja možnost povezovanja z več predmeti, predvsem geografijo in likovno vzgojo.

---



## PRILOGA: DELOVNI LIST

### STARA GRČIJA

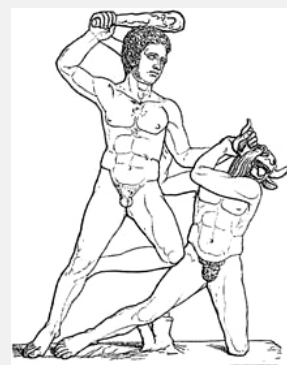
#### Kretsko-mikensko obdobje kot temelj grške civilizacije

Obseg in lega Grčije	
Pokrajina	
Gospodarstvo	
Grška plemena in njihovo skupno ime	
Dežela	

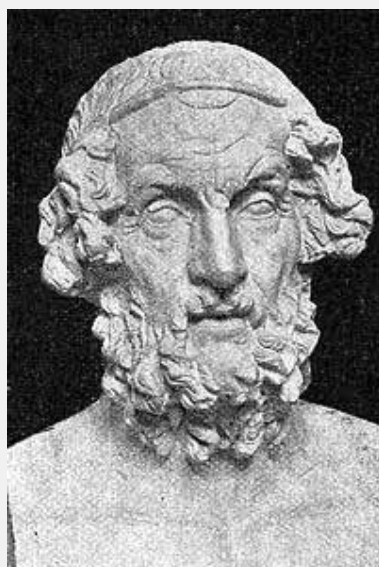
Kaj prikazuje slika na desni strani? S katero palačo je povezana? Kaj veš o tej palači?

\*Kdo je na sliki? \*Kaj se dogaja?

\*Obnovi celotno zgodbo.



Vir: <http://sl.wikipedia.org/wiki/Tezej>



\*Na levi sliki je Homer. Katera epa mu pripisujejo?

\*O čem govorita?

\*Kdo ju je poslovenil?

Zakaj so njegovi epi pomembni za poznavanje antične Grčije? (Pri odgovoru si pomagaj s spodnjimi povezavami.)

<http://sl.wikipedia.org/wiki/Homer>

<http://sl.wikipedia.org/wiki/Odiseja>

<http://sl.wikipedia.org/wiki/Iliada>

Vir: <http://sl.wikipedia.org/wiki/Homer>

# NASTANEK SVETOVNIH RELIGIJ

## UVOD

Pri obravnavi nastanka svetovnih religij se pri pouku zgodovine večinoma osredotočimo na spoznavanje dejstev, dogodkov, oseb iz posamezne religije. Z načinom dela, ki ga predstavljamo v nadaljevanju, pa želimo bolj izpostaviti stike med religijami, predvsem podobnosti med krščanstvom in islamom, saj se zavedamo, da je ravno razumevanje kulture, običajev, navad ipd. ključno za naše uspešno sobivanje tako v okolju, iz katerega izhajamo, kot v svetu na splošno.

Naše okolje je socialno-kulturno dokaj homogeno, saj je velika večina prebivalstva Slovencev, nekaj pa je tudi priseljencev, večinoma iz republik nekdanje Jugoslavije. Zato tudi izbira omenjenih religij ni naključna, saj sta to religiji, ki sta prisotni v družinah naših dijakov – krščanstvo pri Slovencih, Hrvatih in Srbih, islam pa pri Bošnjakih in kosovskih ter makedonskih Albancih.

Konkretni učni cilji, ki smo si jih zastavili v skladu z učnim načrtom, se nanašajo na razumevanje zgodovinskih dogodkov, pojavov, procesov (deklarativno znanje), na razvijanje spretnosti in veščin (proceduralno znanje) ter na razvijanje odnosov, ravnanj, naravnosti in stališč (odnosno znanje).

Cilji, ki se nanašajo na znanje in razumevanje zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov so, da dijaki in dijakinje:

- preiščejo okoliščine nastanka krščanstva, njegove značilnosti, vzroke za njegovo širjenje,
- pojasnijo duhovna in socialna sporočila krščanstva in vpliv le-tega na kulturo,
- preiščejo okoliščine nastanka islama, njegove značilnosti, vzroke za njegovo širjenje,
- pojasnijo duhovna in socialna sporočila islama in vpliv islama na kulturo.

Cilji, ki se nanašajo na razvijanje spretnosti in veščin so, da dijaki in dijakinje:

- religiji umestijo v ustrezen čas in prostor,
- s pomočjo virov ugotovijo podobnosti in razlike med obema religijama ter razmislijo in razložijo posledice stikov med obema religijama,
- razvijejo spretnosti zbiranja in izbiranja informacij iz različnih medijev in kritično presodijo njihovo uporabno vrednost,
- oblikujejo svoje sklepe, mnenja, stališča in interpretacije,
- razvijejo sposobnost različnih oblik komunikacije,
- razvijejo socialne spretnosti pri različnih oblikah sodelovalnega učenja.

Cilji, ki se nanašajo na razvijanje odnosov, ravnanj, naravnosti in veščin so, da dijaki in dijakinje:

- razvijejo razumevanje in spoštovanje za različnosti in drugačnosti ver,
- razvijejo pripravljenost premagovati predsodke in stereotipe,
- razvijejo pozitiven odnos do raznolikosti in večkulturnosti,
- spoznajo pomen medkulturnega dialoga in strpnosti,
- poudarijo pozitivne kulturne vplive med narodi.

Pri pouku smo želeli razvijati tudi ključne kompetence, kot so sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih (angleščina in italijanščina), matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, kulturna zavest in izražanje.

Možne povezave učne enote Nastanek svetovnih religij so s sociologijo (Religija in verovanjski sistemi), slovenščino (Biblija in književnost starega Orienta) in umetnostno zgodovino, pri pouku zgodovine pa se lahko ta enota obravnava tudi še kot uvod v izbirno širšo temo Srednjeveške verske vojne v drugem letniku ali pa pri izbirni širši temi Migracije prebivalstva v 4. letniku (pri vsebini Mešanje kultur).

Obravnava izbrane učne enote traja najmanj 4 šolske ure, oblikovani delovni list<sup>1</sup> pa dijaka vodi od tega, da pomisli oziroma se zave, kaj že ve o svetovnih religijah, prek spoznavanja krščanstva in islama, do iskanja stikov med religijama.

## MEDKULTURNI METODOLOŠKI PRISTOPI

Preden smo se v šolskem letu 2008/2009 prvič lotili obravnave učnega sklopa o nastanku svetovnih religij, nas je zanimalo, v kolikšni meri se dijaki zavedajo kulturne raznolikosti in koliko so o tem ozaveščeni. To smo poskušali ugotoviti z vprašalnikoma<sup>2</sup> za (samo) vrednotenje o razumevanju kultur in sporazumevanju ter odkrivanju kulturne raznolikosti in ozaveščenosti.

Pri odgovorih dijakov se je izkazalo, da dijaki,<sup>3</sup> kadar uporabljajo prvi/izvorni jezik, sebe večinoma vidijo kot osebo, ki ima rada nova poznanstva, zanimajo jih tuji običaji in ljudje, da se v komunikaciji v tujem jeziku vključujejo v pogovor, če jih vsebina pritegne, in da ob stiku z govornici tujega jezika v svojem okolju opazujejo, kako ravnajo oziroma se obnašajo.

Kulturne posebnosti svojega jezikovnega/kulturnega okolja prepoznajo po pogovornih vsebinah, kulturne posebnosti tujega okolja pa večina prepozna po tonu, melodiji in kretnjah, s katerimi je sporočilo posredovano.

Dijaki poskušajo strpno in potrpežljivo predstaviti svoja stališča do odnosov med ljudmi. Premalo pa, vsaj po našem mnenju, poskušajo utemeljevati svoja stališča, primerjati ravnanje pripadnikov drugih narodov in kultur s svojim ravnanjem ter iskati izvor posameznih običajev. Ravno to pa smo želeli pri dijakih razvijati pri izbrani učni enoti.

Pri oblikovanju vprašanj na delovnem listu oziroma pri svojih didaktičnih pristopih smo sledili holističnemu pristopu Michaela Byrama.<sup>4</sup>

Tako smo hoteli, da se dijaki najprej zavedajo znanja, ki ga že imajo o religijah v svetu, da znajo narediti ali ukrepati, ko se znajdejo v situacijah, povezanih z religijo, ter da se zavedajo sebe oziroma spremenijo samega sebe s pomočjo znanja, ki so si ga na novo pridobili v zvezi s krščanstvom in islamom.

En teden po obravnavi učnega sklopa o svetovnih religijah so dijaki še enkrat izpolnjevali ista vprašalnika o (samo)vrednotenju kot pred obravnavo. Pri tem drugem (samo) vrednotenju so se pojavili podobni odgovori kot pri prvem, več dijakov kot prvič pa je odgovorilo, da poskušajo opisati in utemeljevati svoja stališča ter iskati izvor posameznih običajev.

Menimo, da je bilo premalo časa za takšno spremembo obnašanja dijakov in so bili verjetno bolj pod vplivom načina dela pri obravnavi religij v svetu, kjer je bilo veliko nalog, ki so zahtevale utemeljevanje iz iskanje različnih podatkov, dejstev.

Z načinom dela pri pouku o nastanku svetovnih religij smo bili zadovoljni, je pa takšno delo terjalo veliko priprav in teoretičnega znanja. Ravno tako je bila zadovoljna večina dijakov, nekaterim pa se je zdelo utrujajoče, saj je bilo veliko aktivnosti med poukom in tudi doma.

Naj na tem mestu omenimo, da so temelji za obravnavo učnega sklopa, kot je predstavljen v tem članku, nastali v okviru mednarodnega projekta PERMIT.<sup>5</sup> Fakulteta za humanistične študije Univerze na Primorskem je v letih 2008 in 2009 sodelovala kot partnerska ustanova pri mednarodnem projektu PERMIT, ki ga je vodila Univerza Yildiz iz Istanbula v Turčiji, sodelovala pa je še Univerza iz Benetk, Ca' Foscari. Projekt je finančno omogočila EU-akcija za Promocijo javnega dialoga med EU in Turčijo (Promotion of Civil Society Dialogue between EU and Turkey). Cilj projekta je bil uvajanje medkulturnega vedenja in senzibilnosti/ozaveščenosti v čim več srednješolskih predmetov. Zato so vse sodelujoče

<sup>1</sup> Glej prilogo.

<sup>2</sup> Vprašalnik je povzet po Zudič Antonič, N. in Malčič, M. (2007): *Il vicino diverso/Bližina drugosti*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, *Annales*, str. 67, 68.

<sup>3</sup> Vprašalnike o samovrednotenju je izpolnjevalo 40 dijakov. Tu so predstavljeni odgovori, ki jih je pri posameznem sklopu vprašanj označilo več kot 50 % dijakov.

<sup>4</sup> Bayram, M. (2006): *From intercultural communicative competence to »intercultural citizenship« – reflections on the raison d'être of foreign language education*. V: Čok, L. (ur.): *Bližina drugosti/The close otherness*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, *Annales*, str. 21–36.

<sup>5</sup> Več o projektu: <http://www.fhs.upr.si/sl/raziskovalna-dejavnost/projekt-permit> (dostop: februar 2012).

ustanove v svojem okolju izbrale več srednješolski ustanov in učiteljev. Izbrane učitelje so na mednarodnih delavnicah in prek internetnega portala vodili v uvajanju integriranega interdisciplinarnega pristopa pri medkulturnih vsebinah. Iz Slovenije so pri projektu PER-MIT sodelovali: Gimnazija Piran, Ginnasio Antonio Sema Piran Pirano, Srednja gostinška in turistična šola Izola, Ginnasio Gian Rinaldo Carli Koper Capodistria, Šolski center Postojna, Gimnazija Ilirska Bistrica in Mednarodna šola Bežigrad. Raziskovalno delo sta vodili doc. dr. Nives Zudič Antonič in doc. dr. Neva Čebren, kot znanstvena svetovalka pa je sodelovala prof. dr. Lucija Čok.

## DIDAKTIČNA IZVEDBA

Pri delu v razredu smo uporabljali individualno učno obliko ter delo v parih in manjših skupinah. Za omenjeni učni obliki smo se odločili, ker pri takšnem delu dijaki razvijajo samostojnost pri iskanju novih informacij ter predstavljajo in utemeljujejo svoja stališča, mnenja. Delo v paru in v manjših skupinah pa spodbuja komunikacijo med dijaki – dijaki izmenjujejo svoja stališča in različne poglede na dogodke, pojave ter iščejo skupne rešitve.

Med učnimi metodami smo izbrali metodo razlage (pripovedovanje, opisovanje, poročanje, pojasnjevanje itd.), metodo pogovora, metodo grafičnih izdelkov, metodo izkusnega učenja, metodo dela z zgodovinskimi besedili, metodo uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije in metodo demonstracije.

Pri pouku smo uporabili številna učila in učne pripomočke, kot so učbeniki za 1. in 2. letnik gimnazije, zgodovinski atlas, zemljevidi, časovne preglednice, zgodovinski viri, strokovna literatura, slovarji in leksikoni, internet,<sup>6</sup> tabla, kreda, papir, flomastri, računalnik, projektor, platno, tiskalnik, čitalnik, fotokopirni stroj itd.

Kot smo že omenili, je obravnava učnega sklopa Nastanek svetovnih religij trajala 4 učne ure, temelj dela dijakov pa je bilo izpolnjevanje delovnega lista z avtentičnimi nalogaми. Potek dela s predvidenim časovnim okvirjem je prikazan v spodnji tabeli.

### Potek 1. učne ure – Kaj že vem o svetovnih religijah?

	Učitelj:	Dijaki:
Uvodni del (5 min.)	- napove temo nove učne enote - razdeli delovni list – Kaj že vem o religijah?	- poslušajo
Osrednji del (25 min.)	- nadzoruje delo in po potrebi pomaga skupinam	- v manjših skupinah rešujejo delovne liste in izmenjujejo svoja mnenja
Zaključek (15 min.)	- vodi potek poročanja	- poročajo sošolcem o svojih ugotovitvah

### Potek 2. učne ure – Krščanstvo:

	Učitelj:	Dijaki:
Uvodni del (10 min.)	- pregleda domačo nalogo	- dva dijaki prebereta domačo nalogo Moje mnenje o krščanstvu in islamu
Osrednji del (20 min.)	- razdeli delovne liste – Krščanstvo - razloži način dela - nadzoruje delo in po potrebi pomaga posameznemu paru	- poslušajo navodila - v parih rešujejo delovne liste s pomočjo učbenika in po potrebi tudi učitelja
Zaključek (15 min.)	- vodi potek poročanja - odgovarja na morebitna vprašanja dijakov o krščanski veri	- preberejo svoje odgovore

<sup>6</sup> Posamezni uporabljeni internetni naslovi so navedeni na delovnem listu.

**Potek 3. učne ure – Islam:**

	Učitelj:	Dijaki:
Uvodni del (5 min.)	- pregleda domačo nalogo	- dijaki preberejo domačo nalogo
Osrednji del (35 min.)	- razloži podobo Evrope in Sredozemlja po razpadu rimskega imperija - oblikovanje frankovske, bizantinske in arabske države - razdeli delovne liste - Islam - razloži način dela - dijaki si ogledajo vprašanja na delovnih listih, na katere stvari so pozorni med ogledom filma - ogled filma o začetkih islama	- delajo zapiske - pregledajo delovne liste o islamu - si ogledajo film
Zaključek (5 min.)	- nadzoruje delo	- rešujejo delovne liste, dokončajo jih doma

**Potek 4. učne ure – Podobnosti med krščanstvom in islamom:**

	Učitelj:	Dijaki:
Uvodni del (15 min.)	- pregleda domačo nalogo	- dijaki preberejo domačo nalogo (delovni list o islamu)
Osrednji del (20 min.)	- razdeli delovne liste - Stik med religijama - nadzoruje delo	- rešujejo delovne liste
Zaključek (10 min.)	- nadzoruje delo	- preberejo svoje odgovore - razprava

**DOSEŽENI REZULTATI**

Menimo, da smo pri obravnavi učnega sklopa Nastanek svetovnih religij dosegli namen in tudi zastavljene cilje.

Večina dijakov je izvedla vse predvidene aktivnosti (reševanje delovnega lista; tisti, ki so to želeli, so doma v roku enega tedna v manjših skupinah oblikovali powerpoint predstavitev o religijah in verskih objektih na slovenskem ozemlju, na Apeninskem polotoku, v bizantinski državi in v Osmanskem cesarstvu; ugotovitve so podprli s svojimi argumenti). Šestim dijakom pa so se zdele aktivnosti pretežke in so v glavnem čakali na ugotovitve in razlage njihovih sošolcev ter so si jih nato zapisali.

V učnem sklopu zastavljene cilje smo, skupaj z drugimi obravnavanimi vsebinami, preverjali z ustnim in pisnim ocenjevanjem dijakov.

Tako zastavljeno delo ni prineslo nobenih novosti pri ciljih, ki se nanašajo na znanje in razumevanje zgodovinskih dogodkov, pojavov, procesov, temveč so bile te vidne pri obravnavi ciljev, ki se nanašajo na razvijanje spretnosti in veščin ter ciljev, ki se nanašajo na razvijanje odnosov, ravnanj, naravnosti in stališč.

Dijaki so spoznali, kako pomembno je v stiku z drugimi ljudmi poznavanje tuje kulture, vere, navad itd. Presenečeni so bili nad dejstvom, da sta si krščanstvo in islam tako podobna oziroma da imata toliko skupnih točk, kot so na primer vera v enega boga, iste osebe z drugačnimi imeni, podobno razlagata nastanek sveta, imata podobna socialna sporočila itd. Postali so bolj kritični do sebe in svojega okolja, ocenili so tudi, da bodo pridobljeno znanje lahko koristno uporabili pri navezovanju stikov z ljudmi drugih narodnosti in kultur.

Takšen način dela v razredu je pozitivno vplival na kakovost sodelovanja med dijaki in njihov medsebojni odnos, povečal je njihovo ustvarjalnost in čustveno zavedanje ter pozitivno gledanje do drugih religij in drugačnosti sploh.

Menimo pa, da je bilo za trajnejše spreminjanje ravnanja dijakov in njihovih stališč premalo časa, saj bi se to spremenilo le, če bi podobno, torej z medkulturnimi metodološkimi pristopi, nadaljevali več časa in pri večjem številu predmetov.

Dijaki so bili s svojim delom zadovoljni, vseč so jim bile aktivnosti pri pouku in to, da so podajali svoja stališča, mnenja ter se o njih pogovarjali s svojimi sošolci.

## SKLEP

Pouk, ki temelji na medkulturnih metodoloških pristopih, lahko veliko pripomore k pozitivnemu gledanju dijakov na ljudi, ki pripadajo drugačnim kulturam. Pomaga jim sprejemati drugačnost, hkrati pa jih tudi spodbuja k nadaljnjemu in samostojnemu raziskovanju.

Seveda pa je takšno spreminjanje dijakovih dejanj in stališč možno le, če je takšen pristop dolgotrajen, vanj pa je vključenih tudi več šolskih predmetov.

V našem okolju smo tako prvič začeli razmišljati o načinu priprave učnega sklopa in učnih ur z elementi medkulturnega sodelovanja. Odgovoriti smo morali na to, kakšna vprašanja naj postavimo dijakom, da bodo začeli razmišljati o svoji kulturi in navadah ter poiskali stičišča svoje kulture z drugo. Hkrati pa sta nam način dela in učna snov dala podlago za uporabo avtentičnih nalog, ki so realistične, ki omogočajo prenos, sintezo in aplikacijo usvojenega znanja, so problemsko zasnovane, spodbujajo k razmišljanju o alternativnih rešitvah in zahtevajo kritično razmišljanje ter nenehno povratno informacijo.

## LITERATURA IN VIRI

- Bayram, M. (2006): From intercultural communicative competence to »intercultural citizenship« - reflections on the raison d'être of foreign language education. V: Čok, L. (ur.): Bližina drugosti/The close otherness. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Annales.
- Brodnik, V., Jernejčič, R. in Zgaga S. (2010): Zgodovina 1. Učbenik za 1. letnik gimnazije. Ljubljana: DZS.
- Jankovič, V. (2000): Resnice, miti in legende. Ljubljana: Modrijan.
- Šolski zgodovinski atlas (2002). Ljubljana: DZS.
- Zgodovina krščanstva (1992). Ljubljana: DZS.
- Zudič Antonič, N. in Malčič, M. (2007): Il vicino diverso/Bližina drugosti. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Annales.
- [http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Blau\\_moschee\\_6minarette.jpg](http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Blau_moschee_6minarette.jpg) (dostop: 28. 2. 2012).
- [http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Kampanila\\_Palac\\_dozyw.jpg](http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Kampanila_Palac_dozyw.jpg) (dostop: 28. 2. 2012).
- <http://sl.wikipedia.org/wiki/Religija> (dostop april 2009).

## POVZETEK

Članek prikazuje obravnavo nastanka svetovnih religij pri pouku zgodovine v gimnaziji. Z načinom opisanega dela želi avtorica bolj kot spoznavanje dejstev, dogodkov, oseb iz krščanstva in islama izpostaviti stike in predvsem podobnosti med religijama, saj se zaveda, da lahko pouk, ki temelji na medkulturnih metodoloških pristopih, veliko pripomore k pozitivnemu gledanju dijakov na ljudi, ki pripadajo drugačnim kulturam.

Pri oblikovanju vprašanj na delovnem listu oziroma pri svojih metodoloških pristopih je sledila holističnemu pristopu Michaela Byrama.

V članku predstavljeno delo ni prineslo novosti pri ciljih, ki se nanašajo na znanje in razumevanje zgodovinskih dogodkov, pojavov, procesov, temveč so bile vidne novosti pri obravnavi ciljev, ki se nanašajo na razvijanje spretnosti in veščin ter na razvijanje odnosov, ravnanj, naravnosti in stališč.

Dijaki so bili presenečeni nad dejstvom, da sta si krščanstvo in islam tako podobna. Postali so bolj kritični do sebe in svojega okolja, ocenili so tudi, da bodo pridobljeno znanje lahko koristno uporabili pri navezovanju stikov z ljudmi drugih narodnosti in kultur.

Takšen način dela v razredu je pozitivno vplival na kakovost sodelovanja med dijaki in njihov medsebojni odnos, povečal je njihovo kreativnost in čustveno zavedanje ter pozitivno gledanje do drugih religij in drugačnosti sploh.

## PRILOGA: DELOVNI LIST

### KAJ ŽE VEM O SVETOVNIH RELIGIJAH?

V manjših skupinah odgovorite na spodnja vprašanja in svoje ugotovitve predstavite sošolcem.

1. Kakšne vere je večina Slovencev? Mogoče veste, zakaj je tako?
2. Ali ste v Sloveniji že srečali ljudi drugačne vere? Katere?
3. Od kod so prišli ti ljudje? So domačini?
4. Od česa je odvisno posameznikovo verovanje? Kdo vpliva nanj? Kako se oblikuje?
5. Spodnje slike prikazujejo tri mesta. Pri vsaki sliki zapišite, kakšne vere je, po vašem mišljenju, večinsko prebivalstvo mesta. Razložite tudi, zakaj ste se tako odločili.



(Avtorica: mag. Sonja Škrlič Počkaj.)



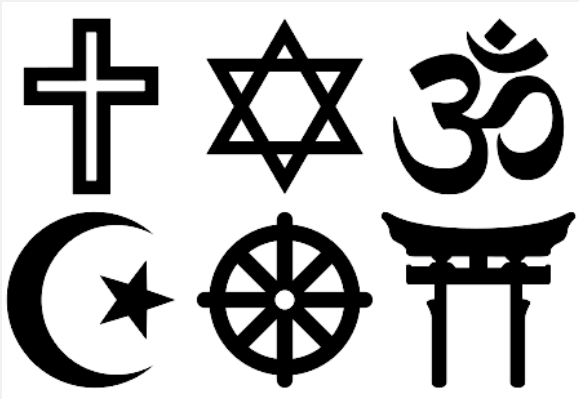
([http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Blau\\_moschee\\_6minarette.jpg](http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Blau_moschee_6minarette.jpg). (dostop 28. 2. 2012))



([http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Kampanila\\_Palac\\_dozow\\_jpg](http://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Kampanila_Palac_dozow_jpg). (dostop: 28. 2. 2012))

6. Vživite se v vlogo turista. Razložite, kaj morate narediti ob vstopu v cerkev sv. Štefana v Postojni, v cerkev sv. Marka v Benetkah ali v Modro mošejo v Istanbulu.

7. Spodaj je nekaj simbolov posameznih svetovnih religij. Jih prepoznate?



(Prirejeno po:<http://sl.wikipedia.org/wiki/Religija>. (dostop april 2009))

8. Ali poznate kake praznike, povezane s posamezno religijo? Katere?

Religija	Prazniki



## KRŠČANSTVO

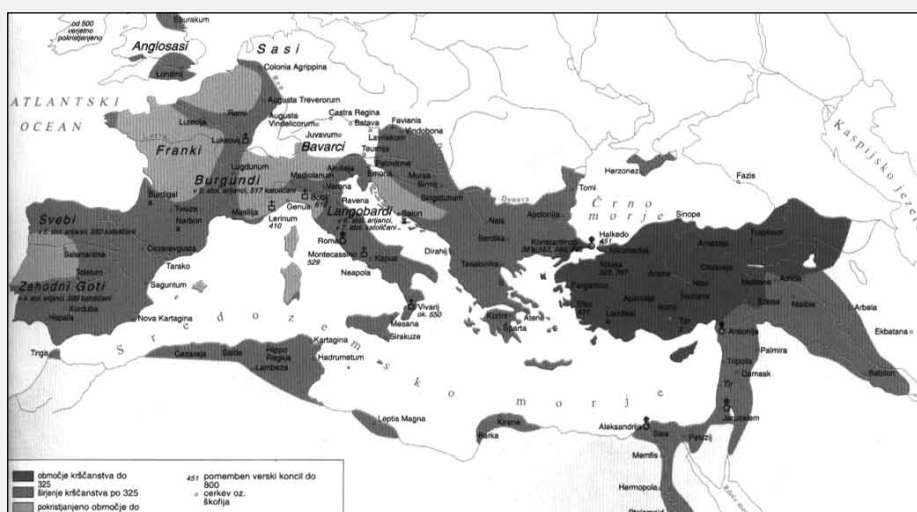
S širjenjem rimskega imperija po Evropi in Sredozemlju se je večalo tudi število različnih bogov, ki so jih Rimljani prevzemali od podrejenih ljudstev.

Med kult, ki so postali priljubljeni pri Rimljanih, so bili takšni, ki so ponujali tolažbo in vero v posmrtno življenje. Tako je postalo v prvih stoletjih našega štetja vse vplivnejše krščanstvo.

Krščanstvo se je začelo razvijati v Judeji, Rimljani pa so ga sprva razumeli kot versko ločino znotraj judovske vere.

Razdelite se v pare, odgovorite na spodnja vprašanja in svoje ugotovitve predstavite sošolcem.

1. a) S pomočjo zemljevida opredelite območja širjenja krščanstva do konca starega veka.



(Šolski zgodovinski atlas. Ljubljana: DZS, 2002, str. 9.)

- b) S pomočjo besedila v učbeniku za 1. letnik gimnazije na strani 309 navedite vzroke za hitro širjenje krščanske vere po rimskem imperiju.

2. Na podlagi vira opredelite pomen Jezusa in pomen njegovega delovanja.

*»Jezusa so usmrtili rimske oblasti v Jeruzalemu leta 30 po Kr., pod izmišljeno obtožbo, da je ščoval k upor. Nič kaj spodbuden začetek za novo vero! Toda že po treh dneh so se po mestu raznesle govorice, da je živ, da je vstal od mrtvih. Nekateri izmed njegovih najbližjih privržencev so zatrjevali, da so ga tudi zares videli. Sedem tednov pozneje so njegovo vstajenje že pogumno oznanjali v javnosti, in sicer prav v mestu, kjer so ga usmrtili. Učinki so bili neverjetni: na tisoče Judov in judovskih spreobrnjenecv, ki so se vrnili iz drugih delov rimskega cesarstva v Jeruzalem na obisk ali da bi v njem živeli, je začelo verovati, da je Jezus živ in da je bila njegova smrt na križu v resnici del božjega načrta za zveličanje človeštva. V naslednjih tednih in mesecih so se jim pridružili še mnogi drugi. To so bili zametki krščanske Cerkve, kot je popisano v Apostolskih delih.«*

(Zgodovina krščanstva. Ljubljana: DZS, 1992, str. 57.)

ISLAM

Po razpadu rimskega imperija so se v zgodnjem srednjem veku v Evropi in Sredozemlju oblikovale tri države oziroma kulturno-civilizacijska območja: bizantinska, frankovska in arabska država. V bizantinski državi, ki je nastala iz vzhodnega dela rimske države, se ohrani krščanstvo, hitro se pokristjanijo tudi Franki. Na Arabskem polotoku pa se začne v 7. stoletju širiti nova vera – islam.

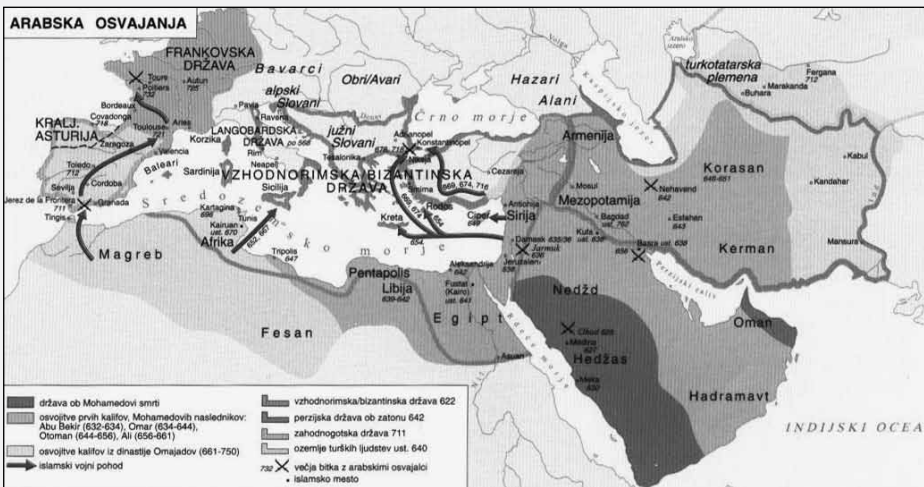
1. Na podlagi vira opredelite pomen Mohameda kot začetnika islama.

»Mohamed je, sledeč svojemu verskemu poklicu iz leta 610, oznanil sporočilo islama (arabska beseda, ki pomeni »predritev božji volji«). Njegov nauk je vseboval: sodbo, ki čaka svet in ki bo slehernemu človeku prinesla nagrado oziroma kazen za njegova dela, in nauke Alaha, stvarnika in sodnika. Poleg tega je Mohamedovo oznanilo muslimanskim vernikom nalagalo pet pglavitnih dolžnosti: izpolnjevanje vere (»Ni drugega Boga razen Alaha, Mohamed pa je njegov prerok«), molitev petkrat na dan, dobrodelnost, post v svetem mesecu ramadanu in romanje v Meko. /.../ Mohamed je junija leta 622, potem ko so v Meki njegovo oznanilo slabo sprejeli, sklenil, da odide v Medino. Ta tako usodna preselitev v Medino, prerokovo mesto, se imenuje hidžra. Pomenila je začetek nove ere in več sreče za Mohameda – in začetek islamskega koledarja.«

(Zgodovina krščanstva. Ljubljana: DZS, str. 235.)

2. V filmu o začetkih in širjenju islama in v viru pri prejšnji nalogi je bilo omenjenih pet stebrov islama. Navedite jih in zapišite njihov socialni pomen.

3. a) S pomočjo zemljevida opredelite območje pojava muslimanske vere in območja širjenja do 8. stoletja.



(Šolski zgodovinski atlas. Ljubljana: DZS, str. 9.)

b) S pomočjo vira navedite vzroke za hitro širjenje muslimanske vere.

*»Islamsko skupnost so zdaj (po Mohamedovi smrti, op. av.) vodili kalifi, to je »nasledniki«. Na širjenje islama zunaj arabskih meja je vplivalo več reči, poglavitna pa je bila izredna verska gorečnost, ki so jo zanetili Mohamed in njegovi prvi spreobrnjenci, tako imenovani »spremljevalci«. Že v prvem stoletju po prerokovi smrti je islam dosegel Atlantik (Maroko) in reko Ind (Pakistan). Na tem velikanskem območju je nastal teokratski imperij, vodili pa so ga kalifi, ki so združevali verske in politične funkcije. Arabski vojaški poveljniki so postali civilni upravniki osvojenih območij in predstavniki kalifov.«*

(Zgodovina krščanstva. Ljubljana: DZS, 1992, str. 235.)

## PODOBNOСТИ MED KRŠČANSTVOM IN ISLAMOM

1. Preberite vir in napišite tri podobnosti in tri razlike med krščanstvom in islamom.

*»Zanimivo je, da je Meka, kjer se je rodil islam, od Jeruzalema, kjer je stal znameniti judovski tempelj, kjer je bil križan Jezus Kristus in kjer se je rodilo krščanstvo, oddaljena le kakih tisoč kilometrov. Tri največje religije našega časa, judovstvo, krščanstvo in islam, so zrasle pravzaprav na istem zemljepisnem območju. Pomembno je vedeti, da je Bog, v katerega verjamejo judje, kristjani in muslimani, pravzaprav isti, le da se v vsaki od teh ver imenuje drugače. Vse tri religije so monoteistične, kar pomeni, da – za razliko od mnogobožnih in malikovalskih – priznavajo samo enega boga. Seveda so med njimi velike razlike: najpomembnejše zadevajo predstavo o Božjem poslancu, osebi, ki jo je Bog izbral, da bi prek nje komuniciral s človeštvom. Pri judih je to Mojzes, pri kristjanih Jezus Kristus in pri muslimanih Mohamed. Pomembno razhajanje je v tem, da judje in muslimani verjamejo, da sta Mojzes in Mohamed človeka, izbrana in navdahnjena od Boga, pa vendarle samo človeka, kristjani pa verjamejo, da je Kristus Božji sin, ki ima poleg človeške tudi božjo naravo.*

*Poglejmo, v kakšnih okoliščinah je nastal islam. Kot vemo v Arabiji ne dežuje pogosto, zato se tamkajšnji ljudje nikoli niso mogli ukvarjati s poljedelstvom, ampak so od nekdaj nomadi in živinorejci. V razbeljeni puščavi je voda največje bogastvo. Naselja so vedno blizu stalnih izvirov. Najpomembnejše mesto v Arabiji je bila Meka, kjer je bilo glavno svetišče mnogobožcev, kar so bili pred Mohamedom vsi Arabci. Meka je bila trgovsko mesto, kjer so se križale karavanske poti z vzhoda in zahoda. V Meki že od nekdaj stoji kvadratasta stavba, ki se imenuje Kaba (tudi Kaaba). Vanjo je vgrajen črni kamen, o katerem izročilo pravi, da ga je Bog vrgel na zemljo iz raja, ko je od tam pregnal Adama.*

*Nič čudnega ni, da na tem mestu omenjamo biblijskega Adama. Muslimani imajo o praočetih človeškega rodu enaka verovanja kot judje in prek slednjih kristjani, kar priča o tem, da so vse tri religije samo veje istega starodavnega debla. Le osebna lastna imena se nekoliko razlikujejo: Adam je Adem, Abraham je Ibrahim, Jakob je Jakub, Mojzes je Musa, Jožef je Jusuf itn. Zgodbe o njih pa so v vseh treh religioznih tradicijah v osnovi enake.«*

(Janković, V. (2000): Resnice, miti in legende. Ljubljana: Modrijan, str. 170.)

2. Preberite spodnje besedilo, ki govori o bogu in nastanku sveta, kot je zapisano v Koranu. Kaj pa je o nastanku sveta napisano v Svetem pismu?

*»On je Alah – Edini! Alah je vsakogaršnje zatočišče, ni spočel niti bil spočet in njemu ni nihče enak. (CXII. 1-4) Ustvarjanje neba in zemlje, menjave noči in dnevov, ladja, ki pluje po morju s koristnim tovorom za ljudi, dež, ki ga Alah spušča z neba in z njim vrača življenje zemlji, po kateri je posejal vsakršna živa bitja, sprememba vetrov, oblaki, ki lebdijo med nebom in zemljo – vse to je zares dokaz za tiste, ki imajo razum. (CXII. 164)«*

(Janković, V. (2000): Resnice, miti in legende. Ljubljana: Modrijan, str. 198.)

3. Spodnji odlomki iz Korana govorijo o moralnih načelih, na katerih sloni islam. Poiščite podobna moralna načela pri krščanski veri.

*»Alah zahteva, da se spoštuje vsakogaršnja pravica, da se delajo dobra dela, da se bližnjemu da. Razvrat in vse, kar je odvratno, in nasilje pa prepoveduje.*

*Ne sledi ničemu, česar ne poznaš! In za sluh in za vid in za razum, za vse se bo zares odgovarjalo. (XVI. 90)*

*Ne hodi po zemlji ošabno, kajti zemlje ne moreš prebosti in hribov ne moreš v višini doseči. (XVII. 37)*

*O, verniki, naj se moški drug drugemu ne posmehujejo, mogoče so drugi boljši od njih. Tudi ženske naj se ne posmehujejo druga drugi. In ne kregajte drug drugega in ne obrekujte drug drugega. (XLIX. 11-12)*

*Koran predpisuje še več stvari: ljudje naj bodo dosledni in ponosni, varujejo naj se hinavščine, držati morajo besedo, spoštovati obred molitve in v mošejo priti v najlepših oblačilih. Zanimivo je, da je Alah pripravljen odpustiti tistemu, ki je storil slabo dejanje in grešil, vendar se za to iskreno kesal (tako kot v krščanstvu).«*

(Janković, V. (2000): Resnice, miti in legende. Ljubljana: Modrijan, str. 199.)

Bojana Modrijančič Reščič, Tehniški šolski center Nova Gorica

# KNJIGA ODSTIRA ZGODOVINO

## UVOD

Prispevek govori o klasičnih in sodobnih literarnih delih domačih in tujih avtorjev, ki odstirajo bližnjo preteklost, ki se jo dijaki strokovne šole učijo pri pouku zgodovine. Čeprav je to obdobje zanje že zelo daleč, ga skušajo razumeti, se o njem naučiti in ga nadgraditi. Brskajo po medmrežju, preberejo tudi knjige, klasične in neklasične, domače in tuje. Tudi pri pouku slovenščine se dotaknemo zgodovinskih dejstev pri obravnavi literarnih smeri. Tako srednješolci razvijajo sporazumevalno zmožnost, pisno in ustno sporočajo, s pomočjo svojih izkušenj in pisnih ter materialnih virov vrednotijo in aktualizirajo probleme v prejšnjih obdobjih in v drugem okolju. Zavedajo se, da se preteklosti ne sme pozabiti, saj je del vsakega posameznika. Zato s pomočjo profesorice slovenščine in zgodovine, referatov v obliki powerpoint predstavitev, filmov, starejših in novejših fotografij ter pričevanj ljudi spodbudijo sošolce, ki se odzivajo na njihove pripovedi, spoznavajo literarna dela in posamezne dogodke, ki so zaznamovali zgodovinska obdobja.

## PRVA SVETOVNA VOJNA

Vojne so vedno zaznamovale zgodovino in slednja je spodbudila avtorje, da so zapisali dogajanja. Knjige, nepozabne pričevalke o marsičem, spodbudijo mlade ljudi, da podajo svoje videnje določenega problema. Vse to se je prepletlo pri uri slovenščine v 3. letniku Srednjega strokovnega izobraževanja, smer Računalniški tehnik. Pri obravnavi literarne smeri moderna na Slovenskem mora učitelj dijake poučiti o tedanjih razmerah, predstaviti avtorje in njihova dela. Začetek dogajanja, leto 1899, ni bil preveč obetaven, zato pa je zaključek smeri, leto 1918, v dijakih zbudil veliko zanimanje. Tako sem se odločila, da jih bom najprej poučila o našem velikem človeku Ivanu Cankarju, ki je umrl istega leta, kar pa je sprožilo val negotovanja: »*Spet moramo o Cankarju!*« Le bežno so me poslušali pri razlagi njegovega življenja in dela. Nato sem omenila črtice, ki govorijo o materi, in jih hkrati napeljala na dejstvo, da je leta 1917 izšla njegova zbirka črtic *Podobe iz sanj*, v kateri spregovori grozljivi čas oz. prva svetovna vojna. Ta pa je sejala smrt. Slednja je lepo prikazana v podobi gospoda stotnika v simbolistični črtici z istoimenskim naslovom: »*Takrat sem videl njegov obraz in srce mi je utihnilo. Ta obraz je bil brez kože in mesa, namesto oči je bilo izkopanih v lobanjo dvoje globokih jam, dolgi, ostrí zobje so se režali nad golo, silno čeljustjo. Stotniku je bilo ime Smrt.*« (2009, str. 69) Stotnik, simbol smrti, izbira mlade, močne, srčne fante in jih zaznamuje, ko se jih dotakne s palico z okovanim koncem. Praporščak, ki bi najraje pobegnil, s tresočo roko zapisuje imena mladeničev, ki prebledijo ... Tudi v črtici *Kostanj* posebne sorte se nam pokaže grozna morija. Mogočni lepi kostanj, simbol življenja, skriva grozljivo odkritje med koreninami. Ko skuša enooka Marjeta razvozlati svoje skrivnostne sanje o zlatem hrošču, ki leze po čudežnem kostanju, prikriči do vasi, potem ko je kopala pod drevesom. Ljudje pobledijo, onemijo, ko vidijo, kaj drevo skriva v zemlji: »*Med mogočnimi koreninami, ki so se vile in bahale brezkončno na vse strani, so se kopicile same človeške lobanje; tiste jame, v katerih so bile nekdanje oči, so bile polne prsti in blata; iz nekaterih je vzklila trava kar čez noč. Druge kosti so bile vsekrižem razmetane, tako da bi nihče ne mogel razbistriti, h kateri lobanji sodijo. Objemala se je rama z gležnjem. Teh belih, mirnih, od prsti in črvov oskrunjenih reči pa je bilo toliko, da se jih ni dalo prešteti. Če bi kopali še nadalje in še na globoko, bi morda razgrnili tako pokopališče, da ga na svetu še ni bilo.*« (2009, str. 66) Dijaki so povedali, da je vojna kruta, a resnična. Eden izmed njih je pripomnil, da so ljudje nekoč trpeli, da trpijo pa tudi danes, saj se vojne še dogajajo: »*Iro-*

*nično je, da se ljudje iz nobene morije niso naučili ničesar, ponavljajo pa tudi enake napake, čeprav zatrjujejo, naj se vojne ne bi nikoli več ponovile.« »Veste, blizu mojega domačega kraja je kar nekaj pokopališč iz prve svetovne vojne; tudi Judje so trpeli v 2. svetovni vojni; moj sošolec ima punco iz Bosne, njena mama je bila v taborišču v Sarajevu; tudi moja prijateljica ima znance v Bihaću, Jajcu, ki so trepetali ...«*



*Slika 1: Na sliki je Franc Mohar na desni strani. Slikano med prvo svetovno vojno. (Arhiv družine Mohar.)*

Veliko rok se je dvignilo in vsak je želel nekaj dodati. Pogovorili smo se o začetku prve svetovne vojne, o tistem usodnem streljanju v Sarajevu, se dotaknili soške fronte, trpljenja, padlih, opominu za vse nas. A videla sem, da bi dijaki radi spregovorili še več, mogoče zapisali pričevanja, izkušnje svojih sorodnikov znancev, literarnih junakov ... Spomnili so se, da je bil pred začetkom prve svetovne vojne Balkan sod smodnika. V učbeniku Zgodovina 3 je zapisano: *»Na Balkanu so se ob težnjah balkanskih narodov in njihovih držav po uresničitvi največjih možnih nacionalnih ciljev soočali z interesi velesil. Ob Avstro-Ogrski, ki je od berlinskega kongresa upravljala z Bosno in Hercegovino (1878), je bila za Balkan in neoviran dostop do Sredozemskega morja zainteresirana Rusija, kar je bilo v nasprotju z interesi Velike Britanije in Francije. Italija je kazala želje po delih dalmatinske obale in Albaniji. Nemčija je bila s svojim kapitalom močno navzoča v osmanskem cesarstvu.«* (2010, str. 106) In Balkan je kmalu postal prizorišče političnih in vojaških konfliktov; pojavili sta se prva in druga balkanska vojna, Srbija si je želela oblikovati Veliko Srbijo, napetosti z Avstro-Ogrsko so se stopnjevale. Iskro je zanetil srbski študent Gavrilo Princip. Svojim dijakom 3. letnika smeri Računalniški tehnik sem prebrala del zapisnika z njegovega zaslišanja, ki mi ga je posredovala kolegica zgodovine Bojana Čermelj. Srednješolci so lahko slišali, da se študent ni čutil krivega. Trdil je, da ni zločinec, saj je odstranil nekoga, ki je delal zlo. Prestolonaslednikove soproge ni hotel ubiti. In ko je bil izzvan, kaj je po prepričanju, je odgovoril: *»Jugoslovanski nacionalist sem in si prizadevam, da bi se vsi Jugoslovani združili v kakršnokoli državno obliko in da bi se osvobodili Avstrije.«* (1978, str. 6–7) To težnjo je mislil uresničiti s terorjem, saj je ta zanj pomenil *»odstranjevati tiste, ki so nam na poti in delajo zlo, ki ovirajo idejo zedinjenja.«* (1978, str. 6–7) Hotel se je tudi maščevati za vse trpljenje, ki ga je prenašalo ljudstvo pod tujo oblastjo. Z drugimi študenti so bili enakega mnenja, in sicer da bi se združili vsi Jugoslovani. Srbi kot svobodni del Jugoslovanov bi morali pomagati k temu zedinjenju.

Enega izmed dijakov v 3. letniku smeri Računalniški tehnik pa je to pričevanje spodbudilo, da je pripovedoval o svojem pradedku Francu Moharju iz Malega Loga na Dolenjskem, ki je najprej odšel v ZDA, nato pa se boril na soški fronti ter bil leta 1916 premeščen v Galicijo. Rodil se je leta 1874, umrl pa 1969. *»Množično izseljevanje Slovencev v ZDA je potekalo po letu 1880 do 1924. Iz slovenskega dela Avstrije je v tem času odšlo 300.000 Slovencev. Največ je bilo mladih ljudi. Za odhod so bili potrebni določen pogum, da je marsikdo zapustil dom, predvsem pa zdravje in telesna moč. Franc Mohar je odšel leta 1895. Po svojem pripovedovanju se je vozil s parnikom skoraj mesec dni do cilja. Delal je v gozdovih ameriške države Minnesota. Domov se je vrnil po približno petih letih. Vpoklican je bil tudi v 27. Domobranski pehotni polk, imenovan tudi Ljubljanski polk, v katerega so bili vključeni v glavnem slovenski fantje in možje. Borili so se v Zgornjem Posočju. Spomladi leta 1916 pa je polk zapustil bojišče in bil prestavljen na vzhodno fronto. Tam je bil ranjen in zdravljen se je v bolnici na Moravskem (prej pokrajina Avstro-Ogrske, zdaj pa pripada Češki).«*



Slika 2: Ta slika je nastala pred odhodom na fronto. Franc je tisti na levi strani s puško. (Arhiv družine Mohar.)

Sam je ob branju Finžgarjevega romana Prerokovana dodal, da je katera koli vojna kruta, a resnična, in ve, da če se ljudje ne zanimajo za vojno, se le-ta zate. Bedo hudih dni je spoznaval v zgodbah Prerokbe zore, Boji, Kronika gospoda Urbana, Golobova njiva, Slike brez okvira in Polom: *»Najprej sem mislil, da bo knjiga govorila o vojskovanju, a že kmalu sem izvedel, da me bo poučila o ljudeh, njihovih stiskah in strahu v tistih dneh.«* Izpostavil je osrednjo zgodbo Boji. Leta 1914 je izbruhnila prva svetovna vojna. Župnik v cerkvi objavi razglas, da so v vojsko vpoklicani moški do 42. leta starosti. Na vasi zavladala preplah, v hiši Blaža Jančarja je čutiti žalost, saj mora oče šestih otrok svoje nadaljnje življenje posvetiti vojskovanju. Njegova žena sluti, da se to ne bo dobro končalo. A gospodar naroči Matičevemu Francetu oz. Maticu, nekoč zaljubljenemu v sedaj poročeno Jančarico, naj ji pomaga na kmetiji, saj sama ne bo zmogla vsega. Kmalu ga tudi obiščeta v Ljubljani, kjer bodoči vojaki čakajo vpoklic. Sam živi s sestro Lojzo in ljubosumno deklo Jero, rad pa bi tudi priklical nekdanje zaljubljene čase, a se mu Jančarjeva Franca izmika in pozneje tudi dokončno odpove. Dobi podporo zaradi hudih razmer, v katerih se je znašla, ne more pa verjeti, da je mož padel. Kljub temu pripravi pogrebščino, kmalu pa izve, da je živ, a bo moral v taborišče. Sklene, da ga bo zvesto čakala. Dijak je ob tem dejstvu poudaril: *»Zvesta žena.*

Ob tem sem se spomnil, da je tedaj veliko žena čakalo svoje može, da se vrnejo iz bojev in niso izgubile upanja.« Matica pa nihče ne čaka, izneveri se mu tudi dekla, saj pri župniku ter po vasi trosi zle govorice. Ker jo napodi iz hiše, vzame za deklo nosečo Golobovo Francko, ki je taka očetu v sramoto, njen nesojeni zaročenec pa pade na fronti. Postane boter malemu Matičku, hkrati pa ga sprejme za sina. Dijak pa je v svojem zapisu tehtno dodal: »Matic za ženo vzame Golobovo Francko in tako zabriše sramoto, ki jo je povzročila svojim staršev. Ko so svatovali, se je pojavil tudi oče padlega Matije. Sin je pred smrtjo napisal, da če bo imela Francka otroka, naj mu izplača tudi njegovo dediščino; tako je na svatbo prinesel 4 tisočake. Tako bi Matic srečno živel, a če se ti ne zanimaš za vojno, se pa vojna zanima zate. Kmalu so bili vpoklicani moški do 50. leta. Tudi Matic. Tako vojna spet razdre srečno življenje. Ali se Matic vrne ali ne, nikoli ne izvemo.« Poudari tudi, da takih zgodovinskih zanimivosti ni pričakoval, ker pri pouku preprosto ni časa, da bi se o tem veliko pogovarjali. V Kroniki gospoda Urbana se mu zdi zanimivo, da tudi župnik v letu 1813 razmišlja, da vojna prinaša človeku le zlo: »Ljudje mu tožijo, kako se vojska grdo obnaša, krade, pošiljuje, ženske pa se prodajajo za hrano. Ko hočejo prijaviti nasilje komandantu vojakov, jih ta zagovarja.« V Slikah brez okvira vidi, da morajo v vojno tudi sedemnajstletniki, ki so razrvani: »Tudi Ciril je eden izmed bodočih vojakov. Pridni fant se spremeni, pije, ponočuje, mati ga ne spozna več.« Dijak 3. letnika smeri Računalniški tehnik ni le izbrskal informacij o svojem pradedku, prebral Finžgarjevega romana, pač pa je z zapisi in s fotografijami 4 vojaških pokopališč blizu svojega doma Podklopca pri Bovcu dopolnil svoj referat: »Prvo in največje vojaško pokopališče je v vasi Log pod Mangartom. Tam je v štirih terasah pokopano več kot 800 avstro-ogrskih vojakov. Padle vojake so pokopavali od najnižje terase proti vrhu glede na leto pokopa. Grobovi so označeni s križi, grobovi muslimanskih vojakov označujejo nišani. Sredi pokopališča je spomenik, ki je posvečen branilcem Rombona. Predstavlja lika bosanskega vojaka in pripadnika avstro-ogrskih gorskih enot, ki upirata pogled proti vrhu gore, kjer je v bojih padla večina tukaj pokopanih. V Logu pod Mangartom pa je bila postavljena tudi prva džamija. Bila je narejena iz lesa. Bila pa je v tej vasi popolni tujek, zato je bilo za prebivalce njeno vzdrževanje nesmiselno. Le zakaj bi jo vzdrževali, le stroški bi bili z njo! Tako so jo po vojni podrli, kajti potrebovali so gradbeni material.

Drugo in še kar veliko vojaško pokopališče je na križišču za Predel ali Vršič. Po vojni je bilo pokopališče razširjeno in obnovljeno, nanj pa so bili preneseni posmrtni ostanki avstro-ogrskih vojakov z okoliških pokopališč. Posmrtni ostanki italijanskih vojakov s tega pokopališča so bili leta 1938 prepeljani v kostnico pri Kobaridu. Grobovi vojakov so na vsem pokopališču, vendar je le četrtnina slednjega označena z betonskimi nagrobniki. Na njem počiva več kot 600 vojakov.



(Foto: Matej Mohar, 2012.)



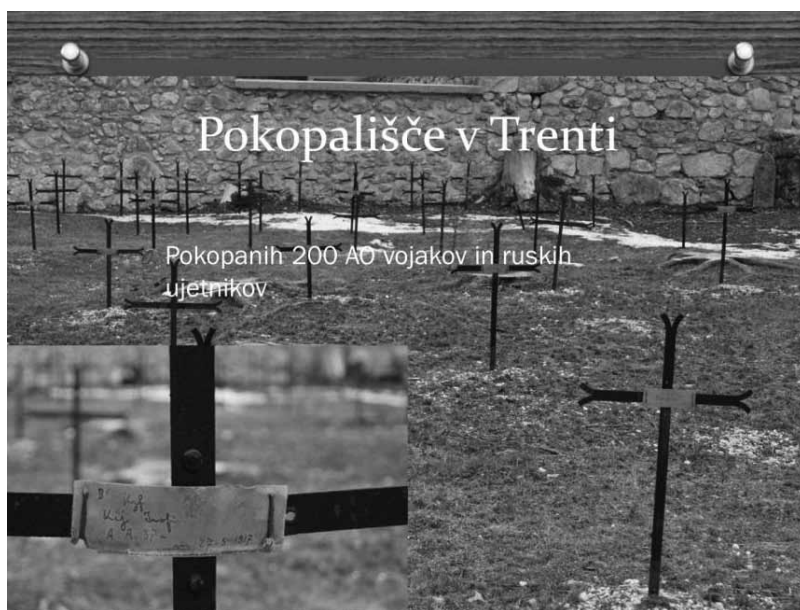
(Foto: Matej Mohar, 2012.)





(Foto: Matej Mohar, 2012.)

za 4. letnik gimnazij zapiše: »Z začetkom vojne med Italijo in Avstro-Ogrsko se je Posočje spremenilo v bojišče. Prebivalce vasi v neposredni bližini fronte so tako na eni kot na drugi strani evakuirali v notranjost obeh držav ali pa so zbežali sami v bližino večjih zalednih mest. Vasi so ostale opuščene, večinoma tudi popolnoma izropane. Zavedne Slovence, zlasti duhovnike, učitelje in predstavnike krajevnih oblasti, so italijanske okupacijske sile obtoževale avstrijakantsva, defetizma, vohunstva in jih internirale. Tudi sicer niso storile veliko, da bi si pridobile naklonjenost slovenskega prebivalstva, prej nasprotno. Begunce so po bivanju v prehodnih taboriščih, ki so bila zaradi nalezljivih bolezni največkrat izolirana, poslali v razne kraje po vsej Italiji, kjer so živeli večinoma organizirani po taboriščih. Spopasti so se morali z nalezljivimi boleznimi zaradi slabe prehrane in higienskih razmer ter z novim okoljem, tujim jezikom, drugačnimi navadami in prehrano.« (2007, str. 38–39)



(Foto: Matej Mohar, 2012.)

tovni vojni, ki je za srednješolce še vedno izziv, saj radi brskajo po neznanem in sprašujejo svoje starše, sorodnike o nekdanjih dneh.

## DRUGA SVETOVNA VOJNA

»Vojna je res huda stvar in sedaj vem, da Ivan Cankar ni obsodil le 1. svetovne vojne, pač pa vse vojne, saj so vzele nedolžne ljudi in povzročile veliko žalost ter revščino,« je pripomnil drugi dijak 3. letnika smeri Računalniški tehnik, ki ga je sošolčevo pripovedovanje o prvi svetovni vojni spodbudilo, da je v svojem referatu pri slovenščini pripovedoval o drugi svetovni vojni, predvsem o Judih, ki so, kot pravi, omenjeni že v Bibliji, a so morali v času rimske nadvlade in med križarskimi vojnami bežati iz Kanaana, kot priseljenci pa so kmalu postali komu v napoto: vladarjem, kraljem, drugim vernikom. Zato so jih pogosto preganjali: »Kje iskati vzroke nezaželenosti? Bili so prisiljeni, da so se naseljevali v mesta, saj kot

Tretje avstro-ogrsko pokopališče leži v vasi Soča. Na njem je pokopanih več kot 1400 vojakov in vojnih ujetnikov. Med vojno je bilo bolnišnično pokopališče, po vojni pa je bilo razširjeno.

Četrto pokopališče pa leži v Trenti. Na tem avstro-ogrskem pokopališču je pokopano okoli 200 vojakov, ki so umrli v vojaški bolnišnici v Trenti. Tukaj pa so pokopani tudi ruski vojni ujetniki, ki so gradili cesto čez prelaz Vršič.«

O prvi svetovni vojni se dijaki še spomnijo, kako so v osnovni šoli brali Gregorčičevo vizionarsko pesem Soči, ki napoveduje rdečo reko med soško fronto. Tudi v kobariški muzej radi zaidejo, vedno pa opazujejo orožje ter po fotografijah vidijo, da ni bilo lahko živeti v kavernah in čakati na sovražnika, predvsem pa se bojevati v nemogočih razmerah. Božo Repe v delu Sodobna zgodovina, Zgodovina

Tako smo v razredu ob branju Cankarjevih črtic zaključili pripovedovanje o prvi sve-

*priseljenci na deželi niso dobili zemlje za obdelovanje. V mestih, kjer sta se razvijala trgovina in bančništvo, so postali podjetniki, odvetniki, zdravniki. Krščanska vera je tedaj prepovedovala posojanje denarja in obrestno mero, vrzel pa so bili Judje, ki pravice do posesti in kmetijstva niso imeli.*« Tretješolec je dodal, da so kmalu postali finančno zelo močni, neodvisni in vplivni. Bili so tudi povezani v skupnosti. Zato so zbudili zavist, večkrat pa so bili tudi obtoženi neraziskanih umorov, celo pojava kuge. Sošolec je dodal, da je njegova nona večkrat rekla komu, da je »škrt kot Žid«, nekateri pa so se spomnili, da smo ob razlagi naturalizma in velikega Zolaja povedali, da je bil tudi častnik Dreyfus obtožen le zato, ker je bil Jud. Mnogo ljudi pa je zaradi svojega porekla v drugi svetovni vojni končalo v koncentracijskih taboriščih, tisti, ki so se vrnili, pa še danes ne morejo pozabiti vojnih grozot. Bili so žejni, lačni, izmučeni, prestrašeni, na roki pa so imeli neizbrisljive številke. A te strahote niso doletele le odraslih, pač pa tudi otroke. In o tem je spregovoril dijak, ki je zaradi referata prebral deli Nekoč in Potem avtorja Morrisa Gleitzmana. Roman v dveh delih govori o 10-letnem judovskem dečku Feliksu in 6-letni Poljakinji Zeldi. Prvega sta starša, judovskega knjigararja, poslala v katoliško sirotišnico v hribe Poljske. Tam naj bi živeli otroci, ki so imeli mrtve starše; vedno so molili k Bogu, Jezusu, devici Mariji, papežu in Adolfu Hitlerju. A kmalu moški v oblekah in s trakovi na rokavih na dvorišču sežgejo judovske knjige. Prestrašeni fant verjame, da sta starša v nevarnosti, zato ju skuša poiskati in opozoriti. Je rahločuten otrok in kmalu presenečeno opazi, da so v njihovi hiši drugi ljudje. Deček in deklica mu povesta, da so polovili vse Jude, onadva pa se igrata lov nanje. Feliks se napoti v veliko mesto, saj je prepričan, da bo starše našel. Pridruži se mu 6-letna Zelda, ki je zelo samosvoja, starša nacista pa je ustrelilo poljsko odporniško gibanje. Premajhen že spoznava, da so Judje nacistom trn v peti in da jih ne sovražijo le zaradi knjig. Otroka ostaneta otroka le zato, ker zna Feliks zelo lepo pripovedovati zgodbe. Sicer sta priča prizorom, zaradi katerih morata prehitro odrasti: prepoznavni beli trak z modro judovsko zvezdo, brcanje onemoglega človeka, vpitje in nečloveškost vojakov, streljanje nedolžnih ljudi. Reši ju zobozdravnik Barni, ki popravlja zobe Judom in nacistom. Pomagal je tudi nedolžnim otrokom, vsi skupaj pa živijo v getu. Vendar jih odkrijejo nacisti s psi, kazni za to pa je vlak, ki pelje v gotovo smrt. Ljudje so prestrašeni, imajo uši, ne morejo na potrebo ... Kmalu Feliks odkrije trhlo steno vagona, zato ve, da je to pot v svobodo. A na vrhu vlaka so strojnice, ki marsikoga pokosijo. A skupaj z bolno Zeldo ter deklico Hajo skočijo. Slednjo pokosijo rafali, dečka in deklico pa kmalu sprejme za svoja Genia, ki sovraži Jude, ker je bila tako vzgojena, nacisti, najbolj pa sovraži tistega, ki se spravi na otroke. Pobeli jima lase ter »vzgoji«, da sta iz katoliške družine brez staršev, ki so ju ubili, ona pa je njuna teta. Spremeni jima imeni, preživlja pa se s prodajo jajc, doma pa ji družbo delata pes Leopold in prašič Trocki. Otroka sta tako dobila mamo, ona pa se zave, da postaja drugačna, človeška. Moža so ji odpeljali nacisti, saj je moral kot Poljak na prisilno delo v Nemčijo. V velikem mestu pa vlada kruta stvarnost: na trgu so obesili celo družino, ker je skrivala Judinjo. V trgovini visi napis, da je psom in Judom vstop prepovedan. Feliks se znajde v hudi nevarnosti, saj bi njegov sovrstnik Cyril rad odkril, če je Jud. Sicer bi rad, da se pridruži njegovi klapi. Straši ga fant Dov, ki mrzi nacisti, saj so ti ubili njegova starša, ki sta nekoč vodila sirotišnico. Naklonjen pa mu je Amon Kurtz, član Hitlerjeve mladine, ki zna poljsko in vojakom služi za tolmača. A vendar sklene, da bo pobegnil, saj za Genio in Zeldo predstavlja nevarnost dejstvo, da je Jud. Ostanete tudi brez prašiča, kokoši in psa, nekoč pa se Genia in Zelda ne vrnete iz velikega mesta, saj ju izda Cyrylova mati, zato ju obesijo. Tedaj se v fantu pojavi želja po ubijanju. Z Dovom skušata ubiti nacisti, ki so zasedli nekdanjo sirotišnico. A med njimi je Amon in to Feliksa reši pred smrtjo. Zateče se pod pasjo uto pri Geniini hiši, kjer je že njen mož Gabriel, ki ga zaradi varnosti obiskuje le ponoči. Čeprav se skriva že 11 mesecev, si želi, da bi nekoč postal in ostal najboljše človeško bitje. Dijaku, ki je predstavil delo, se je zdelo nepojmljivo, da sta naslovna junaka še otroka, a že razmišljata kot odrasla človeka: »Še posebej moram izpostaviti Feliksa, ki razmišlja vnaprej in kuje načrte, kaj bi bilo zanj in Zeldo najprimernejše. Zelo so me zmotili opisi nacistov, ki so z ljudmi ravnali kot s predmeti. Nič se jim niso smilili otroci, ki so bili prestrašeni, prezgodaj pa so spoznali trpljenje. A to je bila tedaj kruta realnost, ki se nam, mladostnikom, zdi popolnoma nesprejemljiva.

Zamislil sem se ob *Cyrylovi materi*, ki je mislila le nase in na svojo družino. Lahko bi bila manj kruta, saj je izdala nedolžne ljudi. Ni bilo v njej niti malo usmiljenja? To je bila moja prva prebrana knjiga, ki je govorila o trpljenju otrok med vojno. Do sedaj sem vedno slišal, kako so trpeli odrasli, sedaj pa sem spoznal, kaj so med 2. svetovno vojno doživljali otroci. Ne predstavljam si, da bi se znašel v njihovi koži. Ne morem tudi verjeti, da so se res dogajale vse te strahote. Tudi danes slišimo o njih, a zdi se nam, da so nekje daleč ...» Sošolci so si ogledali tudi film *Pianist*, ob katerem so spoznavali, kakšno je bilo življenje Judov med drugo svetovno vojno. Vse to pa je vplivalo name, profesorico slovenščine, saj sem dijaku 4. letnika smeri Računalniški tehnik svetovala, naj v svojem referatu združi vse troje: si ogleda film *Pianist*, prebere istoimensko delo avtorja Władysława Szpilmana in prebere tudi delo slovenskega avtorja Dušana Šarotarja *Hotel v Dobrayu*. Ker je to boljši dijak, si je organiziral delo tako, da je najprej prebral knjigo *Pianist*, nato si je ogledal film, šele pozneje pa je prebral tudi delo *Hotel v Dobrayu*, s katerim je, kot je sam povedal, imel kar nekaj težav. A je v svoj komentar vpletel tudi znanje zgodovine preteklih šolskih let: »V 2. svetovni vojni je nacistična Nemčija na okupiranih ozemljih ter tudi v svoji lastni državi pričela s holokavstom. To je bilo sistematično in načrtno iztrebljanje ljudi, ki so pripadali določenim etničnim, verskim in narodnim skupinam. Najštevilčnejše žrtve holokavsta so bili Judje, na katere so voditelji takratne Nemčije zvalili krivdo za slab ekonomski in socialni položaj takratne družbe. Pri načrtnem uničevanju pa se niso ustavili le pri Judih, ampak so obračunali tudi z duševno in telesno zaostalimi, homoseksualci, političnimi nasprotniki, ... Vladajoči eliti pa je takšno početje uspelo prikriti pred javnostjo, saj so ljudje mislili, da so Judje v delovnih taboriščih, kjer se jim dobro godi in kjer živijo dostojno in srečno življenje. Resnica pa je bila zelo temačna, kruta in krvava. Za svoj referat sem moral prebrati knjigi *Biljard v Dobrayu* slovenskega pisatelja Dušana Šarotarja in delo *Pianist* poljskega glasbenika Władysława Szpilmana. Obe govorita o času med drugo svetovno vojno in holokavstu. Šarotarjevo delo pripoveduje o življenju v *Murski Soboti* zelo široko in se ne osredotoča samo na Jude, medtem ko so v drugi knjigi napisani spomini avtorja, ki je iztrebljanje Judov, smrt prijateljev, pobje svoje celotne družine doživel na lastni koži. Knjiga *Pianist* je sestavljena iz zapisanih spominov varšavskega pianista judovskega rodu, ki je doživel trpljenje in bedo vojne. Władysław je pred vojno delal kot glavni pianist na varšavskem radiu. Po nemški okupaciji mesta je le-ta prenehala oddajati, zato je ostal brez dela. Nemci so najprej obljubili, da bodo s prebivalci okupirane ozemlja lepo ravnali, nato pa so prvi odloki, ki so bili naperjeni proti Judom, to zanikali. Tako doma niso smeli imeti veliko denarja, niso smeli hoditi v iste prostore kot pripadniki arijske rase, na roki so morali nositi trak z Davidovo zvezdo ... Kljub zanikanju govorice o getu, ki so se pojavljale med ljudmi, ga Nemci ustanovijo, vanj pa preselijo vse Jude iz Varšave in okolice. Geto je razdeljen na dva dela, ki sta med seboj ločena z ulico 'arijskega' prebivalstva, zato morajo Judje do izgradnje mostu čakati na prehod med obema deloma geta. *Pianist* je z družino živel v manjšem delu, kjer so bili nastanjeni inteligenca in premožnejši ljudje. Tako je bilo življenje v tem delu nekoliko boljše kot v večjem, čeprav je bilo še vedno izjemno težko in polno trpljenja ter strahu. Ker so se cene nekaterih nujno potrebnih stvari, kot sta bila na primer hrana in premog za ogrevanje, dvignile, so si morali člani družine poiskati delo, da so lahko preživeli. Ljudje, ki niso imeli sreče, da so dobili delo, so od lakote umrli na ulici. Władysław je dobil službo v kavarni, kamor je hodil višji sloj prebivalstva iz geta. Navezal je tudi prijateljske stike, ki so mu pomagali preživeti v prihodnosti. Geto je bil na začetku za vse prebivalce premajhen, zato so se mnogi pritoževali zaradi gneče in nemogočih življenjskih razmer. A kmalu se je začelo število prebivalcev zmanjševati, saj so Nemci začeli s preseljevanjem ljudi v delovna taborišča, z lovom na ljudi ter množičnimi poboji nedolžnih. Deportirali so tudi pianistovo družino, ki so jo odpeljali v smrt. Njemu je življenje rešil pripadnik judovske policije, s katerim sta se poznala. Nato se je pridružil delavcem, ki so vsak dan hodili službovat na gradbišča izven meja geta. Tako je tudi pomagal tihotapati orožje in strelivo za upornike. Ker ni mogel več prenašati težkega dela, se je odločil za pobeg v mesto, kjer je pomoč poiskal pri znancih iz predvojnih časov, ki so mu priskrbeli pribežališče. Ker so Nemci zelo podrobno preverjali, če ljudje doma ne skrivajo Juda, se je moral skrivati in pogosto seliti. Ker so se njegovi prijatelji bali, da bi jih odkrili, je moral na zalogo hrane čaka-

ti tudi po več tednov in se med tem časom boriti za svoje preživetje. Po vstaji prebivalcev Varšave so Nemci porušili velik del mesta. Tako se je moral nadarjeni umetnik skrivati po porušeni hišah in si priskrbeti dovolj hrane in vode, ki ju je nujno potreboval za preživetje. Nekega dne je tako med iskanjem hrane naletel na nemškega častnika, ki pa mu je na njegovo začudenje pomagal, saj ni odobral grozot, ki so se dogajale med vojno. Władysławu je tako priskrbel hrano in obleke, da je lahko preživel do konca vojne. Zgodba s častnikom se konča tragično, saj pianist ni mogel vrniti usluge in rešiti dobrosrčnega Nemca iz sovjetskega ujetništva. Tako je oficir umrl v enem izmed delovnih sovjetskih taborišč in tako ironično doživel usodo Judov, ki so jih njegovi sonarodnjaki pobili v obdobju vojne. Władysław je po vojni zopet dobil delo pianista na varšavskem radiu in nadaljeval svojo bogato in uspešno glasbeno kariero.« O filmu, ki je delo režiserja Romana Polanskega in je v kinematografe prišel leta 2002, pa je povedal, da izjemno dobro povzame zgodbo in njeno sporočilo, čeprav nekatere stvari iz knjige izpusti. Knjigo Biljard v Dobrayu pa je predstavil s pomočjo oseb in tako zaokrožil zgodbo: »V knjigi Biljard v Dobrayu nastopa veliko oseb, vendar pa po mojem mnenju ne moremo za katero izmed njih trditi, da je glavna. Pripoved se začne z zgodbo trgovca judovskega rodu Franza Schwartza, ki se vrne iz taborišča, kjer je preživel grozote vojne. Njegova družina je za vedno ostala v taborišču. Tako se izčrpan in brez cilja potepa po Murski Soboti, saj ne ve, kaj naj počne. Zgodba se potem preseli v hotel Dobray, kjer se nahaja zadnji oddelek madžarskih vojakov v Soboti. Poveljuje jim tajnik vojaškega sodišča Jozsef Sardy, ki je poveljnik postal po sili razmer, saj nima nobenih resničnih kompetenc. Prav tako pa po mojem mnenju ni ravno duševno uravnovešen, saj ga navdušuje davljenje. Lahko bi rekli, da ga je takega naredila vojna, vendar pa lahko v knjigi zasledimo, da temu ni tako, saj je pobil golobe v kletki, še preden je sploh opravil razgovor za službo. V hotelu poveljuje skupini vojakov, ki ne ve, kaj bi sama s seboj. Tako cele dneve popivajo v hotelu in čakajo rdečo armado, ki je skoraj pred vrati. Za hotel skrbi Laci, ki opravlja veliko del, ter ima poleg dnevnega tudi nočno življenje, v katerem pomaga upornikom (partizanom). V hotelu pa sta nastanjeni tudi dve 'spremljevalki'. To sta starejša in izkušenejša Cuker Neni ter mlajša Linna. Kako je v te vode zašla Cuker Neni, v knjigi ne izvemo, izvemo pa, kako je v Dobrayu končala Linna. Otroštvo je preživljala pri krušnih starših, kjer se ji ni slabo godilo. Od nekdaj si je želela postati pevka, zato se je kmalu odpravila od doma iskat slavo in lagodno življenje. Na začetku je uspešno pela po kavarnah, njena kariera pa se je vzpenjala. Nato pa je prišla vojna in kmalu je ostala brez dela, zato si je morala poiskati drugačen vir zaslužka. Ker je bila mlada in lepa, je tako začela z delom 'spremljevalke' v hotelu Dobray. Tudi tu ni imela pretiranege dela, saj so bili v hotelu le vojaki in občasen obiskovalec. Med njo in enim izmed vojakov se je spletla romanca, zato ga je Linna na koncu vojne tudi rešila in z njim prebežala v sosednjo Avstrijo. Na koncu izvemo tudi, da je bila Linna hči Cuker Neni, ki se jo je mama iz neznanega razloga odrekla. Kot zadnjo osebo v knjigi bi izpostavil še trgovca Benka, ki se je ukvarjal s predelavo mesa. Bil je izjemno uspešen, saj je bil inovativen na svojem področju in je svojo ponudbo uspešno prilagajal razmeram na trgu. Skupaj z Lacijem je pomagal upornikom. Po koncu vojne pa je zaradi socializma njegovo premoženje verjetno postalo državno in je tako izgubil vse, kar je do tedaj ustvaril.« Dijake, ki jih kmalu čaka zrelostni izpit oz. poklicna matura, sem ob pripovedovanju sošolca vprašala, ali so postali pozorni na prizor, ko mora Linna po skrite partizane, a jo ovira voznik poštne kočije. Ne ve, da ga ubije, ko hiti naprej, njega pa odkrijejo šele po vojni, a je nerazpoznaven: »Lice je imel stolčeno in spraskano do kosti, zobje in čeljusti so bili polomljeni, tako da mu je obraz razpadel na dvoje. Oči so se potopile nekam globoko nazaj, iz ust, ki so zavela v prazno, pa mu je mezela zemlja.« (2007, str. 215) Srednješolce sem vprašala, ali jih ta opis spominja na katero literarno osebo slovenskega klasičnega literarnega dela. In nekdo je povedal, da je bil ti osebi nekako podoben gospod stotnik iz Cankarjeve istoimenske črtice. Pripovedovalec pa je izpostavil tudi osebe v romanu Pianist: »Glavno vlogo nosi avtor dela Władysław Szpilman. V spomину nam ostane predvsem njegova neizmerna volja po življenju, ki mu je pomagala preživeti težko obdobje vojne. Po značaju je precej umirjen in je pravo nasprotje svojega brata, ki je upornik po duši in se zato ne želi podrediti okupatorjem. V spomínu pa mi je ostal tudi Władysławov oče, ki je bil nenavadno miren za takratne okoliščine. V getu je delovala tudi judo-

vska policija, v kateri so Judje zatajili svoje poreklo in preganjali svoje brate z željo, da ne bi doživeli iste krute usode. To se jim ni izpolnilo, saj so tudi sami končali v koncentracijskih taboriščih. Kot v getu sta tudi v Varšavi obstajali dve skupini ljudi: tisti, ki so tvegali svoja življenja, ko so pomagali prebežnikom iz geta, in ljudje, ki so se bali zase, in so prebežnike ovadili, da bi se rešili morebitne kazni. Dvostranskost pa se ironično pokaže tudi pri Nemcih, saj so nekateri prav uživali v pobijanju in trpinčenju Judov, nekaterim pa se je to početje gnu-silo in so se sramovali svoje uniforme in voditeljev, ki so ukazali nekaj tako groznega. Tako v knjigi spoznamo častnika Wilma Hosenfelda, ki je Władysławu pomagal in ga ohranjal pri življenju, ter častnika, ki je užival v pretepanju in mučenju Judov.« Vse to je naredila vojna, je sklenil svoj referat dijak, ki je vedno kruta in zahteva mnogo žrtev. Dodal je še, da mu je tematika del spremenila pogled na svet in drugo svetovno vojno, saj si ne predstavljamo dovolj, kakšna grozodejstva so se dogajala med morijo. A zaveda se, da verjetno ni države, ki bi lahko trdila, da sama ni prizadejala nobenih krivic in grozodejstev. Svoj pogled na trpljenje Judov med drugo svetovno vojno in prebrani deli je dijak predstavil v programu powerpoint tudi v bralnem klubu, ko nas je obiskal avtor dela Biljard v Dobrayu Dušan Šarotar. Slednji je srednješolcem tudi približal Prekmurje in svojo družino. Trgovec Franz Schwartz, naslovni junak romana, deportiranec in povratnik iz taborišča Auschwitz, ki ga je povojna nova oblast preimenovala v Franca Švarca, je bil pisateljev stari oče, ki je moral aprila leta 1944 s svojo družino oditi v taborišče, a se je vrnil sam, saj je pobegnil. Moral je kopati jarke oz. okope za vojno. Peš se vrne v Prekmurje in se po vojni ponovno poroči. Na koncu knjige tudi piše, da o teh grozotah ni nikoli spregovoril. Zanimalo me je, ali ga je pisatelj kot otrok poskusil pripraviti do tega, da bi se pogovarjala. Vendar so bile te stvari zavite v molk. In ta je bil dovolj zgovoren, da se krutost ne bi nikdar več ponovila. Sicer je sam spregovoril o Prekmurju, slovenski pokrajini, ki je še danes drugačno kot druge pokrajine. Dijaki so izvedeli, da je bilo tisočletje pod madžarsko jurisdikcijo, leta 1918 pa dodeljeno Kraljevini SHS. V hotelu Dobray je bila razglašena prekmurska republika, samostojno ozemlje, ki je trajala le štiri dni. Skupaj so lahko živeli protestanti, katoliki, judje, cigani in manjšina s Češke. Od spomladi do jeseni leta 1944 je bilo iz Madžarske in Prekmurja prepeljanih v Auschwitz 500 ljudi, vrnila se jih je le peščica. Šele proti koncu druge svetovne vojne je bila ustanovljena prekmurska brigada, med vojno pa so bili tam ilegalci. Po vojni se je veliko Judov izselilo v Izrael. V Murski Soboti pa je bila tudi sinagoga. A ker ni bilo dovolj odraslih, ki bi izvajali verske obrede, je propadla. Nekaj časa je bila celo konjski hlev, 1954 se je porušila, na njenem mestu pa so sezidali stanovanjski blok, ki mu danes rečejo kar »židovski blok«. Gospodu Šarotarju je žal, da se o Judih ni govorilo, da se šele danes odpirajo stare rane. Na obrobju mesta lahko vidimo tudi ostanek judovskega pokopališča, ki pa je zapuščeno. Sam misli, da bi se o vsem, kar so preživeli Judje med vojno, moralo govoriti. Njihovo trpljenje nam mora biti večni opomin. V učbeniku za 4. letnik gimnazije Zgodovina 4 sta avtorja Aleš Gabrič in Mateja Režek v sestavku z naslovom Trpljenje civilnega prebivalstva zapisala, da je bila druga svetovna vojna najbolj kruta do tedaj. To je bila totalna vojna, saj napadalci niso izbirali sredstev za dosego cilja. Nacistična Nemčija je povelečevala arijsko raso, najbolj kruto pa je ravnala s sovražniki le-te, z Judi in Slovani. Prebivalci so postajali suženjska delovna sila; veliko so jih usmrtili, nad mnogimi so izvajali medicinske poskuse. Nacistični vojni zločinec Heinrich Himmler je o Slovanih menil, da imajo lahko le štiri razrede osnovne šole, učenci naj bi znali računati le do 500, znali bi napisati svoja ime in priimek, Nemcem so morali izkazovati pokorščino, morali so biti poštene, delovni, vljudni. Ni pa jim bilo nujno treba osvojiti večšine branja. »Najslabša usoda je po nacistični ideologiji čakala Jude, ki so bili v evropskem antisemitizmu utelešenje zla, prizadetega krščanskemu ljudstvu. ... Vodilni nemški nacisti so januarja 1942 sprejeli sklep o 'dokončni rešitvi' judovskega vprašanja. Na vzhodu, največ na Poljskem, so začeli odpirati nova uničevalna taborišča, ki so bila namenjena množičnim likvidacijam. Do konca vojne so v taboriščih opravili najhitrejši in najbolj sistematičen genocid v zgodovini. Ocene o ubitih med holokavstom, kakor je poimenovan ta pobjoj, se gibljejo med petimi in šestimi milijoni Judov. Redki Nemci so se zanimali, kaj se dogaja za ogradami koncentracijskih in uničevalnih taborišč, raje so pogledali stran. Veliko zapornikov, izbranih za težko delo, je

zaradi nečloveških razmer in skorajda nikakršne oskrbe umrlo že po nekaj mesecih.« (2011, str. 66)

## JUGOSLOVANSKE VOJNE

Tretji dijak 3. letnika smeri Računalniški tehnik pa se je javil, da bi rad pripravil referat, v katerem bi predstavil vojno na Balkanu, predvsem v Bosni: »*Imam dekle, ki je iz Sarajeva, njena mati je trpela v taborišču, a je na srečo preživela.*« Delo kanadskega pisatelja Stevena Gallowaya Sarajevski čelist nam s pomočjo treh oseb Strelice, Kenana in Dragana predstavi del dogajanja v Sarajevu. Povezuje jih čelist, ki 22 dni ob 16. uri na ulici, odkrit ostrostrelcem, igra Albinonijev Adagio v f-molu za 22 na tržnici ubitih Sarajevčanov, ki so 27. 5. 1992 čakali na kruh. Strelica, članica univerzitetnega strelskega moštva, v vojnih razmerah izjemna ostrostrelka, pazi na čelista in onemogoči marsikateremu vojaku, da bi glasbeniku škodoval. Čeprav ni nikoli verjela, da bo kdaj streljala na ljudi, jo vojne razmere prisilijo, da postane drugačna. A hkrati se zave, da večno ne more bežati, zato se na koncu odkrije. Kenan, nekoč pomožni uradnik v nekem računovodskem podjetju, mora v vojni po pitno vodo v pivovarno v Stari grad. Vedno je lahko tarča ostrostrelca, njegova družina pa bi tako izgubila ljubega človeka: »*Rad bi, da bi njegov srednji otrok, sin, ki ima komaj deset let, mislil še na kaj drugega kot na to, kdaj bo lahko šel k vojakom in v boj.*« (2006, str. 27) Ljudje nimajo tekoče vode, elektrike, mestna kanalizacija ne deluje, avtomobili ne vozijo zaradi izjemno dragega bencina, semaforji niso delovali, ceste so bile polne lukenj in ruševin. Pek Dragan pa se spominja: »*Sarajevo je bilo nekoč kot ustvarjeno za sprehajanje. Nemogoče se je bilo izgubiti. Če nisi vedel, kje si, si šel preprosto navzdol, dokler nisi prišel do reke, tam pa je bilo vse jasno. Če si se utrudil, si lahko sedel v kavarno in spil kavo, če si bil lačen, pa si zavil v eno od majhnih restavracij na mesni burek. Ljudje so bili srečni. Življenje je bilo lepo.*« (2006, str. 33) Njegova žena in sin sta odšla z enim zadnjih avtobusov iz Sarajeva. On je ostal ... Ne verjame, da bi Sarajevčanom kdo lahko pomagal ter da se ljudje iz preteklosti niso ničesar naučili. Med seboj pa si meščani še kako pomagajo v vojnih dneh. In čeprav se boji smrti, se na koncu le odloči, da je dovolj bežanja. Tako so vsi trije kljubovali vojni, opogumljal pa jih je čelist s svojim igranjem, ki je bil vedno na muhi ostrostrelca, a ga to ni motilo. Dijak je po pripovedi pokazal amaterske posnetke nekega Sarajevčana o vojnih dneh, zapisal pa je tudi gorje 35-letne matere svojega dekleta, ki ne more pozabiti tistih dni: »*Obdobje pred vojno je bilo zelo mirno. Ljudje so živeli srečno življenje. Med seboj so se vsi družili ne glede na to, kdo je bil katere vere. Nikoli niso niti pomislili, da se jim lahko zgodi to, kar se jim je zgodilo leta 1992. Prebudile so jih granate in goreče hiše. Padale so prve žrtve. Ljudje so zmedeni bežali ter se skrivali na varna mesta. V kletih je bilo od 100 do 200 ljudi. Tam so starejši hrano odstopali otrokom, ki so bili sestradani in so umirali od lakote. Bili so brez orožja, imeli so le nekaj lovskih pušk. Moški so se organizirali v vojsko, saj so hoteli obvarovati svoje družine. Ljudje so bili lačni, nemočni in bolni. Za hrano in zdravila so dajali vse, kar so imeli: denar, zlato ... Ko je prišla zima, je bilo še huje. Prebivalci so za ogrevanje uporabili vse, kar so imeli: pohištvo, knjige, obleke ... Noseče ženske so rojevale po gozdovih in kletih, zato je veliko nosečnic in novorojenčkov tudi umrlo. Srbska vojska je veliko civilistov odpeljala v taborišča, kjer so jih pustili brez hrane in pijače. Moške, ki so jih ločili od žensk, so mučili na različne načine: pretepali so jih z lesenimi palicami, v katere so zabijali žeblje, nanje so spuščali svoje pse, prisilili so jih, da so drug drugemu odgriznili spolne organe, bradati ujetniki so si morali sami puliti dlake, saj so srbski vojaki menili, da morajo imeti brado le oni; tiste, ki jim to ni uspelo, so ubili. Nekaterim so prerezali vratove, jih zabadali z nožem, trupla so puščali med ostalimi ujetniki, tisti, ki so bili ranjeni, pa niso imeli nikakršne oskrbe; rane so imeli zagnojene, črvice, nanje so dajali tudi sol. Veliko ljudi je umrlo tudi zaradi ran, bolečin. Ženske in majhne deklice so posiljevali. Za tiste, ki so prihajale v tabore noseče, so stavili eno cigareto za spol otroka. Stavo so potrdili tako, da so ženski izrezali nedonošenega otroka iz trebuha. Civiliste so odpeljali neznano kam in jih ubili, naslednje žrtve pa so jih morale pokopati. Mnoge so metali z visokih skal ali pa so jih imeli za vabo. Pošiljali so jih tudi na minska polja, da so hodili pred vojaki in jim tako očistili pot. Mnogi so naredili samomor.*

Ko pa je prišel SFOR, so ljudje mislili, da so dobili pomoč in da bo vsega konec, vendar je le-ta nudil pomoč le majhnim otrokom in starejšim. Kasneje so trpeči lahko odhajali v druge države npr. v Slovenijo, na Hrvaško, v Nemčijo, Avstrijo, a le, če so bili starejši od 60 let, otroci pa do 15. leta starosti. Tako se je večina staršev ločila od svojih otrok in jih poslala s starimi starši v druge države. Ko so slednje poslale pomoč prek Rdečega križa, le-ta ni prišla do tistih, ki so jo potrebovali. Tako so vojaki armije BiH julija 1993 naredili skriti predor, ki ga danes imenujejo Tunel spasa. Dolg je bil 720 m, visok pa približno 1,70 m. Potekal je od Dobrinje do Butmirja. Tako so si ljudje lahko priskrbeli hrano, orožje in zdravila. Leta 1994 so v njem naredili tračnice, da jim je bilo lažje. Ko pa ga je srbska vojska odkrila, je neuspešno naredila svoj predor, ki je vodil do reke; tako bi z njegovo pomočjo usmerili reko v predor armije BiH. Voda bi zalila predor in ostali bi brez hrane, orožja in izhoda. Po koncu vojne leta 1995 so se ljudje vrnili v Sarajevo. Tako se je mesto postopoma začelo obnavljati. Danes vidimo v njem novogradnje, a še vedno najdemo podrte in opustošene hiše. Veliko stvari iz te vojne je tudi ohranjenih. Odprli so muzej, ki je povezan z delom ohranjenega predora in tako Sarajevo obiskuje tudi veliko turistov. Preživeli pa ne bomo nikoli pozabili, kaj smo pretrpeli.« Ta pripoved je sošolca spodbudila, saj mu je njegova prijateljica posredovala zapis mladeniča iz Jajca iz tistih težkih dni. Povedal je, da so spremljali dogajanje v Sloveniji in na Hrvaškem ter mislili, da pri njih vojne ne bo. A vedeli so, da je prostor BiH Jugoslavija v malem. In kmalu je postala vojna del njih, sejala je smrt, strah, bolečino. Življenje prebivalcev Jajca so spremenile granate, trupla žena, otrok, starcev, celo nosečnic. A vere v misel, da bodo zopet svobodni, jim nasilni vojaki niso mogli vzeti. Sam je v vojni izgubil mnogo sorodnikov. Želi si, da bi bil ta del njihove zgodovine vedno opomin komur koli in da se te strahote ne bi nikoli več ponovile. Tisti, ki mi je posredoval ta zapis, je sošolce, ki so imeli referate vprašal, katera vojna od prve svetovne do balkanske se jim zdi najhujša. Odgovorili so, da je bila zadnja. Na moje vprašanje, zakaj so se tako odločili, pa je eden izmed njih pojasnil: »O 1. svetovni vojni se ne govori toliko, tudi filmov nisem zasledil. O 2. svetovni vojni nam pripovedujejo stari starši, gledamo filme, vemo za Jude, a se nam tako ne vtisne v srce kot balkanska, ki je bila v naši bližini in se o njej z nami pogovarjajo tudi njeni neposredni pričevalci, ki so jo doživljali neposredno in posredno. Iz njihovih obrazov, oči, glasu razberemo le grozo.« Dijaki bi še pripovedovali, brali, doživljali. A ugotovili smo, da je obravnava književne smeri moderna na Slovenskem in avtorja Ivana Cankarja ter njegovih črtic Gospod stotnik in Kostanj posebne sorte spodbudila dijake 3. letnika smeri Računalniški tehnik, da posežejo po dodatnem gradivu in informatorjih ter tako nadaljujejo pisateljevo idejo o nesmiselnosti vojn. S svojo idejo so navdušili tudi druge srednješolce.

## UČNI CILJI SLOVENŠČINE IN ZGODOVINE

Ob samoiniciativnosti dijakov bi lahko izpostavili učne cilje pri slovenščini: prebrali so književna besedila, ki govorijo o domu, domovini, svetu, posamezniku, družini, družbi, drugačnih in zaznamovanih. Ob branju besedil s tematiko doma, domovine in sveta dijaki ozaveščajo pomen posameznikovega in družbenega odnosa do teh vrednot. Spoznavajo njegove sociološke, zgodovinske, politične, gospodarske in psihološke razsežnosti. Zavedajo se, da je dom okolje in sinonim za medčloveški odnos, v katerem se človek oblikuje kot osebnost, da je domovina širši dom, v katerem se ta osebnost potrjuje s svojo osnovno človeško in narodno identiteto, in da je harmoničen odnos s svetom dejavnik ohranjanja njene celovitosti in drugačnosti. Spoznajo razmerje med posameznikom, njegovim ožjim in širšim socialnim, kulturnim in človeškim okoljem. Razvijajo zmožnost spoznanja temeljnih človeških vprašanj o odnosu med posameznikom, družino in družbo, dojemajo aktualna sporočila o drugačnih in zaznamovanih v družbi ter se skušajo živeti v take ljudi in sprejemajo njihovo drugačnost. Dijaki so razvijali tudi estetsko zmožnost literarnega branja in spoznavali odnos do te tematike pri različnih avtorjih, v različnih obdobjih. Prebrana besedila zvrstno-vrstno in časovno umeščajo. Ko so le-ta interpretirali, so izražali doživljanje, razumevanje, vrednotenje. Ko utemeljujejo, se sklicujejo na svoje in druge izkušnje, tudi filme. Tako razvijajo širšo sporazumevalno zmožnost. Med-

predmetno pa se taka snov slovenščine lahko poveže z zgodovino. Profesorica zgodovine je dodala, da so dijaki s svojim znanjem zgodovine uresničili naslednje učne cilje, ko so prebrali literarna dela: raziskovali in razumeli so različna družbena dogajanja v preteklosti in sedanjosti; analizirali so družbene pojave in zakonitosti v preteklosti in danes; tako so krepili nacionalno in evropsko identiteto posameznika in naroda kot celote; zavedali so se posameznikove in narodove različnosti (medkulturnost) kot posledice različnih prostorskih, zgodovinskih in socioloških dejavnikov. Znali so torej razlikovati vzroke in povod za prvo svetovno vojno, glavne akterje, primerjali življenje vojaka na soški fronti z življenjem civilista v zaledju, opisali, kako se je odvijal »čudež pri Kobaridu« in kako se je končala vojna na naših tleh, analizirali visoko število žrtev prve svetovne vojne in posledice za Slovence in Evropo, ovrednotili pomen priključitve Prekmurja h kraljevini SHS, razumeli, zakaj prinašajo totalitarizmi veliko nevarnost za vse ljudi, pojasnili vzroke za izbruh druge svetovne vojne in razvrstili evropske države med tiste, ki pripadajo trojnemu paktu, in tiste, ki pripadajo protifašistični koaliciji; razmislili in spoznali, kako je vojna spremenila življenje posameznikov (pomanjkanje, strah, žrtve, talci, materialna škoda, prisilno preseljevanje, prisilna mobilizacija v nemško vojsko, stiske vasi in posameznika zaradi različnih vojska, teror in taborišča, usodne odločitve posameznika), primerjali so pomembnejše dogodke med drugo svetovno vojno pri nas, v Evropi in svetu; spoznali fašizem, nacizem, komunizem. Znali so tudi opisati razvoj judovstva, našteti njegove osnovne značilnosti ter ovrednotili njegov pomen. Spoznavali so življenje v okupirani Evropi in odpor, posledice druge svetovne vojne za Evropo in svet, ovrednotili so posledice vojaških spopadov in vojn, razmišljali so tudi o prehrani ljudi in o pomanjkanju v času vojne in po njej (prve in druge svetovne vojne). Primerjali so krizo v Jugoslaviji v začetku osemdesetih let z vzroki, ki so slabili jugoslovansko državo že vse od njenega nastanka dalje (Titova smrt, medrepubliška in mednacionalna trenja), zavedali so se posledic mednacionalnih trenj ter kaj so le-ta sprožila. Profesorja slovenščine in zgodovine sta se tako tudi dopolnjevala s snovjo in jo celo nadgrajevala z dodatnimi viri (zgodovinskimi pričevanji).

## SKLEP

Vse vojne, predstavljene v prispevku, so tudi za dijake krute, čeprav so še srednješolci in niti ene niso neposredno doživeli. O njih so jim pripovedovali stari starši, prijatelji in znanci, ob fotografijah in ogledu filma so posredno doživljali strah in grozo tistih, ki so jih vojne prizadele. Cankarjevi črtici Gospod stotnik in Kostanj posebne sorte sta spodbudili dijake, ki so v svojih referatih zajeli vojno tematiko in se do nje opredeljevali. S pomočjo profesorice slovenščine in zgodovine so razložili temeljna vprašanja, spodbudili pa tudi svoje sošolce, ki so se aktivno vključevali v pogovor.

## VIRI IN LITERATURA

- Finžgar, Fran Saleški (1983): Zbrano delo. Peta knjiga. Ljubljana: DZS.
- Gleitzman, Morris (2011): Nekoč. Dob pri Domžalah: Miš.
- Gleitzman, Morris (2011): Potem. Dob pri Domžalah: Miš.
- Szpilman, Władysław (2006): Pianist. Varšavski spomini 1939–1945. Celovec: Mohorjeva družba.
- Šarotar, Dušan (2007): Biljard v Dobrayu. Ljubljana: Študentska založba (Knjižna zbirka Beletrina).
- Galloway, Steven (2010): Sarajevski čelist. Ljubljana: Modrijan (Zbirka Bralec).
- Pavlič, Darja idr. (2009): Berilo 3: Učbenik za slovenščino – književnost v 3. letniku gimnazij. UMETNOST BESEDE. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Cvirn, Janez in Studen, Andrej (2010): Zgodovina 3. Učbenik za tretji letnik gimnazije. Ljubljana: DZS.
- Repe, Božo (2007): Sodobna zgodovina. Zgodovina za 4. letnik gimnazij.
- Gabrič Aleš in Režek, Mateja (2011): Zgodovina 4. Učbenik za četrti letnik gimnazije. Ljubljana: DZS.
- Zadnik, Štefka (1978): Zbirka zgodovinskih virov. Ljubljana: DZS.



Katalog znanja, Slovenščina, Srednje strokovno izobraževanje, 2010.  
Katalog znanja, Zgodovina, Srednje strokovno izobraževanje, 2007.  
Polanski, Roman (2002): Pianist (film). Koprodukcija Poljske, Francije,  
Nemčije, Združenega kraljestva.

## POVZETEK

---

V prispevku sem se dotaknila vojne tematike ter perečih problemov prve in druge svetovne ter balkanske vojne, ki jih je spodbudilo branje dveh Cankarjevih črtic. Dijaki so s pomočjo profesorice zgodovine osvetlili zgodovinske teme, ki so jih zajeli v svojem referatu, ter ob branju literarnih klasičnih in novejših domačih in tujih literarnih del sošolcem predstavili gotova dejstva in svoj pogled na problem. Referati dijakov pri slovenščini izboljšujejo njihovo branje, pripovedovanje, razmišljanje ter samostojno pisanje. Pri razlagi so uporabili tudi druge vire, ki so popestrili pripovedovanje. Srednješolci strokovne šole so se vključevali v pogovor, postavljali vprašanja in nanje skušali tudi odgovoriti. Ugotovili so, da se predmeta slovenščina in zgodovina ne izključujeta, pač pa se dopolnjujeta.

---

Maja Vičič Krabonja, Srednja ekonomska šola Maribor

# KULTURNO IZROČILO STAREGA EGIPTA

## UVOD

Posodobljeni učni načrt za zgodovino spodbuja drugačne načine poučevanja in učenja. Zasnovan je tematsko, izbirno, s poudarkom na kritični analizi in interpretaciji podatkov ter oblikovanju samostojnih sklepov, mnenj, stališč in različnih perspektiv.

Še posebej pri izbirnih temah, kjer učitelji in dijaki nismo tako pod pritiskom mature, lahko več časa namenimo ustvarjalnosti, timskemu delu, reševanju problemov, medpredmetnemu povezovanju in razvijanju učnih ciljev, ki se nanašajo na razvijanje odnosov, ravnanja, naravnosti in stališč.

Slednjih namreč ne ocenjujemo, je pa nujno, da jih spremljamo in pri dijakih razvijamo strpnost, pozitiven odnos do raznolikosti in večkulturnosti.

V prispevku bo prikazano medpredmetno povezovanje, katerega nosilni predmet je bila zgodovina, cilj pa razvijanje strpnosti in premagovanje stereotipov ter predsodkov.

## OD STISKE DIJAKA DO PROJEKTA

V zadnjih desetletjih smo se učitelji že navadili, da se multikulturnost seli iz učbenikov v šolske klopi. V razredih imamo pogosto dijake, ki prihajajo iz drugega kulturnega okolja, slovenščina ni njihov materni jezik, zgodi se celo, da jo obvladajo zelo slabo ali pa sploh ne.

Tako se mi je zgodilo, da se je v prvi letnik programa ekonomske gimnazije vpisal dijak iz Egipta, ki je sicer zelo dobro obvladal angleščino, slovenščino pa je razumel zelo malo, govoril pa je sploh ni. Učitelji smo že septembra opazili, da se težko vklopi ne le v delo, pač pa tudi v razredno skupnost in življenje šole. Stiska dijaka me je spodbudila, da sem kot izbirno temo izbrala Umetnost in vsakdanje življenje v starem veku in pri tem sklenila izkoristiti dijakovo poznavanje egipčanske zgodovine in kulture ter mu hkrati omogočiti izpostaviti se pred sošolci v pozitivni podobi.

## NAČRTOVANJE UČNEGA SKLOPA

K sodelovanju sem povabila kolege, ki so učili v vseh treh oddelkih prvega letnika, in knjižničarko, ki izvaja obvezne izbirne vsebine knjižnično informacijsko znanje.

Skupaj smo najprej izdelali operativni načrt na makroravni, skupno pripravo:

CILJI:	<ul style="list-style-type: none"> <li>dijaki znajo izvesti, zapisati in oblikovati intervju na določeno temo v slovenščini in angleščini;</li> <li>spodbujanje medkulturnega pedagoškega delovanja.</li> </ul>
POVEZOVALNI ELEMENTI	Oblika dela – intervju Tema – umetnost in življenje v starem Egiptu
VLOGA PREDMETOV	NOSILNI – ZGODOVINA POUDARJENA – SLOVENŠČINA, LIKOVNA UMETNOST PODPORNA – ANGLEŠČINA, INFORMATIKA, KNJIŽNIČNO INFORMACIJSKO ZNANJE
TRAJANJE	Tri mesece
ODDELKI, UČITELJI	1. G
ORGANIZACIJA POUKA	Prilagoditev, potrebna samo za otvoritev razstave in izvedbo intervjuja. 2 šolski uri
PROSTOR	Šolska avla – razstavišče

TIP POVEZAVE	MULTIDISCIPLINARNA, DELNA, (HORIZONTALNA)
ČASOVNA ZAPOREDJA IN MEJNIKI	<p>OKTOBER</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>KIZ - iskanje literature</li> <li>LUM - teoretični del</li> <li>SLO - kaj je intervju, kako sestavljamo vprašanja ...</li> <li>ZGO - sestavljanje vprašanj</li> <li>INF - dokumentiranje, teoretične osnove</li> </ul> <p>NOVEMBER</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>SLO - preverjanje vprašanj</li> <li>ANG - prevajanje</li> <li>LUM - praktično delo</li> <li>ZGO - priprava igre vlog</li> <li>Priprava kriterijev za ocenjevanje</li> </ul> <p>DECEMBER</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>LUM - priprava razstave, zloženka</li> <li>INF - izdelava PPT</li> </ul> <p>4. 12. - OKROGLA MIZA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>INF - oblikovanje izdelkov</li> <li>SLO, ZGO, ANG, LUM - ocenjevanje</li> <li>Evalvacija</li> <li>Objava na šolski spletni strani</li> </ul>
VRSTE IN OBLIKE TIMSKEGA POUČEVANJA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skupno načrtovanje znotraj aktivov</li> <li>• Sodelovalno poučevanje</li> </ul>
RAZŠIRITEV ZA NASLEDNJE ŠOLSKO LETO	<p>Razširiti na vse oddelke 1. letnika:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• EGIPT</li> <li>• BLIŽNJI VZHOD</li> <li>• ANTIČNA GRČIJA</li> <li>• ANTIČNI RIM</li> </ul>

Načrtovanju na makroravni je sledilo načrtovanje na ravni posameznih predmetov. Za zgodovino je tako nastal načrt dela:

Kroskurikularni cilj: A Splošni zapis B Konkretni zapis	<b>A</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spodbujanje medkulturnega pedagoškega delovanja v šoli z vsemi otroki in spodbujanje učenja otrok v večkulturnih skupinah;</li> <li>• prestopanje meje egocentrizma, etnocentrizma in evrocentrizma.</li> </ul>
	<b>B</b>	Dijaki v dialogu in raziskovanju zgodovine oddaljene civilizacije spoznajo tuje kulture in razumejo, da Evropa ni bila vedno središče sveta z vodilno vlogo v tehnologiji, znanosti in kulturi.
Tematski cilj iz učnega načrta: A Splošni zapis B Konkretni zapis	<b>A</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Z različnih perspektiv raziščejo značilnosti iz zgodovine vsakdanjega življenja;</li> <li>• sklepajo o vzrokih za pojav znanosti;</li> <li>• znanstvene dosežke in umetniške stvaritve umestijo v ustrezen čas in prostor;</li> <li>• razvijejo sposobnosti različnih oblik komunikacije;</li> <li>• razvijejo socialne spretnosti;</li> <li>• razvijejo spretnost zbiranja in izbiranja informacij iz različnih medijev;</li> <li>• razvijejo odgovoren in pozitiven odnos do ohranjanja kulturne dediščine starega veka.</li> </ul>
	<b>B</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opiše glavne značilnosti namakalnega sistema in druge naravne vire za razvoj egipčanske civilizacije;</li> <li>• na konkretnem primeru Egipta ponazori družbeno organizacijo prvih visokih kultur;</li> <li>• primerja življenje posameznih slojev egipčanske družbe in jih pojasni;</li> <li>• opiše vzroke za nastanek državne organizacije in razloži njene glavne značilnosti;</li> <li>• ovrednoti in na primerih utemelji vpliv religije na egipčansko umetnost, znanost in življenje;</li> <li>• ob slikovnem gradivu prepozna in navede dosežke egipčanske civilizacije;</li> <li>• oceni in na primerih utemelji pomen egipčanske civilizacije za nadaljnji zgodovinski razvoj.</li> </ul>

<p><b>C</b> Širši cilji, ki se nanašajo na razvijanje spretnosti, ravnanja in odnosov</p>	<p><b>C</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pozna in uporablja pravila kulturne verbalne komunikacije (kultura dialoga);</li> <li>• zbere podatke v učbeniku, knjižnici, na spletu in jih uporabi pri oblikovanju sklepov, utemeljitev, mnenj;</li> <li>• zna postaviti vprašanja o določeni temi;</li> <li>• zna predstaviti svoje ugotovitve;</li> <li>• razvije sposobnost razumevanja v tujem jeziku;</li> <li>• pozna zgradbo in potek intervjuja;</li> <li>• razvije pozitiven odnos do kulturne dediščine.</li> </ul>
Izbrana širša tema	UMETNOST IN VSAKDANJE ŽIVLJENJE V STAREM VEKU
Učni sklop	EGIPČANSKO KULTURNO IZROČILO
<p>Ena ali več dejavnosti za učence za uresničitev zastavljenih ciljev</p>	<p><b>OPIS UČNE SITUACIJE:</b> V oddelku je dijak, ki prihaja iz Egipta. Odlično obvlada angleščino, zelo velike težave pa ima s slovenščino. Zato je učna situacija zasnovana medpredmetno.</p> <p><b>1. PRIPRAVA IGRE VLOG:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dijak, ki je po rodu Egipčan, prevzame vlogo arheologa iz Egipta, ki je prišel v Slovenijo postavljat razstavo o Egiptu v starem veku, in pripravi krajše predavanje s predstavitvijo.</li> <li>- Drugi dijaki so razdeljeni v skupine. Skupaj določimo, katero področje bo pokrivala katerega skupina. Dijaki prevzamejo vlogo novinarjev in vnaprej pripravijo vprašanja, poučijo se o temi v učbeniku in drugih virih. Izberejo predstavnika, ki bo skupino predstavljajal na novinarski konferenci.</li> </ul> <p><b>2. MEDPREDMETNO POVEZOVANJE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pri KIZ iščejo literaturo in internetne vire, na temelju katerih pripravijo vprašanja.</li> <li>- Pri SLO pridobijo teoretično znanje o tem, kako se pripravi in vodi intervju.</li> <li>- Pri ANG prevedejo vprašanja v angleščino.</li> <li>- Pri INF se dijaki seznanijo z osnovami dokumentiranja nekega dogodka (uporaba digitalnega fotoaparata, obdelava slik). Prostovoljci se pripravijo na snemanje in montažo prispevka.</li> </ul> <p><b>3. IZVEDBA NOVINARSKÉ KONFERENCE/okrogle mize</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dijak MODERATOR predstavi vloge navzočih in na koncu povzetek konference, vodi konferenco, pazi na nivo diskusije, obnašanje občinstva ...;</li> <li>- dijak PREVAJALEC ob pomoči učitelja angleščine pomaga dijaku iz Egipta pri odgovarjanju v slovenščini oz. po potrebi prevaja;</li> <li>- dijak iz Egipta v uvodu predstavi stanje najpomembnejših kulturno-zgodovinskih spomenikov obravnavane teme in odgovarja na zastavljena vprašanja;</li> <li>- dijaki NOVINARJI postavljajo vprašanja, sodelujejo na konferenci in si beležijo zapiske;</li> <li>- dijaki GLEDALCI spremljajo konferenco in si delajo zapiske;</li> <li>- dijak SNEMALEC/FOTOGRAFI dokumentira dogajanje na konferenci.</li> </ul> <p><b>4. REZULTATI IN VREDNOTENJE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Po zaključku novinarske konference dijaki pripravijo časopisni članek oz. televizijski prispevek o kulturni dediščini v starem Egiptu. Naloge lahko oddajo tudi prevedene v angleščino.</li> <li>- Oddano gradivo se (glede na izbrani medij in prevod, sodelovanje na konferenci) oceni pri ZGO, ANG, INF in SLO.</li> </ul> <p><b>5. PREDSTAVITEV REZULTATOV</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Najboljši TV-prispevek se objavi na šolski infotočki.</li> <li>- Najboljši članki se predstavijo v obliki plakatov (časopisa) na razstavi v šolskem hodniku.</li> <li>- Zvočni posnetek intervjuja z dijakom, ki je prišel iz Egipta, se objavi na šolskem radiu (tematske razredne ure, projektni teden).</li> </ul>

## MEDPREDMETNO SODELOVANJE

V projektu so se povezali učitelji predmetov, ki so se vsebinsko našli glede na temo in obliko dela. Sodelovala sta dva prva letnika.

Likovna umetnost in slovenščina sta se povezovali le pri načrtovanju, medtem ko smo pri angleščini in zgodovini izvedli tudi timsko poučevanje, torej sta bila v oddelku isto uro dva učitelja, ko smo raziskovali snov in sestavljali vprašanja v obeh jezikih.

Dobro se je obneslo povezovanje s knjižničnim informacijskim znanjem, ki je prevečkrat prepuščeno samo sebi in brez povezave s preostalim šolskim delom pogosto izzveni v prazno. Tako sem sodelovala tudi s šolsko knjižničarko, s katero skupaj sva izdelali učni list, ki so ga dijaki izpolnili v okviru KIZ s pomočjo knjižničarke, oddali pa pri zgodovini.

Navajamo delovni list za medpredmetno sodelovanje zgodovine in KIZ.

### ZGODOVINA V POVEZAVI S KIZ

#### 1. letnik EG

Datum izvedbe: \_\_\_\_\_

Dijak, razred: \_\_\_\_\_

1. Opiši, kako so v knjižnico uvrščene enciklopedije in druga literatura, ki pokriva več področij.

Izpiši vsaj tri gesla, ki se nanašajo na obdobje, ki ga trenutno obravnavamo pri zgodovini.

2. V knjižnici poišči gradivo s področja ZGODOVINE.

Napiši **UDK**-vrstilec za postavitev tega gradiva. \_\_\_\_\_

3. Poišči **knjigo**, ki obravnava zgodovino prvih civilizacij, in navedi njene bibliografske podatke. Pri tem upoštevaj pravila za navajanje literature.

4. Po navodilih iz 3. naloge poišči še naslov **ene knjige, ki je v šolski knjižnici ni**, jo pa lahko najdeš v kateri koli drugi knjižnici v Sloveniji.

5. Na spletu poišči še vsaj eno **spletno stran**, na kateri lahko najdeš podatke o prvih visokih civilizacijah, in jo pravilno citiraj.

6. Navedi vsaj 8 besed, ki jih lahko vneseš v spletni iskalnik, da dobiš zadetke, ki se nanašajo na obravnavano snov.

7. S pomočjo izbrane literature napravi **osnutek** za seminarsko nalogo o Egiptu v starem veku.

Osnutek naj obsega a) uvod, v katerem boš pojasnil cilje svojega dela,

b) seznam poglavij, ki jih boš obravnaval (najmanj 7),

c) seznam virov (literature in spletnih strani, ki jih boš uporabil). Pri tem upoštevaj, da moraš navesti

vsaj dve enciklopediji ali leksikona, dve monografiji in dve spletne strani.

Osnutek zapiši na zadnjo stran tega lista. Pazi, da bo čitljivo zapisan.



Delovni list rešuj sproti. Oddaj ga pri prvi uri zgodovine.

## REZULTATI:

- Okrogla miza s predavanjem dijaka iz Egipta je zelo uspela. Uvodnemu predavanju, ki ga je izvedel v angleščini, njegov sošolec pa ga je prevajal, so sledila »novinarska vprašanja«.



Slika 1: Okrogla miza. (Foto: Maja Vičič Krabonja.)

- Ocenjevanje intervjujev je pokazalo, da so dijaki imeli snovne in oblikovne težave pri sestavljanju vprašanj. Spraševali so po manj pomembnih stvareh, niso upoštevali vpljudnostnih obrazcev, navajanja virov itd.
- Na predlog učiteljice likovne vzgoje smo okroglo mizo izvedli v šolski avli, kjer je bila tudi razstava izdelkov, ki so jih dijaki 1. g izdelali na temo egipčanske umetnosti. Dijaki so pod mentorstvom prof. Ipavic pripravili tudi zloženko in PP-predstavitve svojega dela pri LUM.



Slika 2: Iz likovne delavnice. (Foto: Maja Vičič Krabonja.)

Terminski načrt smo morali prilagoditi sušenju izdelkov iz gline in drugim objektivnim razmeram (ocenjevanje znanja, bolezn, službena zadržanost učiteljev itd.).

## REFLEKSIJA

Refleksija je bila izvedena v pisni obliki (za učitelje) in spletni učilnici (za dijake) v obliki vprašalnikov.

Dijaki so bili s projektom in njegovo izvedbo večinoma zelo zadovoljni (razen dveh), še posebej zato, ker so z delom bolj spoznali svoje sošolce in učitelje. Njihova pričakovanja so bila izpolnjena, imeli so občutek, da smo učitelji delali skupaj z njimi. Med občutki so prevladovali veselje, povezanost in ustvarjalnost. Pričakujejo še kakšne projekte medpred-

metnega povezovanja. Še posebej jim je bilo všeč, da so po prvem pregledu nalog lahko pred ocenjevanjem nalogo še izboljšali.

### Vprašalnik za dijake

#### I. MNENJE DIJAKOV

Dijaki 1. g ste sodelovali pri izvedbi projekta medpredmetnega sodelovanja. Prosim, da ocenite izvedbo projekta, da bomo naslednjic lahko še kaj spremenili, prilagodili, izboljšali.

1. **Kako bi v celoti ocenili izpeljavo projekta medpredmetnega povezovanja EGIPČANSKO KULTURNO IZROČILO? Označi s križcem posamezno polje v vrstici.**

#### STOPNJA STRINJANJA

TRDITEV	Nikakor (1)	Nekoliko (2)	Precej (3)	Popolnoma (4)
Povezani so bili ustrezni predmeti.				
Izbrana tema je bila zanimiva.				
Navodila učiteljev so bila jasna, natančna in razumljiva.				
Izbrana je bila primerna metoda dela (likovna delavnica in intervju).				
Bolje sem spoznal svoje sošolce.				
Bolje sem spoznal svoje učitelje.				

2. **Kako bi označili uporabnost in koristnost izvedenega projekta?**

- a) zelo uporabno in koristno  
b) delno uporabno in koristno  
c) neuporabno in nekoristno  
d) drugo: \_\_\_\_\_

3. **Kaj je bilo najpomembnejše, kar sem se naučil/naučila?**

\_\_\_\_\_

**Ali meniš, da boš lahko pridobljene izkušnje koristno uporabil/uporabila pri drugih predmetih in nadaljevanju šolanja?**

- a) DA  
b) NE  
c) NE VEM  
d) drugo: \_\_\_\_\_

4. **Kaj je bilo zate novo (vsebine, pristopi, metode) pri izvedbi projekta?**

\_\_\_\_\_

5. **Kakšna so bila tvoja pričakovanja v zvezi z projektom? (OBKROŽI: 6 - V CELOTI IZPOLNJENA, 1 - NISO BILA IZPOLNJENA)**

6                      5                      4                      3                      2                      1

Komentiraj oceno: \_\_\_\_\_

6. **Tvoje sporočilo učiteljem mentorjem (pohvala, pripombe, predlogi ...):**

\_\_\_\_\_

## 7. Največ sem pridobil pri predmetu: (izpolniš lahko več okenc)

	KAJ?
SLO	
ANG	
LUM	
ZGO	
INF	

## 8. Pri vsaki od spodnjih trditev zapiši DA, če se strinjaš, ali NE, če se ne strinjaš s trditvijo.

	Trditev	DA	NE
A	Z delom sem bil/bila zelo zadovoljen/zadovoljna.		
B	Delo mi je vzbujalo radovednost.		
C	Dobil sem občutek, da smo povezani in sodelujemo.		
D	Zelo ustvarjalno sem lahko sodeloval.		
E	Delo se mi je zdelo zelo naporno, vendar zanimivo.		
F	To kar smo počeli, se mi je zdelo zelo pomembno.		
G	Z delom v glavnem nisem bil zadovoljen.		
H	Počutil sem se enakovrednega.		
I	Pridobil sem veliko uporabnega znanja.		
J	Pridobil sem več, kot bi s klasičnim poukom.		
K	Želim, da bi bil naš razred še vključen v kakšen projekt.		
L	Delo pri projektu me je doma preveč obremenilo.		
M	Pri iskanju informacij sem uporabil različne vire.		
N	Vesel sem, da je naš razred sodeloval pri projektu.		
O	S projektnim načinom učenja se naučim več kot drugače.		
P	Rad sodelujem v skupinskem delu.		
R	Pri projektnem načinu učenja sem bolje spoznal svoje sošolce.		
S	Rad iščem informacije še drugje, ne pa samo pri učiteljih.		

## 9. Predlagaj spremembe in teme za prihodnje projektne dneve.

## 10. Kakšni so bili vaši občutki ob koncu projekta medpredmetnega sodelovanja? Obkrožite največ 3 občutke.

- a) Zadovoljstvo
- b) Nezadovoljstvo
- c) Strah
- d) Utrujenost
- e) Sreča
- f) Veselje
- g) Povezanost
- h) Ustvarjalnost
- i) Drugo: \_\_\_\_\_

Tudi učitelji so bili s projektom in njegovo izvedbo zadovoljni, saj jim omogoča več ustvarjalnosti. Ocenili so, da smo z delom dosegli zastavljene cilje, veliko truda pa bo še treba vložiti v motivacijo dijakov za domače delo, saj so zelo hitro zadovoljni s svojimi izdelki in pričakujejo visoke ocene že samo zato, ker so nalogo opravili



## Vprašalnik za učitelje

### II. MNENJE UČITELJEV

Spoštovane kolegice!

Prosim, če lahko kratko ocenite izvedbo in rezultate projekta medpredmetnega povezovanja, ki smo ga izvedle v 1. g. Z nam tako ljubimi ocenami od 1 do 5 označite, ali smo pri večini dijakov dosegle zastavljene širše cilje.

	1	2	3	4	5
Večja motiviranost dijakov za delo.					
Razvijanje sposobnosti različnih oblik komunikacije.					
Razvijanje socialnih spretnosti.					
Razvijanje spretnost zbiranja in izbiranja informacij iz različnih medijev.					
Razvijanje odgovornega in pozitivnega odnosa do ohranjanja kulturne dediščine.					
Spodbujanje medkulturnega pedagoškega delovanja.					
Prestopanje meje egocentrizma, etnocentrizma in evropocentrizma.					
Doseganje temeljnih standardov obravnavane enote pri predmetu _____*					

\* Na vprašanje odgovorite po izvedem ocenjevanju znanja.

Ko bom sodelovala v naslednjem projektu, želim, da se ... (obkrožiš in utemeljiš lahko več odgovorov):

- a) izboljša komunikacija med izvajalci, ker \_\_\_\_\_
- b) izbere drug razred, ker \_\_\_\_\_
- c) določi primernejša tema, ker \_\_\_\_\_
- č) izbere drug termin predstavitve projekta, ker \_\_\_\_\_
- d) predstavitev izvede na drug način, ker \_\_\_\_\_
- e) predstavitev izvede v drugem prostoru, ker \_\_\_\_\_
- f) določi drugačen način ocenjevanja, ker \_\_\_\_\_
- g) drugo: \_\_\_\_\_

Moje mnenje in predlogi:

Hvala za trud in vloženo delo pri projektu!

## SKLEP

Pri izvedbi projekta se je pokazalo, da so bile uporabljene aktivne oblike dela, ki so od dijakov zahtevale raziskovanje in sodelovanje. Dijaki so lahko pokazali svojo ustvarjalnost in izviren način razmišljanja.

Ocena učiteljev in dijakov je bila, da je bilo dobro, da smo se projekta lotili že kar v začetku šolskega leta, saj se je razred bolj povezal, se začutil kot skupnost in tudi dijak, ki

je prišel iz Egipta, se je v razredu počutil sprejetega. Dijaki so nanj gledali z drugačnimi očmi, ni bil več le prišlek, ampak dedič visoke civilizacije, ki je v obravnavanem obdobju Evropo močno prehitevala.

Menim, da je zgodovina predmet, kjer je medkulturni dialog ne samo možen in zaželen, pač pa tudi nujen, če želimo uresničiti zastavljene cilje multiperspektivnega pogleda na zgodovino in pri dijakih razvijati kritično analizo in sintezo, raziskovanje različnih perspektiv, spoštovanje strpnosti in kulturne raznolikosti. Težko bi našli temo, kjer razvijanje medkulturnega dialoga ni možno.

## POVZETEK

---

Projekt je dal pozitivne rezultate, tako pri odnosih v oddelku kot pri znanju dijakov, kjer smo presegli razdeljenost po predmetih in dijakom omogočili, da teoretično znanje (intervju) tudi v praksi uporabijo pri drugem predmetu. Temelj uspešnega dela sta bila dobra organizacija in natančno zastavljen terminski plan.

Izbrana metoda je uspešno omogočala razvoj medkulturnega dialoga in poudarjanje pozitivnih kulturnih vplivov med celinami. Pomembno je, da so dijaki presegli mit o večvrednosti evropske civilizacije ter razvijali razumevanje in spoštovanje različnosti.

Da je projekt uspel, pove tudi dejstvo, da smo prikazani model izvedli tudi v naslednjem šolskem letu, vendar tokrat s poudarkom na kitajski kulturi, za kar smo se odločili glede na strukturo vpisanih dijakov v prvi letnik.

---

Michael Kerrigan

# KAKO SO ŽIVELI

Ljubljana: MK, 2008, 159 strani



Pri Mladinski knjigi je leta 2008 izšla knjiga z naslovom *Kako so živali*, ki je prevod dela *Reader's Digest Knowledge Quest – Everyday Life through the Ages*. Knjiga vsebuje prvi, krajši del – tisoč vprašanj in drugi, daljši del – 49 različnih tematik *Kako so živali*. Knjiga se ne začne z besedilom, ampak z vprašanji.

Tako prvi del knjige vključuje 1000 vprašanj, ki so razdeljena v 100 različnih kvizov. Vsak kviz ima torej 10 vprašanj. Rešitve vprašanj so zabeležene na dva načina, prvi način spodbuja iskanje odgovora, saj je pri vprašanju zabeležena stran, kjer se nahaja odgovor, drugi način pa je lažji, in sicer so na koncu knjige zbrani vsi odgovori za vseh 100 kvizov skupaj, tako da uporabnik hitreje najde rešitve.

Kvizi so z barvami ločeni glede na težavnost in raznovrstnost, in sicer so kvizi, ki imajo lažja vprašanja (kviz za ogrevanje), težja vprašanja (kviz v poletu) in najtežja vprašanja, ki zahtevajo poglobljeno znanje (kviz izziv). Dodan je tudi kviz, ki vključuje različne težavnostne stopnje (kviz za vsakogar nekaj). Poseben kviz pa je kviz izberi pravo, kar pomeni, da imajo uporabniki na voljo štiri možne odgovore, izbrati pa morajo le enega – pravega.

Zabavni so kvizi oz. naloge, ki zahtevajo ujemanje slikovnega gradiva s podatki, npr. kviz, kjer je treba ugotoviti, iz katere države prihajajo klobuki, poimenovati različna orodja ali poklice, ugotoviti obdobja, v katera sodijo bivališča na slikah. Dodan je tudi primer prazne strani, kjer lahko učitelj izbere in vpiše vprašanja ter pravilne odgovore. Drugi primer prazne strani pa lahko uporabi učitelj tako, da učenci odgovarjajo na vprašanja, učitelj pa prebere ali projicira (na projektorju, s pomočjo powerpointa idr.) vprašanja. To pa še ni vse.

Pri nekaterih tematikah je dodano še odločilno vprašanje (npr. če je rezultat kviza izenačen idr.).

Naloge so prilagojene kvizom, in sicer gre za naloge izbirnih odgovorov, naloge urejanja, naloge alternativne izbire, največ pa je nalog s kratkimi odgovori. Ker prevladujejo naloge kratkih odgovorov, knjiga pa ima tudi stvarno kazalo, lahko učitelj sestavi svoje mreže ali enostavne križanke (npr. s pomočjo spletnih orodij za izdelavo mrež kot je Hotpotatoes Version 6 – JCross). Zanimive so tudi didaktične igre: iskanje oz. dopolnjevanje črk v besedah, iskanje neustrezne besede in anagrami. Za primer navajamo enega od kvizov za ogrevanje, in sicer kviz, ki popelje uporabnike po svetu: *V katerem mestu je bil izvorni in še danes najznamenitejši Moulin Rouge?*; *Kateri moderni evropski prestolnici so Rimljani rekli Lutetia?*; *Kje so ustanovili prvo redno poklicno policijo na svetu?*; *V kateri državi so ustanavljali »skrivne šole«?*; *Moja obilna \_\_\_\_\_ poroka je film iz leta 2002. Kje v Londonu je pokopan Nelson?*; *V mavzoleju na Rdečem trgu v Moskvi je balzamirano truplo sovjetskega predsednika. Katerega?*; *V kateri državi je mavrska palača imenovana Alhambra?*; *V kateri državi je tradicionalno oblačilo kimono?*; *Kateri del sveta je bil žitnica rimskega imperija?* (str. 12). Rešitve kviza pa so naslednje: *v Parizu, Pariz, v Londonu, na Irskem, grška, v katedrali sv. Pavla, Lenina, v Španiji, na Japonskem, severna Afrika* (str. 146).

V drugem delu knjige pa je še besedilo, ki vključuje slikovno gradivo in številne podatke o vsakdanjem življenju v preteklosti. Priročnik je zanimiv in tudi zabaven, saj vsaka nova informacija popelje uporabnika do druge informacije ali vzbudi željo po listanju knjige. Ta del vključuje različne tematike povezane z naslovom knjige *Kako so živeli* ter jih v nadaljevanju navajamo tako, kot so po vrsti tudi v knjigi: prve skupnosti, zavetje in varnost, hiše bogatašev, bivališča za množice, razvoj mest, zakon in red, kaznovanje, podzemlja, izobčenci, rojstvo in zgodnje otroštvo, izobraževanje, ljubezen in zakonski stan, starost, načini umiranja, življenjski ritmi, duh doma, gospodinjenje, razkazovanje okusa, pohištvo, toplota in svetloba, vodovod, osebna higiena, krašenje telesa, oblačila za vsak dan, impresivne noše, v kuhinji, glavna živila, mlečna živila, svet okusa, vedenje za mizo, shranjevanje hrane, svetovna prehrana, pijače, alkohol, bolezni, skrb za zdravje, življenje na zemlji, spremenljivi poklici, denar in posel, nakupovanje, varnostna mreža, bojevanje in preživetje, potovanja, prenašanje sporočil, razvedrilo, šport, verska gibanja, druge možnosti. Vsaka tematika vključuje zanimive in pomembne informacije o določeni tematiki, zlasti pa je poudarek na domu, delu, prehrani, oblačilih, izobraževanju, zdravju, preživljanju prostega časa v preteklosti in sedanjosti ipd.

Npr. tematika Bivališča za množice vključuje opise za naslednje izraze: rimske insulae, podeželske kočje, slumi, utopija, mestna nesnaga. Tematika Oblačila za vsak dan vsebuje opise za kamenodobno nošo, tančico, zakrivanje, tkanje, starodavna pokrivala, opravo in prve čevlje. Tematika Nakupovanje vključuje opise za naslednje izraze: atenske stoe, rimske trgovine, semanji dan, velemestna tržnica, veliki bazar, zadruga, krošnjar, po izložbah, supermarketi, veleblagovnice, katalog, oglaševanje idr. Tematika Pohištvo pa ima opise za starodavno pohištvo, udobje, puh, vzhodnjaški čar, Bauhaus in modernizem ter postelje.

Vsaka tematika na levi strani ob robu vključuje tudi vse odgovore iz kvizov, ki se lahko najdejo na straneh te tematike. Nekateri odgovori so označeni z zvezdico, kar pomeni, da so še posebej zanimivi in nenavadni, kar pritegne uporabnika, da tudi prebere dodatno besedilo pri tej tematiki.

Ker je vsakdanje življenje vključeno v osnovnošolski učni načrt, je knjiga lahko zanimiv priročnik za učitelje pri izbiranju vprašanj za ponavljanje večjih sklopov ali pa za pripravo zanimivih vprašanj za kviz.

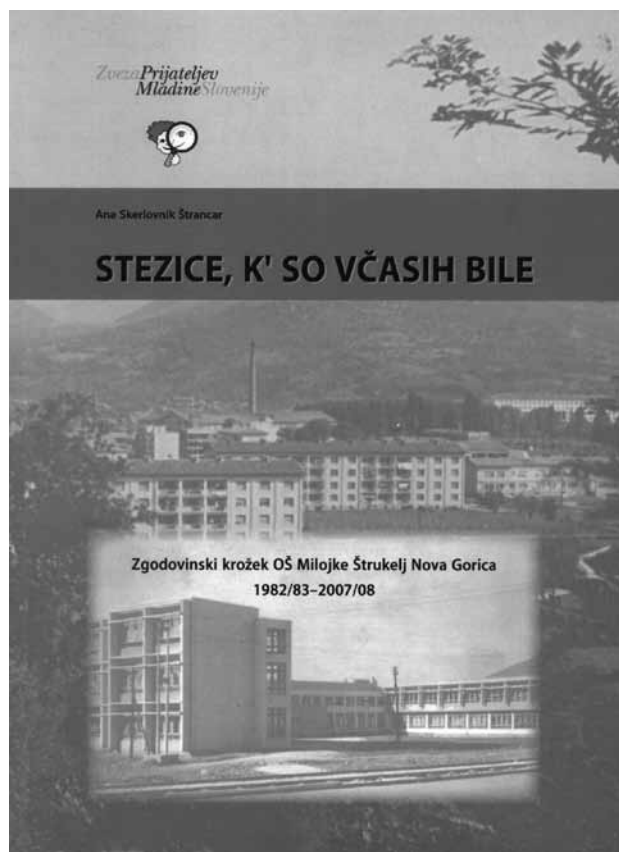
Na platnici je navedeno: »Kako so živeli je interaktivni priročnik, ki prinaša veliko zanimivih podatkov o življenju v starih časih. Posebnost knjige so kvizi različnih težavnostnih stopenj. Z vprašanji preverimo, kaj o vsakdanjem življenju v preteklosti že vemo, lahko pa nas tudi spodbudijo, da poskusimo izvedeti še več.« To pa je pomembno za vedoželjnost in samoizobraževanje mladih.

Dr. Danijela Trškan

Ana Skerlovnik Štrancar

# STEZICE, K' SO VČASIH BILE

Zgodovinski krožek OŠ Milojke Štrukelj Nova Gorica 1982/83–2007/08. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije, 2009, 96 strani in 31 strani prilog



V knjigi avtorica na podlagi dolgoletnih izkušenj kot mentorica učencev v zgodovinskem krožku ne predstavlja le delovanja zgodovinskega krožka na osnovni šoli Milojke Štrukelj v Novi Gorici v obdobju 1982/83–2007/08, ampak podaja vse potrebne informacije o srečanju mladih raziskovalcev zgodovine in pisanju raziskovalnih nalog v osnovni šoli, zato je knjiga zanimiva za mlade učitelje zgodovine in tudi druge učitelje, ki pripravljajo učence na ta srečanja.

Vsebina je razdeljena v pet poglavij.

V prvem poglavju z naslovom Umestitev zgodovinskih raziskovanj v prostor in čas avtorica na kratko predstavi mesto Nova Gorica, Osnovno šolo Milojke Štrukelj s poudarkom na interesnih dejavnostih.

V drugem poglavju z naslovom Razvoj, vloga in dejavnosti zgodovinskega krožka predstavlja dejavnosti, ki so jih skupaj z učenci izvajali v okviru zgodovinskega krožka (razstave, natečaji, tekmovanja), ter številčni seznam članov krožka in refleksije mentorice in članov. Zanimiv je pregled vseh tekmovanj, npr. tekmovanje Tito-revolucija-mir; tekmovanje iz znanja zgodovine, tekmovanje Gibanje Znanost mladini in Srečanja mladih zgodovinarjev oz. mladih raziskovalcev.

Tretje poglavje z naslovom Srečanja mladih raziskovalcev v organizaciji ZPMS (Zveza prijateljev mladine Slovenije) pri naša natančen opis priprave na tekmovanje, in sicer od javnega razpisa, uvajalnega seminarja in gradiva za mentorje do prijave na zaključno srečanje, dela strokovne komisije ter opisa

zaključnega srečanja. Seznam razpisnih tem oz. naslovov je od 1969 do 2008. Posebej je predstavljen potek srečanja v Novi Gorici leta 1996.

V četrtem poglavju z naslovom Raziskovalne naloge od 1982/83 do 2007/08 avtorica predstavlja kratke povzetke vseh raziskovalnih nalog, ki so jih učenci na osnovni šoli Milojke Štrukelj pripravili v tem obdobju. Iz povzetkov se da ugotoviti naslov raziskovalne naloge, glavni namen, metodologijo dela ter glavne ugotovitve učencev. Povzetki so opremljeni z naslovnico raziskovalne naloge in seznamom vseh učencev, ki so sodelovali pri nastajanju naloge, ter s primerom predstavitve raziskovalne naloge Dve mesti – eno srce v obliki powerpoint predstavitve, ki je v celoti prikazana v prilogah.

V petem poglavju z naslovom Nastajanje raziskovalne naloge je avtorica podala največ primerov in koristnih napotkov za navajanje mladih na pisanje raziskovalne naloge. Najprej je predstavljeno vabilo k sodelovanju v zgodovinskem krožku, kjer avtorica izpostavi pomen privlačnega vabila in tematike za pritegnitev učencev k raziskovanju. Sledi načrtovanje dela v zgodovinskem krožku (informacije o raziskovalni temi, temeljni in operativni učni cilji, spoznavanje raziskovalnih metod, ki so prilagojene starosti osnovnošolcev, pridobitev pisnega soglasja učencev in staršev za objavo raziskave, letno časovno in prostorsko načrtovanje). Glavni del je namenjen raziskovanju, kjer učenci izberejo s pomo-

čjo tehnike nevihte možganov vsebino raziskovanja in samostojno, v paru ali v skupinah iščejo odgovore na zastavljena vprašanja. Avtorica poudari, da je dobro pisati poročilo o delu posameznih učencev pri vseh fazah dela in tudi o delu oz. potrebni pomoči mentorja učitelja (pri mlajših učencih je te pomoči več), tako da je razviden prispevek vsakega člana zgodovinskega krožka pri raziskovalni nalogi ter tudi posebnosti dela (bolezni, tehnične težave, oddaljenost virov itd.). Podaja tudi nekaj nasvetov oz. primerov, kako lahko učenci uporabijo arhivsko gradivo, kakovostno oblikujejo pisno raziskovalno nalogo, se pripravijo na tekmovanje in ustno predstavitev naloge (primer je podan za raziskovalno nalogo Kako so se zabavali prvi prebivalci Nove Gorice). Natančno načrtovanje izdelovanja raziskovalne naloge, vključno s predstavitvijo, pa prispeva k temu, da se osnovnošolci seznanijo in tudi uporabijo različne raziskovalne metode in tehnike, se seznanijo in naučijo z gospodarskimi, kulturnimi, družbenimi temami v različnih zgodovinskih obdobjih s poudarkom na zgodovini domačega kraja, naučijo se vzročno-posledično razmišljati, se orientirati v času in prostoru, pisno in grafično oblikovati in zapisati raziskovalno nalogo, jedrnato ustno predstaviti svojo nalogo javnosti, sošolcem, staršem ali domačemu kraju.

V prilogah je dodan kratek vodnik za pomoč pri pripravi učencev na tekmovanje Srečanja mladih raziskovalcev oz. pripravi učencev na raziskovalno delo (bistvo uspešne naloge, oblikovanje naloge, uporaba zgodovinskih virov, pristopi k nalogi, glavno delo učencev, glavno delo mentorja učitelja, sestavni deli poročila mentorja, načini predstavitve in evalvacija na šoli, v domačem kraju in na tekmovanju).

Ena najtežjih nalog učitelja zgodovine je učenje mladih, kako raziskovati preteklost, kar so kot učitelji izkusili pri raznovrstnih seminarskih nalogah in diplomski nalogi v času dodiplomskega študija ali pri magistrski in doktorski nalogi pri podiplomskem študiju. Te izkušnje lahko učitelji zgodovine prenašajo na učence v osnovnih in srednjih šolah, zato knjiga predstavlja eno od kakovostnih in preizkušenih možnosti uvajanja mladih v ustrezen pristop k raziskovanju, iskanju in uporabi virov (zlasti ustnih virov, arhivskega gradiva, virov v muzejih in drugih institucijah idr.), še posebej pa k raziskovalnim metodam, raziskovalni analizi, interpretaciji in vrednotenju raznovrstnega gradiva. Učitelji jih navajajo na samostojno ali timsko delo pri nastajanju raziskovalne naloge in njeni javni predstavitvi oz. pri vseh fazah raziskovanja.

Iz enega primera celotne raziskovalne naloge (priloga) in powerpoint predstavitve te raziskovalne naloge (str. 68–73) se lahko tudi mladi učitelji zgodovine oz. študenti – bodoči učitelji zgodovine naučijo ustreznega zapisa raziskovalne naloge in privlačne jedrnate predstavitve, ki ju lahko ustvarijo osnovnošolci.

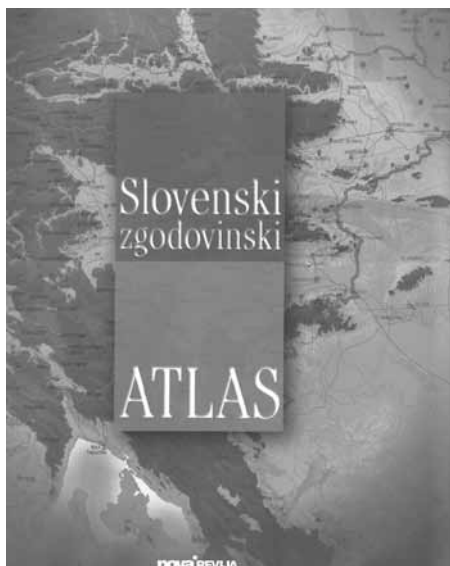
V uvodu knjige je zapisano, da bodo po publikaciji »radi segli različni bralci: mentorji zgodovinskih krožkov in učitelji, nekdanji, sedanja in bodoči raziskovalci zgodovine, ljubitelji zgodovine, različni zbiralci, mladi, stari in tisti vmes. Knjiga je sicer strokovna, vendar je namenjena tudi bralcu v splošnoizobraževalne in sprostitvene namene. Je hkrati »priročnik, učbenik in monografija s specifično, izbrano in zelo zanimivo zgodovino« (str. 3). Dodajamo pa še, da je publikacija odličen vodnik za vse učitelje družboslovnih predmetov in vse, ki bi radi učence naučili osnovnega raziskovanja oz. preučevanja zlasti krajevne zgodovine, kot je to predstavljeno v tej knjigi na primeru Nove Gorice.

Osnovnošolsko raziskovanje je, kot sklene avtorica, potovanje. »Potovanje v preteklost je kot vožnja v neznano. Ponuja ti možnost, da se med brzenjem kdaj pa kdaj ustaviš za podrobnejši pogled na svet okrog sebe.« (str. 92) Ravno ta knjiga to prvo potovanje v preteklost učinkovito predstavi in s posameznimi postanki osnovnošolce popelje do končnega rezultata – zgodovinske raziskovalne naloge.

Dr. Danijela Trškan

# SLOVENSKI ZGODOVINSKI ATLAS

Ljubljana: Nova revija, 2011, 253 strani, karte, izseki, skice, tlorisi, tabele in grafični prikazi, imensko kazalo



Prvi slovenski zgodovinski atlas, ki ga je pripravil Roman Pavlovčič, je izšel leta 1948 v begunskem taborišču v Špitalu na Koroškem v Avstriji. Priredba tega atlasa za šolske potrebe pa je izšla izpod peresa istega avtorja leta 1960 v Buenos Airesu v Argentini.

Kar precej časa je moralo preteči, da je slovenski zgodovinski atlas izšel tudi v matični domovini. V počastitev 20. letnice slovenske države v letu 2011 je tako pri založbi Nova revija izšel Slovenski zgodovinski atlas, ki je nastajal od leta 2003.



Uredila sta ga Drago Bajt in Marko Vidic. Atlas obsega 242 kart, 21 izsekov, 54 skic in tlorisov, 15 tabel in grafičnih prikazov, poleg tega pa vključuje tudi imensko kazalo s 4714 gesli.

Avtor glavnine poglavja Slovensko ozemlje v prazgodovini, Rimska doba in Zgodnji srednji vek je mag. Tomaž Nabergoj, večino poglavja Visoki in pozni srednji vek sta napisala dr. Miha Kosi in mag. Tomaž Nabergoj, poglavje Od začetka novega veka do pomladi narodov 1848 je prispeval dr. Boris Golec, za poglavje od Zedinjene Slovenije do razpada Avstro-Ogrske, Slovenci v Jugoslaviji in Republika Slovenija pa je besedilo napisal dr. Aleš Gabrič. Zgodovino cerkve za vsa obdobja je napisal dr. France M. Dolinar. Zemljevide je na temelju predlog avtorjev poglavij in glede na lastne raziskave izrisala mag. Mateja Rih-taršič, veliko povsem na novo.

Vsako poglavje se začne s kratkim pisnim zgodovinskim orisom glavnih značilnosti obdobja. Poglobljene zgodovinske prikaze obdobja v osrednjem delu poglavja prinašajo zgodovinski zemljevidi. Pomembnejše zgodovinske dogodke, pojave, procese ali najdbe prikazujejo podrobnejši izseki zgodovinskih zemljevidov. Zgodovinsko dogajanje je dodatno pojasnjeno še s tlorisi ali skicami najdb, tabelami z grafičnimi prikazi in preglednicami. Večina zemljevidov in dodatnega gradiva se nanaša na ozemlje današnje Slovenije, posamezni zemljevidi pa prikazujejo tudi dogajanje izven slovenskih meja. Vsebina zemljevidov in dodatnih prikazov je pojasnjena z zgoščenimi komentarji, ki vključujejo podatke o gospodarski, družbeni, politični in kulturni zgodovini.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport je odkupilo atlase za vse osnovne šole v državi in jim tako omogočilo nabavo brezplačnega izvoda. Atlas je v prvi vrsti namenjen strokovnim pripravam profesorjev na pouk, glede na njihovo strokovno presojo pa omogoča tudi izbor in vključevanje zemljevidov in drugega gradiva v pouk. Atlas predstavlja tudi pionirsko delo na področju slovenske zgodovinske kartografije.

*Naslovnica Zgodovinskega atlasa Slovenije avtorja Romana Pavlovčiča (objavo je dovolila sorodnica, gospa Pavlovčič Moder).*

Mag. Vilma Brodnik

Dr. Janez Cvirn, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

# RAZVOJ USTAVNOSTI IN PARLAMENTARIZMA V AVSTRIJI (1848–1867)

Za razliko od Anglije, kjer so s »slavno revolucijo« (1688) velik del kraljevih pristojnosti prenesli na (dvodomni) parlament in uveljavili bistvena načela konstitucionalizma, se je v večjem delu celinske Evrope ob izteku 17. in na začetku 18. stoletja okrepil knežji absolutizem, ki je neomejeno oblast monarha legitimiral iz »božje milosti«, dinastičnih dednih pravic in poročstva varnosti in blaginje podanikov. V takšnih razmerah se je vloga stanov povsod opazno zmanjšala. V nekaterih evropskih državah so generalne stanove sploh prenehali sklicevati (v Franciji npr. od leta 1614), povsod drugod pa so centralne oblasti njihov vpliv do skrajnosti omejile.

Angleški konstitucionalni sistem s tridelno členitvijo oblasti in zagotavljanjem temeljnih pravic človeka in državljana je v 18. stoletju postal ideal razsvetljenskih kritikov absolutizma v ZDA in v celinski Evropi. Potem ko so ga po izbruhu »velike revolucije« (1789) uresničili v Franciji (ustava iz leta 1791 je razdelila oblast in dala volilno pravico 60 % moške populacije), se zahtev po političnem soodločanju »ljudstva« ni dalo več zaustaviti. Pod vtisom francoske revolucije so se zahteve po razširitvi političnih pravic na meščanstvo in celo na (podložno) kmečko prebivalstvo ter vrnitvi kompetenc deželnim stanovom pojavile tudi v habsburških deželah (zlasti na Ogrskem). Cesar Leopold II. je v mesecih pred smrtjo (1792) resno razmišljal, da bi se grozljam, ki jih je za celoten sistem *ancien régime* pomenila francoska revolucija, zoperstavil z oblikovanjem konstitucionalne monarhije.

Na območju leta 1806 ukinjenega svetega rimskega cesarstva nemške narodnosti je prišlo do začetkov uvajanja konstitucionalizma šele v postnapoleonskem obdobju. V skladu s členom 13 ustave leta 1815 ustanovljene Nemške zveze,<sup>1</sup> ki je določal, da naj bi v vseh zveznih državah imeli »deželno stanovske ustave«, so – v želji po čimprejšnji politični integraciji novo pridobljenih ozemelj – najprej razglasili (v glavnem oktroyirane) »deželno stanovske ustave« v južnonemških državah. Ustave Bavarske (1818), Badna (1818), Württemberga (1819) in Hessen-Darmstadta (1820) so – po vzoru na francosko Charte constitutionnelle iz leta 1814 – vsebovale relativno široke kataloge temeljnih pravic človeka in državljana (osebna svoboda, svoboda mišljenja in izražanja mnenj, nedotakljivost premoženja, ukinitve stanovskih privilegijev, pravna enakost) in omogočile omejeno politično participacijo državljanov. Po vzoru na Francijo so ustave južnonemških držav uvajale dvodomna predstavniška telesa. V prvem domu so prevladovali predstavniki plemstva, v drugem pa voljeni »predstavniki ljudstva«. Volilna pravica za volitev poslancev v drugi zbor je bila neenaka in omejena z davčnim cenzusom. Čeprav je šlo za kurijalni volilni sistem, v katerem so imeli visoko plemstvo, univerze, mesta, verske skupnosti itd. zagotovljeno točno določeno število mandatov, so volilni redi južnonemških držav omogočili širšo sodelovanje predstavnikov meščanstva in (ponekod) tudi kmetov kot v Franciji. (V Württembergu je imelo volilno pravico kar 14 % polnoletnih moških državljanov, kar je bilo celo več kot v Angliji).<sup>2</sup> V skladu z modernimi nazori o predstavniskem sistemu so vsi člani »deželnih zborov« veljali za zastopnike celotnega ljudstva. Ločeno glasovanje po stanovskih kurijah, ki je bilo značilno za stare deželne stanove, je bilo odpravljeno. Pristojnosti deželnih zborov so bile sicer omejene, toda brez pristanka obeh domov ni bilo možno sprejeti nobenega zakona ali uvesti novih davkov. S pravico do potrjevanja davkov, sodelovanja pri zakonodajnem delu in naslavljanja peticij na deželnega kneza so južnonemški deželni zbori postali pomembna središča političnega življenja v predmarčnem obdobju.

<sup>1</sup> Nemška zveza je bila ohlapna zveza 34 nemških držav in 4 svobodnih mest, ki so jo – kot nadomestek nekdanjega svetega rimskega cesarstva nemške narodnosti – ustanovili na Dunajskem kongresu leta 1815.

<sup>2</sup> V Angliji je imelo na volitvah leta 1831 (zadnjih volitvah pred volilno reformo 1832) volilno pravico le med 2,5 in 3,2 % celotnega prebivalstva. Volilna reforma leta 1832 je zvišala delež volilnih upravičencev na 4,7 % vsega prebivalstva. Odtlej je imelo volilno pravico 18,4 % polnoletnih angleških moških.



Za razliko od južnonemških držav so v obeh »nemških velesilah«, Prusiji in Avstriji, konstitucionalnemu sistemu odločno nasprotovali. V Prusiji, kjer je kralj obljubil ustavo že leta 1815, so se za sklic »generalnega deželnega zbora« odločili šele leta 1847. V predmarčni Avstriji pa o tovrstnih spremembah niso niti razmišljali. Nasprotno. Pod vplivom idej Friedricha Gentza si je knez Klemens Wenzel von Metternich z vsemi silami prizadeval, da bi razvoju modernega konstitucionalizma v Nemški zvezi postavil čim več ovir. Na njegovo pobudo so v sklepne akte ministrske konference na Dunaju (1820) vnesli določila, s katerimi so postavili monarhični princip kot edini princip oblasti v Nemški zvezi. Tako je člen 57 sklepnih aktov določal: »Ker je Nemška zveza, z izjemo svobodnih mest, sestavljena iz suverenih knezov, mora v skladu s tem ostati celotna državna oblast združena v rokah vladarja države; suveren je prek deželnostanovske ustave vezan na sodelovanje s stanovi le pri izvajanju določenih pravic.« V členu 58 pa je bilo zapisano: »V Zvezi združene suverene kneze ne sme pri izpolnjevanju njihovih zveznih obveznosti ovirati ali omejevati nobena deželnostanovska ustava.«

Kljub omejujočim določilom dunajskih sklepnih aktov pa se je razvoj v smeri konstitucionalizma v večjem delu Nemške zveze nezadržno nadaljeval. V letih 1831–32 so se tudi dežele Braunschweig, Saška, Hannover in Kurhessen »pridružile« konstitucionalizmu, kakršen je bil v veljavi v južni Nemčiji. Ob Prusiji je bila največja izjema Avstrija, v kateri se je v času vladavine Franca I. (1792–1835) in Ferdinanda I. (1835–1848) pod taktirko kneza Metternicha izoblikoval tog sistem absolutizma, v katerem je bila vsakršna javna razprava o nujnih političnih spremembah onemogočena.

Zahteve po ustreznih političnih spremembah v smeri konstitucionalizma so se najprej – že v tridesetih letih – pojavile na Ogrskem, kjer sta se za »meščansko preobrazbo države« prizadevali tako zmernejša Konservativna (István Szécheny) kot radikalnejša Liberalna stranka (Lajos Kossuth in Ferenc Deák).<sup>3</sup> V Avstriji so se tovrstne zahteve pojavile šele v štiridesetih letih, ko so začele iz Nemčije prek »kitajskega zidu« v Avstrijo pogosteje prihajati (večinoma anonimne) politične brošure z ostro kritiko Metternichovega režima.<sup>4</sup> Toda rešitve, ki so jih različni avtorji ponujali, kažejo, da se tudi zapriseženi nasprotniki režima niso spogledovali s konstitucionalizmom zahodnoevropskega tipa. Ob zahtevah po reformi uprave, liberalizaciji gospodarstva, uveljavitvi nekaterih temeljnih pravic človeka in državljana in vzpostavitvi svobode tiska so pri večini avtorjev prevladovale zahteve po »izpopolnitvi« deželnih stanovskih zastopov s predstavniki meščanstva (in kmeti) ter sklicu generalnih »državnih stanov«.<sup>5</sup> Za takšno rešitev se je prvi odločneje zavzel nekdanji član tirolskih stanov, baron Viktor Andrian Werburg, ki si je na predvečer revolucije prizadeval povezati stanovsko opozicijo v dednih deželah z liberalno opozicijo na Ogrskem.<sup>6</sup> Tudi predlogi drugih avtorjev (Karl Moering, Franz Schuselka) in liberalno usmerjene revije Die Grenzboten, ki jo je urejal Ignaz Kuranda, so se gibali v teh okvirih. Osnutek avstrijske ustave, ki ga je revija Die Grenzboten objavila na začetku marca 1848, je sicer izhajal iz načela dosledne ločitve vej oblasti (izvršna, sodna, zakonodajna), predvideval odgovornost ministrov in omejene mandate, toda hkrati se je zavzel samo za transformacijo nekdanjih deželnih stanov v smeri časa primerne zastopstva interesov (v štiri kurije razdeljeni voljeni deželni zbori bi predstavljali interese veleposestva, kmetov, podjetnikov in inteligence) ter za sklic skupnega »državnega zbora« (Reichsversammlung) na Dunaju, ki naj bi ga sestavljali predstavniki posameznih deželnih zborov.<sup>7</sup> To so bile zahteve, ki na predvečer revolucije niso bile sporne niti za cesarja in njegove svetovalce. Ferdinand I. je namreč 12. marca 1848 državnemu kanclerju in vodji združene dvorne pisarne pisno sporočil, da namerava v kratkem sklicati stanovske predstavnike (»generalne stanove«) iz vseh dežel. Že dan po izbruhu revolucije (14. marca 1848) je obljubil ukinitve cenzure in vzpostavitev svobode tiska, dan pozneje pa še »sklic odposlancev vseh deželnih stanov z okrepljenim zastopstvom meščanskega stanu« (torej nekakšne modificirane »generalne« državne stanove), ki naj bi razpravljali o »novi konstituciji« Avstrije. Besedilo cesarskega manifesta z dne 15. marca 1848 je nakazovalo, da namerava cesar uvesti pravi konstitucionalizem. V istem smislu je bilo moč razumeti tudi cesarski odlok z dne 17. marca 1848, ki je uvajal načelo odgovornosti ministrov, torej mehanizem, po katerem »noben minister ne

3 Prim.: Kontler, Madžarska zgodovina, 187–198.

4 Rumpler, Eine Chance für Mitteleuropa, 270–272.

5 Malfèr, Der Konstitutionalismus in der Habsburgermonarchie, 13.

6 Brauneder, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, 81–82.

7 Ibidem.

bo smel za naprej skrivoma ravnati, kakor poprej in vsak bo mogel za svoje dela in povelja odgovor dati.«<sup>8</sup>

## APRILSKA ALI PILLERSDORFOVA USTAVA (25. 4. 1848)

Uresničevanja cesarjeve obljube o »novi konstituciji« Avstrije se je lotila dne 18. marca 1848 imenovana nova vlada. Na eni strani je podprla pobudo spodnjeavstrijskega deželnega maršala, ki je na Dunaj sklical predstavnike stanov iz vseh avstrijskih dežel, da se poenotijo o novi ustavi in sklicu parlamenta, na drugi pa se je izdelave ustave lotila sama. Zanj je bil zadolžen notranji minister Franz von Pillersdorf, ki je že na začetku aprila 1848 izdelal prvi ustavni osnutek (Grundlinien der Verfassung).<sup>9</sup> Sredi aprila ga je dopolnil z nekaterimi rešitvami centralnega stanovskega odbora in posameznih članov vlade, nato pa je ustavo predložil v potrditev cesarju.

Aprilska ali Pillersdorfova ustava (25. 4. 1848),<sup>10</sup> ki se je zgledovala po ustavi Badna (1818), Belgije (1831) in Hannovera (1833), je v sedmih poglavjih (devetinpetdesetih členih) na novo opredelila politično ureditev Avstrije (veljala ni na Ogrskem s Hrvaško in Sedmograško ter v Lombardiji-Benečiji). Ustava, ki je Avstrijo spreminjala v ustavno monarhijo, je vlogo osrednje osebe v izvršni in zakonodajni veji oblasti dajala cesarju. Monarh je imel pravico do zakonske iniciative, izključno pravico sankcioniranja zakonov, pravico do imenovanja ministrov in visokih državnih uradnikov, vrhovno poveljstvo nad vojsko, pravico do odločanja o vojni in miru in sklepanja meddržavnih pogodb. Zakonodajno oblast naj bi (v sodelovanju s cesarjem) izvajal dvodomni parlament, sestavljen iz senata in poslanske zbornice. Članstvo v senatu je ustava dajala polnoletnim princem cesarske rodbine, od cesarja doživljenjsko imenovanim članom in 150 voljenim predstavnikom, ki bi jih za trajanje mandata izvolili najbogatejši zemljiški posestniki. V 383-članski poslanski zbornici naj bi sedeli predstavniki ljudstva, izvoljeni na podlagi omejene volilne pravice.<sup>11</sup>

Tretje poglavje ustave z naslovom Pravice državnih prebivavcov (členi 17–31) je vsebovalo razmeroma širok katalog temeljnih pravic človeka in državljanov, ki je državljanom (in tudi tujcem) zagotavljal osebno svobodo, pravno varnost, svobodo govora in tiska, nedotakljivost pisemskih pošilk, pravico do združevanja in neomjeno svobodo gibanja. Ustava je zagotavljala neodvisnot sodstva in sodnikov, napovedala konec inkvizicijskega (pisnega) sodnega postopka in uvedbo porotnih sodišč ter zagotavljala svobodo bogoslužja tudi za Jude. V členu 27 je bila napoved, da bo zakone, ki se dotikajo razlik v položaju pripadnikov različnih veroizpovedi (enakopravnost verskih skupnosti), ter zakon o zemljiški odvezi pripravil naslednji državni zbor. Poleg individualnih pravic je ustava (člen 4) vsebovala tudi načelo enakopravnosti narodov: »Vsakimu narodu je čisto ohranjenje njegove narodnosti in njegoviga jezika zagotovljeno.«

### Pravice državnih prebivavcov

#### §. 17.

Vsim državnim prebivavcam je pripušeno, v vsim po svoji veri in vesti živeti; vsacimu je tudi osebna (ali peršonna) svobodnost zagotovljena.

#### §. 18.

Nobeniga ne smejo drugači kakor po postavnih ravnilih zapreti, ako ni bil ravno pri hudodelstvu prijet. V 24 urah po vjetji mora vsak vjeti zaslišan biti: zakaj de je vjet, in mora njegovimu sodniku izročen biti. Hišne preiskovanja so le takrat in tako pripušene, kakor postava zapove.

#### §. 19.

Svobodnost govorjenja in natasa (Presse) je po popolnoma overženi tiskarni sodii ali cenzuri po ustavnim pismu zagotovljena. Pregrešenja zoper dovoljeno svobodnost se bojo po postavi kaznovala, ktero bo prvi državni zbor sklenil.

#### §. 20.

Odpiranje poštnih pisem je skozi in skozi prepovedano.

<sup>8</sup> Novice, 5. 4. 1848.

<sup>9</sup> Brauner, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, 90–92.

<sup>10</sup> Wiener Zeitung, 26. 4. 1848; Bernatzik, Die österreichische Verfassungsgesetze, 102–109; slovenski prevod ustave v: Doklada k 19. listu Novic, Novice, 3. 5. 1848.

<sup>11</sup> Začasni volilni red, ki je izšel 9. maja 1848, je predvideval ožjo volilno pravico kot pri volitvah v frankfurtski parlament. Aktivno volilno pravico je podeljeval vsem polnoletnim avstrijskim državljanom, ki so vsaj šest mesecev bivali na območju posameznega volilnega okraja in so svobodno izvrševali svoje državljanske pravice. Izjemo so tvorili »delavci za plačilo na dan ali teden (dinarji), posli in ljudje, ki imajo iz deželskih milošnih naprav pomoč«. Volilni red je predvideval posredne volitve. V prvem krogu naj bi volilci volili »volilne može« (elektorje), ki bi nato v drugem krogu volili poslanca. Volilni mož naj bi prišel na vsakih 500 prebivalcev. Pravitve naj bi potekale bodisi v pisni bodisi v ustni obliki, pri volitvah poslanca pa naj bi bilo glasovanje tajno. Tako pri volitvah volilnih mož kot pri volitvah poslancev je volilni red izhajal iz načela absolutne večine. Pravico do izvolitve za poslanca je imel vsak 30 let star avstrijski državljan z aktivno volilno pravico v eni izmed avstrijskih dežel.

§. 21.

V 17. do 20. členu zaznamovanih svobod so tudi ptujci deležni, akoravno si še niso državnih pravic pridobili.

§. 22.

Pravico prositi in družbe napravljati je vsim prebivavcem pripušeno. Posebne postave bojo pa zapovedale, kako se je teh pravic posluževati.

§. 23.

Ako se hoče kdo v ptuje dežele preseliti, mu tega ne sme nobena gosposka braniti.

§. 24.

Sleherni državni prebivavec zamore zemeljni ali gruntni posestnik postati, vsaciga po postavah dovoljeniga rokodelstva ali sicer pridobitniga dela se lotiti, in vse službe in časti doseči.

§. 25.

Postave so za vse državne prebivavce enako veljavne, vsi stoje pod enakim sodništvam; vsi imajo enake dolžnosti za vojaški stan in za davke, in nobeniga ne smejo zoper njegovo voljo njegovimu pravimu sodniku odtegniti.

§. 26.

Sodništvo za vojake ostane še do nove posebne postave kakor je dozdej bilo.

§. 27.

Pri prvim državnim zboru se bojo postave prevdarile, kako se imajo še v več krajih cesarstva obstoječi razločki v tistih pravicah državnikov odverniti, kateri eno ali drugo vero zadevajo, – in kako se ima okrajšanje odpraviti, katero je pridobitvi mnogoverstniga zemelniga ali gruntnega posestva še na poti.

§. 28.

Sodniki se zamorejo le po razsodku sodniških gosposk iz službe izpustiti, v nižji službi nazaj postaviti, ali zoper njih voljo na drug kraj prestaviti ali pa v pokojni stan djati.

§. 29.

Sodništvo bo očitno in ustno (z besedo). Za kaznovanje sodništva bojo prisežne sodnije (Schwurgerichte) postavljene, ktere se bojo po posebnih postavah naredile.

§. 30.

Naprave sodnic se zamorejo le po postavi premeniti.

§. 31.

Vsim v cesarstvu po postavah pripušenim kristjanam, ravno tako tudi Judam je dovoljeno, službo Božjo prosto opravljati.<sup>12</sup>

Aprilska ustava, ki je na področju temeljnih pravic izpolnila velik del pričakovanj nasprotnikov absolutizma, je v liberalni in demokratični javnosti kmalu sprožila ostre kritike. »Globoko smo bili razočarani v pričakovanju in velikem upanju, ki smo ga gojili,« se je razglasitve ustave spominjal Anton Füstler.<sup>13</sup> Večino kritikov je motilo že to, da je bila oktroirana. Še več jih je bilo razočaranih nad preveč »aristokratsko« sestavo zgornjega doma parlamenta (senata) in preveliko vlogo cesarja v mehanizmu oblasti. Pojavljale pa so se tudi nacionalno motivirane kritike ustave. Za tvorce in zagovornike ideje Zedinjene Slovenije je bil nesprejemljiv njen tretji člen, ki se je glasil: »Meje posameznih dežela ostanejo tako, kakor so dozdej bile, in se dajo le po posebni postavi spremeniti.«<sup>14</sup>

Nezadovoljstvo z ustavo se je okrepilo po izdaji nedemokratičnega državnozbornega volilnega reda.<sup>15</sup> Glavni kritik ustave in volilnega reda na Dunaju je postal Politični centralni odbor narodne garde in akademske legije (Politisches Zentralkomitee der Nationalgarde und der Akademischen Legion), ki je vedno odločneje zahteval enodomni parlament, izvoljen na podlagi splošne (moške) volilne pravice. Dne 15. maja 1848 so pred Hofburgom študenti in delavci z »viharno peticijo« od vlade zahtevali takošnjo izpolnitev svojih zahtev.<sup>16</sup> Vlada se je znašla v težkem položaju. Zaradi pomanjkanja vojaštva (avstrijske čete so bile v Italiji) si ni mogla privoščiti, da bi majsko revolucijo zatrla s silo, zato je pristala na vse glavne zahteve revolucionarjev. Že naslednjega dne je izšel cesarski patent, s katerim

<sup>12</sup> Doklada k 19. listu Novic, Novice, 3. 5. 1848.

<sup>13</sup> Britovšek, Anton Füstler in revolucija 1848, 59.

<sup>14</sup> Apih, Slovenci in 1848. leto, 89.

<sup>15</sup> Volilni red, datiran z 9. majem 1848, je objavila uradna Wiener Zeitung 11. maja 1848.

<sup>16</sup> Britovšek, Anton Füstler in revolucija 1848, 63.

so bodoči državni zbor razglasili za ustavodajnega, hkrati pa ukinili zgornji dom (senat) in napovedali ukinitve volilnega cenzusa.<sup>17</sup> Vlada je 30. maja 1848 znižala starostni cenzus za pasivno volilno pravico s 30 na 24 let, 10. junija 1848 pa je na predlog Alexandra Bacha aktivno volilno pravico razširila še na »samostojne« mezdne delavce, ki 6 mesecev bivajo na območju določenega volilnega okraja.<sup>18</sup>

## KROMERIŠKI USTAVNI OSNUTEK 1849

Junija in ponekod še na začetku julija 1848 so potekale volitve v avstrijski državni zbor, ki je uradno začel z delom 22. julija 1848. Za izdelavo osnutka ustave je državni zbor (31. julija) iz svoje sestave izvolil tridesetčlanski ustavni odbor,<sup>19</sup> ki je že 3. avgusta iz svoje sestave izvolil dva ožja »pododbor«: tričlanski pododbor za izdelavo osnutka kataloga temeljnih pravic človeka in državljana (František Ladislav Rieger, Franz Hein in Ernst von Violand) in petčlanski pododbor za izdelavo preostalega dela ustave (František Palacký, Kajetan Mayer, Franciszek Smolka, Joseph Goldmark in Ferdinand Gobbi).

V pododboru peterice so se dogovorili, da bodo skupen osnutek ustave izdelali na podlagi individualnih predlogov vseh članov pododborja. Toda svojo nalogo je izpolnil le češki voditelj František Palacký, ki je že do konca avgusta pripravil okvirni predlog nove organizacije monarhije na podlagi kombinacije etničnega in zgodovinskega federalizma.<sup>20</sup> Bolj učinkoviti so bili člani tričlanskega pododborja, ki so pod taktirko Františka Ladislava Riegerja zasnovali širok in izjemno demokratičen katalog državljanskih pravic in svoboščin. Osnutek, ki se je neposredno zgledoval po francoski Deklaraciji o pravicah človeka in državljana iz 1789, je daleč presegal standarde Pillersdorfove ustave. Poleg vseh »klasičnih« pravic in svoboščin (pravna enakost, osebna in tiskovna svoboda, uvedba javnega in ustnega tožbenega postopka pred sodišči, vpeljava porotnih sodišč, odprava telesnih kazni, nedotakljivost stanovanja, tajnost pisem, svoboda mišljenja, združevanja, zborovanja in peticioniranja, pravica do izselitve, verska svoboda in svoboda bogoslužja, nedotakljivost lastnine, odprava fevdalnih oblik lastnine, splošna vojaška obveznost, podreditev vojske civilnim oblastem, nacionalna enakopravnost) je predvideval ukinitve vseh predpravil plemstva, odpravo smrtne kazni (člen 6), uvedbo obveznega brezplačnega osnovnega šolstva (člen 19), konec vsakršne oblike fevdalne odvisnosti (člen 23), vzpostavitev občinske samouprave, enakopraven položaj verskih skupnosti, ki naj bi bile ločene od države, možnost interkonfesionalnih porok in celo uvedbo obvezne civilne zakonske zveze.<sup>21</sup> Prvi (za vlado najbolj sporni) člen osnutka pa je izvor vse oblasti izvajal iz ljudstva: »Vse državne oblasti iz ljudstva izvirajo in so v ustavni državi med ljudstvom in vladarjem razdelene.«

Osnutek kataloga je ustavni odbor obravnaval med 22. avgustom in 2. oktobrom 1848 in ga potrdil brez večji sprememb. (V razpravi so si bila stališča »levice« in »desnice« neverjetno blizu.) V skladu s parlamentarnim postopkom je ustavni odbor osnutek nemudoma poslal v obravnavo devetim rednim oddelkom in plenumu državnega zbora. Toda zaradi izbruha oktobrske revolucije na Dunaju (6. oktobra 1848), ki jo je do konca meseca krvavo zatrla soldateska kneza Windischgraetza in bana Jelačića, so lahko v oddelkih in plenumu začeli s prvim branjem osnutka šele v malem moravskem mestecu Kroměřížu, kjer se je avstrijski parlament znova zbral 22. novembra 1848.<sup>22</sup>

Politične okoliščine, v katerih je državni zbor nadaljeval z delom, so bile povsem drugačne od tistih na začetku zasedanja. Tudi tistim poslancem, ki so sprva še verjeli novemu ministrskemu predsedniku knezu Schwarzenbergu, češ da nova vlada brezpogojno prisega na načela konstitucionalizma,<sup>23</sup> je kmalu postalo jasno, da si vlada pod konstitucionalizmom predstavlja nekaj drugega kot predstavniki ljudstva. O tem so pričali svobodo tiska omejujoči ukazi notranjega ministra grofa Franza Stadionja, še zlasti pa nenadna zamenjava na prestolu brez vednosti parlamenta. Ministrski predsednik knez Schwarzenberg je 2. decembra 1848 poslance le obvestil, da je »ustavnega cesarja« Ferdinanda I. na prestolu zamenjal »vladar po milosti božji« Franc Jožef I. V takšnih razmerah so se bili poslanci pri delu na ustavi prisiljeni držati »nasveta«, ki ga je v ustavnem odboru 13. decembra 1848 hladnokrvno navrgel pronicljivi češki poslanec Adolf Maria Pinkas: »Drugače stojijo stvari

17 Bernatzik, Die österreichische Verfassungsgesetze, str. 110–113.

18 Z zahtevo po šestmesečnem bivanju v istem kraju je vlada v bistvu izničila učine načelne razširitve volilne pravice na samostojno delavstvo. V večjih mestih, zlasti na Dunaju, je velika večina delavcev namreč bivala manj kot pol leta. Zaradi bivanjskega cenzusa, restriktivne interpretacije pojma »samostojni delavec« in dejstva, da so ponekod s pravolitvami začeli že 5. junija, je bil vpliv delavstva na rezultate volitev neznatnih.

19 Med njegovimi člani je bilo kar pet slovenskih poslancev: Mihael Ambrož, Matija Kavčič, Fran Miklošič, Jožef Krajnc in Anton Gorjup.

20 Palacký je predvideval federalizacijo monarhije v štiri skupine dežel. Poljska skupina naj bi obsegala Krakow, Bukovino in Galicijo; češka skupina Češko, Moravsko in Šlezijo; nemško-avstrijska skupina Spodnjo in Zgornjo Avstrijo, Salzburg, Tirolsko, Predarlško in Štajersko; ilirska pa Koroško, Kranjsko, Primorsko in Dalmacijo. Gottsmann, Der Reichstag von Kremsier und die Regierung Schwarzenberg, 51; Morawa, Franz Palacký, 158–159.

21 Prim.: Klíma, Česi a Němci v revoluci 1848–1849, 161–162.

22 Brauneder, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, 108.

23 Med predstavitvijo vladnega programa v državnem zboru (27. 11. 1848) je Schwarzenberg dejal: »Mi hočemo ustavno monarhijo odkritosrčno in brez pridržka; osnovati jo hočemo na podlagi ravnopravnosti in neoviranega razvijanja vseh narodov in na podlagi ravnopravnosti vseh državljanov pred postavo; to ravnopravnost jamči javnost v vseh strokah državnega življenja, podpira jo svobodna občina in samoupravnost dežel v vseh notranjih zadevah; vse pa bode objemala vzajemna vez krepke osrednje vlade. Apih, Slovenici in 1848. leto, 235–236.

marca in maja – od oktobrskih dni smo poraženci. Ne delajmo si iluzij in poskusimo dati razmeram primerno konstitucijo. Ne skrivajmo si, moja gospoda, da reakcija, predtem le strašilo, stoji sedaj utelešena pred nami – zato se gibajmo na praktičnih tleh, ne na tleh trenutno neizvedljivih teorij.«<sup>24</sup>

Pododbor peterice je v dobrem mesecu dni pripravil dva alternativna predloga in ju 13. januarja 1849 poslal v obravnavo ustavnemu odboru. Medtem ko je predlog češkega voditelja Františka Palackýa predvideval federalizacijo celotne monarhije (vključno z Ogrsko in Lombardijo-Benečijo) v osem nacionalno zaokroženih enot («Ilirijo» bi sestavljale dežele s slovensko govorečim prebivalstvom),<sup>25</sup> si je moravski poslanec Kajetan Mayer monarhijo (brez Ogrske in Lombardije-Benečije) zamislil kot bolj ali manj centralizirano zvezo štirinajstih »historično političnih individualitet« (kraljestev in dežel), ki bi z oblikovanjem nacionalno homogenih okrožij (kresij) v nacionalno mešanih deželah zadostila tudi ustavnemu načelu nacionalne enakopravnosti.<sup>26</sup> Ustavni odbor je razpravo o obeh predlogih začel 22. januarja 1849 in se po živahnih razpravah na koncu (25. januarja 1849) odločil za »uresničljivejši« Mayerjev predlog. Do zasuka k »realni« politiki pa je prišlo tudi pri drugem branju kataloga temeljnih pravic v ustavnem odboru (med 12. in 19. decembrom 1848). Prvotni, izrazito liberalni Riegerjev osnutek so poskušali poslanci (zlasti člani Stranke centra s Kajetanom Mayerjem in Josefom Lassejem na čelu) približati stališčem vlade in so iz njega odstranili nekatera za cesarja in vlado najbolj sporna določila. Tako so npr. v Riegerjevem osnutku predvideno odpravo »plemiških privilegijev« nadomestili z zahtevo po odpravi »stanovskih privilegijev« (člen 3), zahtevo po ukinitvi smrtne kazni pa so omilili z zahtevo po odpravi smrtne kazni za politične delikte (člen 6). Bistveno manjših sprememb so bili deležni člani, ki so govorili o konfesionalni enakopravnosti in odnosih med državo in Cerkvijo, čeprav so jim predstavniki tradicionalnih elit v ustavnem odboru odločno nasprotovali.

§. 13.

Vsakimu državljanu avstrijskemu je prostost vere in božje službe zagotovljena. Hudodelstva in pregrehe, ki se pri rabi te prostosti zgodijo, se imajo po postavi kaznovati.

§. 14.

Nobena družba vernih (cerkev) ne vživa od države predpravic pred drugimi. Nihče ne more od države prisilen biti k vernim djanju al praznovanju sploh ali sosebnostim vere, ki jih ne pozna.

§. 15.

Razmere med državo in cerkvijo sosebnost v obziru cerkvenega premoženja in volitve cerkvenih prednikov, tudi pogoji, pod katerimi samostani in duhovniški redi obstati ali nehati imajo, bodo v posebnih postavah napovedani.

§. 16.

Različnost vere ne stori razločka pravic in dolžnosti državljanov.

§. 17.

Zakon državljansko veljavo dobi, po dovoljenju obeh ženinov pred gosposko od države za prevzetje zakonske pogodbe postavljeno. Cerkevna poroka se zamore šele po sklenjenemu državljanskemu zakonu zgoditi. Različnost vere ni državljanski zadržek zakona.<sup>27</sup>

<sup>24</sup> Urban, Die tschechische Gesellschaft, 112–113.

<sup>25</sup> Zwitter, Nacionalni problemi, 104–105; Gottsmann, Der Reichstag von Kressier und die Regierung Schwarzenberg, 52; Morawa, Franz Palacký, 166–167.

<sup>26</sup> Hantsch, Die Nationalitätenfrage, 45–46.

<sup>27</sup> Slovenija, 2.1.1849

<sup>28</sup> Brauner, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, 108.

Toda konservativna revizija osnutka kataloga vlade ni zadovoljila. V prvem členu osnutka vsebovano načelo ljudske suverenosti, ki je posegalo v pravice »cesarja po milosti božji«, je razumela kot nedopustno provokacijo. Že 26. decembra je naznanila, da se ministri razprave o temeljnih pravicah državljanov v plenumu ne bodo več udeleževali, dva dni pozneje pa je napovedala, da bo predlog temeljnih pravic izdelala sama.<sup>28</sup>

Ko je državni zbor – po novoletnih počitnicah – 4. januarja 1849 začel z drugim branjem kataloga, se je v zbornici pojavil notranji minister grof Franz Stadion in poslance pozval, naj iz osnutka izpustijo »monarhično-konstitucionalni princip« zanikajoče načelo ljudske suverenosti. Na seji državnega zbora 8. januarja 1849 je večina poslancev ministrov

poseg obsodila kot nesprejemljivo kratenje »svobodnega izražanja stališč«. <sup>29</sup> Toda že dva dni pozneje so se poslanci vdali vladnemu pritisku. Na seji 10. januarja 1849 so z večino glasov pritrtili pragmatičnim argumentom kranjskega poslanca dr. Karla Ullepitscha (Ulepiča), češ da bi morali – v interesu dokočanja ustavnega dela – vendarle upoštevati interese krone in sporni člen (začasno) izločiti iz ustave: »Gotovo nas bodo z veseljem pozdravili narodi, ako dovršimo novo Avstrijo v sporazumljeni s krono; nova zgradba bo blagoslovna, nam častitljiva, svetišče svobode vsem narodom, in v njeni širni kupoli se bode bleščala v solnci avstrijske svobode pomlajena stara in čestita cesarska krona. Zato se naj izpusti 1. člen, ker ne spada sem.« <sup>30</sup> Pragmatično prilagajanje vladnim zahtevam se je v ustavnem odboru in plenumu nadaljevalo vse do začetka marca, ko so se poslanci poenotili o besedilu ustave. Končni izdelek je bil kompromis, poln nasprotujočih si načel, vendar kompromis, ki je vendarle pomenil velik napredek v primerjavi s Pillersdorfovo ustavo.

Kromeriški ustavni osnutek, ki je Avstrijo (brez Ogrske in Lombardije-Benečije) spreminjal v ustavno monarhijo, je »ustavnemu cesarju« sicer še vedno zagotavljal odločilno mesto v izvršilni in zakonodajni oblasti, toda v primerjavi z aprilsko ustavo je vendarle opazno okrepil vlogo parlamenta, ki je dobil tudi pravico zakonodajne iniciative. <sup>31</sup> Še bistveno večji napredek pa je ustavni osnutek pomenil na področju varovanja človeških in državljanskih pravic. <sup>32</sup> Kljub »konservativni« reviziji prvega (Riegerjevega) predloga je namreč drugo poglavje ustave vsebovalo izjemno širok katalog temeljnih pravic človeka in državljana. Katalog je izhajal iz načela ljudske suverenosti (člen 1) in z odpravo vseh stanovskih predprav (tudi predprav plemstva) uveljavljal enakost državljanov pred zakonom. V njem so bile zapisane vse bistvene temeljne pravice človeka in državljana: jamstvo osebne svobode, javne in ustne sodne obravnave, ukinitve smrtnih kazni za politične delikte, nedotakljivost stanovanja, tajnost pisem, pravica peticioniranja in zbiranja podpisov, neomejena pravica do izseljevanja, zborovalna pravica in pravica do združevanja v društva, svoboda veroizpovedi in javnega opravljanja verskih obredov ter polna enakopravnost verskih skupnosti. Katalog je zagotavljal tudi svobodo raziskovanja in poučevanja, pravico do splošne izobrazbe v javnih učnih zavodih pod državnim nadzorom ter svobodo izražanja mnenj v ustni in pisni obliki. V členu 21 je bila zagotovljena enakopravnost vseh ljudstev (Volksstämme) in njihovih jezikov: »Vsa ljudstva v državi so enakopravna. Vsako ima neodtujivo pravico do varovanja in negovanja svoje nacionalnosti nasploh, in še posebej do varovanja in negovanja svojega jezika. Enakopravnost vseh v deželi običajnih jezikov v šoli, uradu in javnem življenju jamči država.« V preostalih členih je katalog med drugim zagotavljal državno zaščito lastnine, napovedal odpravo fevdalnih oblik lastnine, predvidel splošno obdavčitev državljanov, uvajal splošno vojaško obveznost – bodisi v vojski ali v nacionalni gardi in vojsko podrejal civilnim oblastem, zakonom in sodiščem.

## MARČNA (OKTROIRANA) USTAVA 1849

Vlada, ki jo je ogorčil očitke, češ da je bil nastop ministra Stadionu v parlamentu nedopustno posegaje v poslansko svobodo, se je že na seji 20. januarja 1849 odločila, da bo v primernem trenutku razgnala državni zbor in oktroirala svojo ustavo. <sup>33</sup> Ministrski predsednik knez Felix Schwarzenberg je pripravo ustavne listine zaupal notranjemu ministru grofu Franzu Stadionu, ki je prvi osnutek končal že 25. januarja 1849. Pri končni redakciji ustave, ki je svoj navdih našla v Pillesdorfovi ustavi, so februarja sodelovali vsi člani vlade. Na zahtevo reakcionarnega kneza Windischgraetza, ki se je pripravljal na kaznovanje Ogrske, so morali iz državne ustavne listine izločiti večino temeljnih pravic človeka in državljana. Slednje so zapisali v posebni patent o političnih pravicah državljanov, ki pa naj bi veljal le v deželah poznejše Cislajtanije (ne pa tudi na Ogrskem in v Lombardiji-Benečiji). <sup>34</sup>

Ustavo in patent o državljanskih pravicah je Franc Jožef sankcioniral že 4. marca. Tri dni pozneje je razpustil parlament in razglasil novo (oktroirano) ustavo in patent o političnih pravicah državljanov. V razglasitvenem manifestu je razloge za svoj korak pojasnil z besedami: »Zmage našega orožja na Ogrskem nam dajejo povod, da prerod Avstrije sami postavimo na trdno podlago, in sicer prerod cele države, ne pa samo teh delov, ki so zasto-

<sup>29</sup> Gottsmann, Der Reichstag von Kremsier und die Regierung Schwarzenberg, 599–601.

<sup>30</sup> Apih, Slovenci in 1848. leto, 246–247.

<sup>31</sup> »Ljudski« (poslanski) zbornici (Volkskammer) ob strani naj bi stala »zbornica dežel« (Länderkammer), ki je »potrjevala« federalistično strukturo države. V zbornici dežel naj bi sedelo po šest poslancev iz vsake dežele, ki bi jih iz svoje sestave izvolili posamezni deželni zbori. »Ljudska zbornica« naj bi štela 360 poslancev, ki bi jih izvolili na podlagi razmeroma široke volilne pravice. Aktivno volilno pravico naj bi imel vsak 24 let star (moški) avstrijski državljan, ki je imel polne državljanске pravice in je plačeval določen znesek direktnih davkov (ne več kot 5 gld), pasivno volilno pravico pa najmanj 28 let star avstrijski državljan z najmanj enoletnim stalnim prebivališčem v državi. Za razliko od frankfurtskih in prvih državnozbornskih volitev 1848. naj bi bile volitve neposredne.

<sup>32</sup> Katalog temeljnih pravic je objavljen v: Bernatzik, Die österreichischen Verfassungsgesetze, 133–145; prim. tudi: Brauneder, Zum Wesen der Grundrechte des 'Kremsier Verfassungsentwurf', v: Österreichische Juristenzeitung 44, 1989, 417–419.

<sup>33</sup> Gottsmann, Der Reichstag von Kremsier und die Regierung Schwarzenberg, 88–114.

<sup>34</sup> Brauneder, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, 121–123.

pani v Kroměřížu. Sklenili smo torej dati svojim narodom obljubljenе pravice, svoboščine in politične pravice iz prostega nagona in iz lastne cesarske moči – enako oddaljene od tesne centralizacije kakor tudi razdirajočega razida. «Poslanca je obtožil, da so delali ustavo po teoriji, »ki je dejanskim razmeram v državi docela nasprotna«.»<sup>35</sup>

Marčna (oktroirana) ustava,<sup>36</sup> ki je sicer ustrezala načelom »visokega konstitucionalizma« (cesar naj bi prisegel na ustavo), se je seveda precej razlikovala od kromeriškega ustavnega osnutka. Za razliko od kromeriškega ustavnega osnutka je marčna ustava veljala za celotno območje avstrijskega cesarstva (torej tudi za Ogrsko in Lombardijo-Benečijo), ki naj bi tvorilo tudi enoto carinsko in trgovinsko ter pravno območje.<sup>37</sup> Z oblikovanjem posebnega upravnega okrožja »vojvodstvo Srbija«, ki naj bi zagotavljalo cerkveno in narodnostno avtonomijo srbskemu prebivalstvu v Banatu, podelitvijo »popolne samostojnosti« s Primorjem in Reko »povečani« Hrvaški-Slavoniji in Sedmograški je vlada želela Ogrsko ponižati in kaznovati. Stara ogrska ustava je bila izničena, Ogrska naj bi postala le ena izmed »kronskih dežel«. Še večje razlike med obema ustavama pa so bile v sistemu vladanja. Oktroirana marčna ustava je za osrednjo osebo avstrijskega političnega sistema postavljala vladarja. V cesarjevih rokah se je skoncentriral večji del izvršilne in zakonodajne oblasti. Bil je vrhovni poveljnik vojske, imel je pravico odločanja o vojni in miru in sklepanja mednarodnih pogodb. Preostalo izvršilno oblast naj bi izvrševal prek visokih državnih uradnikov in ministrov, ki jih je lahko imenoval (in odpuščal) brez upoštevanja parlamenta. (Ministri so bili politično odgovorni le njemu in ne državnem zboru). Cesar pa je bil tudi glavni nosilec zakonodajne oblasti, ki naj bi jo izvajal »v sodelovanju« z državnim in deželnimi zbori. Ustava mu je podeljevala pravico do absolutnega veta na vsak v državnem zboru (ali deželnih zbori) sprejeti zakon in dajala možnost, da v času, ko parlament ne zaseda, samostojno sprejema nujne zakone in odredbe (člen 87).<sup>38</sup>

Tudi sama parlamentarna zgradba se je bolj kot na kromeriški ustavni osnutek naslonila na Pillersdorfovo ustavo. V dvodomnem parlamentu naj bi zgornji dom (das Oberhaus) sestavljali »delegati« posameznih deželnih zborov,<sup>39</sup> spodnji dom (das Unterhaus) ali poslansko zbornico pa na neposrednih volitvah izvoljeni predstavniki ljudstva. Marčna ustava je predvidevala z davčnim cenzusom omejeno volilno pravico, ki naj bi jo naknadno podrobneje opredelili z volilnim zakonom, napovedanim v ustavi.<sup>40</sup> Volitve naj bi bile neposredne, vendar javne in ustne. Mandat članov poslanske zbornice naj bi trajal pet in članov zornjega doma deset let, vsak poslanec pa bi moral ob nastopu svoje funkcije ob prisegi na ustavo hkrati priseči še cesarju. Sestavo in pristojnosti deželnih zborov naj bi določile posebne deželne ustave. V skladu s členom 78 ustave naj bi struktura deželnih zborov upoštevala »vse deželne interese«, kar je jasno napovedovalo, da bodo bodoči deželni zbori nekakšna »zastopstva interesov«.»<sup>41</sup>

Pillersdorfovi ustavi je sledilo tudi tretje poglavje marčne ustave, v katerem so bile opredeljene le nekatere temeljne pravice človeka in državljana, ki so veljale na celotnem območju monarhije (tudi na Ogrskem in Lombardiji-Benečiji).

### Deržavlјanske pravice.

#### §. 23.

Za vse narode deržave je le ena splošna avstrianska deržavna pravica. Deržavna postava bo določila, s katerimi pogodbami se avstrianska deržavlјanska pravica zadobi, izgotovlja in zgubi.

#### §. 24.

V nobeni kronni deželi ne sme biti razloček med prebivavci ene in druge kronne dežele zastran deželnih ali strahovavnih pravic, v sodništvu ali v razdeljenju očitnih davšin. Pravno obstoječe obsojila sodnij vsih avstrianskih kronnih dežel so v vsih deželah enako veljavne in izgotovljive.

#### §. 25.

Vsaka oseba (peršona) se sme znotraj deržavnih mej preseliti, kamor se ji ljubi. Svobodo, iz deržave izseliti se, zaderžuje samó vojašna dolžnost.

35 Doklada k 11. listu Novic, 1849

36 Novice, 14. 4. 1849; Bernatzik, Die österreichischen Verfassungsgesetze, 150–167.

37 Veljavnost občega državlјanskega zakonika (ODZ) iz 1811 so »raztegnili« tudi na ogrske dežele, kjer dotlej ni veljal.

38 Brauner, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, 126.

39 Vsak deželni zbor naj bi na Dunaj poslal po dva poslanca, preostale poslance pa naj bi – ob upoštevanju števila prebivalstva – deželni zbori izvolili iz vrst najviše obdavčenih (najmanj 500 gld direktnega davka) vsake dežele.

40 Na podeželju in v mestih z manj kot 10.000 prebivalci davčni cenzus ne bi smel biti nižji od 5 gld direktnega davka, v mestih z več kot 10.000 prebivalci pa naj bi znašal 10 gld direktnega davka.

41 Deželni redi, ki so izšli konec leta 1849, so to napoved v celoti potrdili. V skladu z njimi naj bi bili deželni zbori »novostanovska« predstavništva, ki bi izražala interese veleposesti, meščanstva, gospodarstva in kmetov. V vsakem deželnem zboru naj bi bile 4 skupine (kurije) poslancev, ki naj bi zastopali interese posameznih »stanov« družbe.

§. 26.

Vsaktero robstvo (Leibeigenschaft), vsaktero gruntno podložstvo ali podveržtvo je za vselej odpravljeno. Sužnik, ki stopi na avstriansko zemljo ali avstriansko barko, postane svoboden (frei.) Vsi avstrianski državljani so pred postavo enaki in so enakimu osebnemu (persönlich) sodništvu podverženi.

§. 28.

Očitne vradnije ali državne službe zamore vsak dobiti, kdor ima lastnosti za-nje.

§. 29.

Lastnina je v državnim varstvu; samo zavoljo občniga prida se zna proti odškodovanju po postavi prikratiti ali odvzeti.

§. 30.

Vsak avstrianski državljan si zna v vsih krajih države posestvo vsake sorte pridobiti, in po postavah pripušeno rokodelstvo imeti.

§. 31.

Vsak sme s svojim premoženjem znotraj državnih mej iti kamor hoče. Odpotnina (Abfahrtselder) od premoženja, ki gre v ptuje dežele, se sme samo takrat terjati, kadar vzajemnost (Reciprocität) nastopi.

§. 32.

Vsaka iz podložne vezi, ali razdeljene lastnine na ležeče posestvo upisana dolžnost ali davšina je odkupljiva, in prihodnje se ne sme pri deljenju lastnine na nikakoršno ležeče posestvo kaka neodkupljiva dolžnost upisati.<sup>42</sup>

A s patentom za »kronske dežele« o političnih pravicah državljanov, ki je izšel hkrati z marčno ustavo (4. 3. 1849), so državljanom zahodne polovice države (poznejše Cislajtanije) namenili še vrsto drugih temeljnih pravic, ki so ji tvorci ustave »posneli« iz kromeriškega ustavnega osnutka. Seveda jih je vlada predtem predelala v skladu z lastnimi interesi, kar je bilo še posebej opazno pri konfesionalnih členih.

§. 1

Popolna svobodnost vere in pravica doma svojo vero obhajati, je vsakimu prigrotovljena. Vživanje državljanskih in političkih pravic ni v nikakoršni dotiki z vero; pa državne dolžnosti se ne smejo zavoljo vere vunder nikakor kratiti.

§. 2

Vsaka od postave spoznana cerkev in vera ima pravico, službo božjo očitno v družbi opravljati; ona vredejuje in oskerbuje svoje zadeve samostojno; ostane v posestvu in vživanju naprav, štifting in denarnic, ki so za njene duhovske, šolske in dobrodelne namene narejene; vunder je, kakor vsako drugo društvo, splošnim državnim postavam podložna.

§. 3

Vednost in njeni uki so svobodni. Učeliša in izrejiša napraviti in v njih učiti, jima vsak državljan pravico, kateri se zamore po postavi skazati, de je za to pripraven. Za domače učenje ni treba taciga privoljenja.

§. 4.

Za splošno omiko ljudstva se ima z očitnimi napravami, in sicer v deželah, v kterih so prebivavci razniga jezika, se ima tako skerbeti, de dobijo tudi narodi, kteri so po množini manjši, potrebne pomočke za olikanje njihniga jezika in za omikanje v njem. Za uk vere v ljudskih šolah skerbi njih cerkev ali verno društvo. Deržava (Staat) ima nad učelistvi in izrejištvi vikši oskerbništvo.

§. 5

Vsak ima pravico z besedo, pisanjem, natiskovanjem ali s podobami svoje misli svobodno naznaniti. Tiskarstvo nima cenzuri podverženo biti. Zoper napčno rabo svobodniga tiskarstva se bo posebna postava dala.

<sup>42</sup> Posebna Doklada k 11. listu Novic, 1849.



## §. 6

Vsak ima pravico prositi; prošnje pod občnim imenom smejo samo od gospod in od postavno spoznanih družtev izhajati.

## §. 7

Avstrijski državljani imajo pravico se zberati in zbornice ali društva napravljati, ako namen, pomoški ali lastnost zbiranja ali druženja niso zoper pravico in zoper državo. Raba te pravice, kakor tudi pogodbe, s katerimi se take družtvene pravice zadobe, speljujejo ali zgođe, določi postava.

## §. 8

Svobodnost osebe ali peršone je zagotovljena. Oseba se sme, ako ni ravno pri hudodelstvu zasačena, samo po dovolj skazanem povelju, ki je od sodnika ali od po postavi od sodništva pooblastene gosposke prišel, zapreti. Vsako tako povelje se ima berž pri prijetju, ali nar pozneje v štiri in dvajsetih urah potem, tistimu, ki je prijet, na znanje dati.

## §. 9

Varstvena gosposka mora vsaciga, kteriga. je zaperla, v osem in štiridesetih urah izpustiti, ali pa sodniji, kteri gre, odrajtati.

## §. 10

Hišna pravica je nedotakljiva. Prebivališe in pisma preiskovati ali pisma odvzeti je samo v postavi odločnih primerah in po postavni poti pripušeno.

## §. 11

Skrivnost pisem (listov) se ne sme dotakniti, in pisma (listi) se smejo samo o vojski ali pa sodnikovim povelju preč vzeti.

## §. 12

O vojski ali o nepokoju v deželi se znajo postave od §. 5. do vjemama §. 11., kakor čas ali kraj donese, ob veljavnost djati. Postava bo to bolj natanjko določila.

## §. 13.

Našimu ministerstvu je ukazano, de imajo za izgotovljenje teh postav do tistihmal, de se doveršene postave dajo, začasne postave osnovati in nam v poterjenje predpoložiti.<sup>43</sup>

## OKTOBRSKA DIPLOMA IN FEBRUARSKA USTAVA (1860/61)

Po zatrtju revolucije na Ogrskem in Italiji (Benetkah) avgusta 1849 je vlada sicer večkrat napovedala, da bo kmalu izvedla volitve v deželne in državni zbor in udejanila »papirnati konstitucionalizem«, toda zaradi odpora Franca Jožefa in njegovega konservativnega svetovalca barona Kübecka svojih napovedi ni mogla uresničiti. Izhajajoč iz posameznih členov marčne ustave je vlada spomladi in poleti 1849 sicer izdala nekaj pomembnih »začasnih« zakonov (npr. zakon o izvedbi zemljiške odveze, tiskovni zakon, zakon o občinah), toda z vrsto drugih zakonov in odredb je sistematično krčila prostor svobodnega političnega delovanja. Cesar, ki je avgusta 1851 s petimi kabinetnimi pismi odločilno posegel v politični sistem, je jeseni od vlade zahteval, da se izreče o smiselnosti nadaljnega obstoja ustave.<sup>44</sup> Večina ministrov in članov posvetovalnega državnega sveta mu je odgovorila: ustave ne potrebujemo. Zadnjega decembra 1851 je z dvema silvestrskima patentoma ukinil marčno ustavo in patent o političnih pravicah državljanov.<sup>45</sup> V avstrijskem cesarstvu so tudi formalno obnovili absolutizem, ki se je obdržal vse do konca petdesetih let 19. stoletja.

Šele izgubljena vojna z Italijo in Francijo (1859) in katastrofalni finančni položaj monarhije sta cesarja prisilila, da je začel razmišljati o spremembah, ki naj bi državo popeljale iz krize. Na pritisk finančnih krogov, ki brez parlamentarnega nadzora nad financami državi niso bili več pripravljeni dajati posojil, je cesar konec maja 1860 k posvetovanju sklical državni svet (Reichsrat), po statutu iz aprila 1851 posvetovalni organ krone, ki ga je »razširil« z uglednimi predstavniki iz posameznih habsburških dežel<sup>46</sup> (Kranjsko je zastopal grof Anton Alexander Auersperg). Razširjeni državni svet, ki naj bi našel zdravilo za razbolele javne finance, se je do konca septembra poenotil o nujnosti korenite reorganizacije monarhije. Na podlagi njegovih predlogov je notranji minister Gołuchowski izdelal t. i. »oktobrsko diplomu« (20. 10. 1860),<sup>47</sup> ki je pomenila le prvi korak na poti k obnovi ustavnega življenja.<sup>48</sup>

<sup>43</sup> Ibidem.

<sup>44</sup> Bernatzik, Die österreichischen Verfassungsgesetze, 208–210.

<sup>45</sup> Ibidem.

<sup>46</sup> Bernatzik, Die österreichische Verfassungsgesetze, 217; Kolmer, Parlament und Verfassung, I., 30–31.

<sup>47</sup> Novice, 24. 10. 1860; Bernatzik, Die österreichische Verfassungsgesetze, 223 sl.

<sup>48</sup> Franc Jožef je oktobrsko diplomu v pismu materi konec oktobra 1860 komentiral z besedami: »Dobili bomo sicer nekaj parlamentarnega življenja, toda oblast ostane v mojih rokah in vse bo dobro prilagojeno avstrijskim razmeram.« Bled, Franc Jožef, 232; Crankshaw, The Fall of the House of Habsburg, 181.

Oktohrska diploma, ki naj bi bila »nepreklicljiva državna ustava«,<sup>49</sup> je zakonodajno oblast delila med cesarja, deželne zборе in stočlanski državni zbor (Reichsrat), ki naj bi bil kakor dotedanji razširjeni državni svet sestavljen iz predstavnikov dežel in članov, ki bi jih imenoval cesar. (Podrobnejša določila o sestavi in pristojnostih državnega zbora naj bi bila podana v napovedanem »organičnem statutu državnega zbora«.) Skupni državni zbor naj bi bil pristojen za »vse postavodajne reči, ki zadevajo pravice, dolžnosti in prid vseh Naših kraljestev in dežel skupaj« (npr. monetarna politika, krediti, davki, carine, vojska, železnice, pošta, proračun). Za vsa preostala zakonodajna opravila naj bi bili pristojni posamezni deželni zbori – »na Ogerskem in v njemu pridruženih deželah po njih poprejšnjih ustavah, v vseh drugih kraljestvih in deželah pa po pravilih njih novih deželnih ustav«. <sup>50</sup> Za sprejemanje zakonov, veljavnih le v cislajtanskih deželah, naj bi bil pristojen »ožji državni zbor«, sestavljen le iz predstavnikov iz neogrskih dežel. Z oblikovanjem skupnega in ožjega državnega zbora je bil v ustavno zgradbo vgrajen element (poznejšega) dualizma.

Oktohrska diploma, ki je dajala prednost tradicionalni eliti (plemstvu) in uvajala federalizem, z obnovo ogrske ustave izpred leta 1848 pa dajala Cislajtaciji manj ustavnosti kakor Ogrski, se ni mogla dokazati. Njena razglasitev je sprožila zlasti močan odpor nemškega liberalnega meščanstva in jožefinskemu idealu enotne države zveste avstrijske birokracije, zavrnil pa jo je tudi velik del madžarskega liberalnega plemstva in inteligence.<sup>51</sup> Naraščajoči odpor do diplom je cesarja prisilil k popuščanju. Sredi decembra 1860 je za novega »državnega ministra« imenoval Antona von Schmerlinga, ki je v naslednjih dveh mesecih oktohrske diplomo temeljito predelal. Rezultat revizije je bila t. i. februarska ustava, ki jo je cesar razglasil s posebnim patentom 26. februarja 1861. Tvorili so jo temeljni zakon o državnem zastopstvu, deželni redi in deželni volilni redi za posamezne dežele.<sup>52</sup>

Jedro februarske ustave je tvoril Temeljni zakon o državnem zastopstvu, ki je v 21 členih podajal strukturo in pristojnosti osrednjega (skupnega in ožjega) državnega zbora. V skladu z njim sta avstrijski državni zbor (Reichsrat) sestavljali dve zbornici: gosposka in poslanska. V gosposki zbornici (Herrenhaus), ki ni imela stalnega števila članov, so sedeli visoki cerkveni dostojanstveniki (škofi in nadškofi), dedni člani (»načelniki« glavnih linij najpomembnih plemiških rodbin) in od cesarja imenovani doživljenjski člani iz vrst plemstva ter uglednih predstavnikov znanosti in umetnosti. Poslansko zbornico je sestavljalo 343 poslancev, ki so jih (do leta 1873, ko so uvedli neposredne volitve) v državni zbor iz svoje sestave »delegirali« posamezni deželni zbori. Podobno kot oktohrska diploma je tudi februarska ustava ločevala med skupnim (343 poslancev) in ožjim državnim zborom (203 poslancev), ki so ga sestavljali le poslanci iz cislajtanskih dežel. Z razdelitvijo poslanske zbornice je Schmerling na eni strani želel poudariti samostojnost ogrskih dežel pri njihovi notranji zakonodaji (s tem naj bi zadovoljil Ogrsko), na drugi strani pa nasproti Ogrski postaviti celoto cislajtanskih dežel in ne le posameznih dežel, kot je to predvidela oktohrska diploma.

S februarsko ustavo 1861 so v avstrijskem cesarstvu prvič po letu 1848 vzpostavili predstavniško telo, ki si zasluži oznako parlamenta. Avstrijski državni zbor ni bil več le »posvetovalno telo«, s katerim cesar »sodeluje« pri izvrševanju zakonodajne oblasti, ampak tudi institucija, ki ima izključni nadzor nad državnimi financami (sprejemanjem in potrjevanjem državnega proračuna). Ker pa je ustava opazno zaostajala za standardi, doseženimi v času revolucije 1848/49, so si nemški liberalci (»ustavoverci«) v državnem zboru z vsemi silami prizadevali, da bi jo »izpopolnili« v svobodomiselnem smislu. V prvih treh sesijah (1861–65) so od vlade vztrajno zahtevali, naj v parlamentarni postopek pošlje zakon o odgovornosti ministrov in z njim okrepi vlogo državnega zbora.<sup>53</sup> Še odločneje so si prizadevali za uzakonitev temeljnih pravic človeka in državljana, ki jih februarska ustava ni vsebovala. Pričakovanja nemških ustavovercev je že 19. junija 1861 v državnem zboru izrazil dr. Eduard Herbst, ki je predlagal sprejem zakonodaje o koalicijskem in zborovalnem pravu, zaščiti osebne svobode (vključno z nedotakljivostjo stanovanj in zaščito pisemske tajnosti), svobodi znanosti in poučevanja in enakopravnosti verskih skupnosti.<sup>54</sup> Toda cesar in vlada za tovrstne zahteve nista imela pravega posluha. Zaradi nasprotovanja cesarja je padel zakon o odgovornosti ministrov (1861), zakon o zaščiti tajnosti pisemskih pošilk

49 Novice, 24. 10. 1860.

50 Hkrati z oktohrske diplomo, ki je trdno stala na tleh zgodovinskega državnega prava, so izšli »deželni statuti« za Štajersko, Koroško, Salzburg in Tirolsko, ki so predvideli novostanovsko sestavo deželnih zborov. V vsakem deželnem zboru naj bi bile 4 skupine (kurije) »poslancev, ki naj bi zastopali interese določenih stanov (cerkveni dostojanstveniki, veleposest, mesta s trgovsko-obrtnimi zbornicami ter podeželje). Deželni statuti so poudarjali »pravice in svoboščine zvestih stanov«, ki da jih je treba »po potrebah sedanjosti razviti in razširiti«.

51 Fellner, Das 'Februarpatent' von 1861, 550–551; Hye, Das politische System in der Habsburgermonarchie, 40–41; Pančur, V pričakovanju, str. 186–187; Kočar, Rojevanje modernega parlamentarizma, 94.

52 Februarski patent (26. 2. 1861) je Temeljni zakon o državnem zastopstvu, deželne rede in deželne volilne rede, ki so jih razglasili, imenoval »ustava naše države«. Izraz »februarska ustava« je torej skupna oznaka za kompleks zakonov, ki so skupaj tvorili državno ustavo. Prim.: Rumppler, Eine Chance für Mitteleuropa, 376–379; Engel-Janosi, Einleitung, XII–XIII; prim. tudi Fellner, Das 'Februarpatent' von 1861, 555–556.

53 Schmerling je 2. julija 1861 v državnem zboru izjavil, češ da bo vlada uresničila to zahtevo, takoj ko bodo poslanci rešili državo iz finančne krize in sprejeli proračun za leto 1862. Njegovo obljubo je potrdil cesar 1. maja 1862. Schmerling je 24. 11. 1863 poslancem obljubil, da bo predlog zakona vlada pripravila še v teku druge sesije. Toda do sprejema zakona je prišlo šele 21. 12. 1867. Gottsmann, Der Reichstag 1848/49 und der Reichsrat 1861 bis 1865, 638–639; prim. tudi Malfè, Der Konstitutionalismus in der Habsburgermonarchie, 23–27.

54 Urban, Die tschechische Gesellschaft, 244.

(1862)<sup>55</sup> in proti konkordatu iz leta 1855 uperjeni verski »edikt« (1862), ki je – izhajajoč iz kromeriškega ustavnega osnutka – zahteval popolno ločitev Cerkve od države, uveljavitev polne enakopravnosti verskih skupnosti, uvedbo obvezne civilne poroke in vzpostavitev državnega nadzora nad osnovnim šolstvom.<sup>56</sup> Prva obliža na rano nemških ustavovercev sta bila 27. oktobra 1862 razglašena zakona o »varstvu osebne prostosti« in »varstvu hišne pravice« (nedotakljivosti stanovanja), ki sta okrepila pravno varnost državljanov nasproti samovolji oblasti. Dva meseca pozneje (27. 12. 1862) sta jima sledila novela k civilnemu in vojaškemu kazenskemu zakoniku in nov tiskovni zakon, ki je ukinjal preventivno cenzuro (predcenzuro) in z odpravo koncesije olajšal ustanavljanje novih časnikov.

## DECEMBRSKA USTAVA 1867

Po izgubljeni vojni s Prusijo in Italijo 1866, ko je obstajala nevarnost, da bo Bismarck poskušal nemško vprašanje rešiti v velikonemškem duhu, so se cesar in njegovi svetovalci odločili za sporazum z madžarsko opozicijo, ki je opustila svoje maksimalistične zahteve (personalna unija). V težkem zunanjepolitičnem položaju, ki je klical po vzpostavitvi »notranjega miru«, sta na začetku leta 1867 zunanji minister baron Friedrich Beust in vodja madžarske opozicije Gyula Andrassy uspela prepričati cesarja, da je treba dualistično preobrazbo monarhije izvesti z oktrojem, brez sodelovanja predstavniških teles, ki bi v skladu s septembrskim patentom z dne 20. septembra 1865 morala dati soglasje k političnim spremembam.<sup>57</sup> Beust je pri cesarju prodril tudi z idejo, da je treba v avstrijski polovici države (Cislajtaniji) uvesti pravi konstitucionalni sistem. Nemški liberalci, ki so imeli večino v državnem zboru, so svoj »pristanek« na vsiljeni dualizem več kot uspešno vnovčili. Na njihovo pobudo se je cislajtanski državni zbor, ki je začel zasedati sredi maja 1867, de facto spremenil v nekakšno ustavodajno skupščino, ki je do izteka leta 1867 avstrijsko polovico države preobrazila v pravo ustavno monarhijo.

Že 25. julija 1867 je cesar sankcioniral zakon o odgovornosti ministrov, ki je prinesel omejitve kompetenc cesarja nasproti vladi in parlamentu. (V skladu z novim zakonom ministri niso bili več samo uradniki cesarja, ampak so postali za svoje delo hkrati odgovorni parlamentu. Svoje odločitve so morali obvezno predstaviti državnemu zboru, pri morebitnih kršitvah zakonov pa so bili podvrženi tudi institutu ministrske obtožbe.)<sup>58</sup> Za demokratizacijo političnega življenja sta bila pomembna 15. novembra 1867 razglašena zakon o društvenem pravu in zakon o zborovalnem pravu. S prvim so izničili skrajno omejujoči društveni zakon iz časa neoabsolutizma (1852), ki je onemogočal ustanavljanje in delovanje političnih društev, z drugim pa so omogočili tudi javna zborovanja na prostem.<sup>59</sup> Še pomembnejši pa je bil kompleks petih »temeljnih zakonov« (cesarjevo sankcijo so dobili 21. decembra 1867), ki so skupaj tvorili »decembrsko ustavo«.

S spremembo Temeljnega zakona o državnem zastopstvu, ki je – upoštevajoč dejstvo dualizma – ukinjal člene, nanašajoče se na skupni (razširjeni) državni zbor, se je (cislajtanski) državni zbor iz nekakšnega posvetovalnega gremija monarha spremenil v pravi parlament z odločilno zakonodajno pravico. Njegova večja vloga se je kazala že v tem, da predsednikov obeh zbornic parlamenta ni več imenoval cesar, ampak so ju izvolili poslanci iz plenuma državnega zbora. Poslanci so dobili tudi polno pravico do zakonodajne iniciative. Člen 14 temeljnega zakona je sicer izvršni oblasti v določenih primerih (v času, ko parlament ne zaseda) še vedno dajal pravico razglašanja »zakonov v sili« brez poprejšnjega soglasja državnega zbora, toda imeli so le začasno veljavo. (Zakonodajni akti izvršilne oblasti so v načelu veljali le do njihove obravnave na prvi naslednji seji državnega zbora – in šele, če jih je potrdil parlament, so dobili trajno veljavo).<sup>60</sup> Spremenjeni temeljni zakon o državnem zastopstvu je hkrati bistveno povečal pristojnosti državnega zbora nasproti posameznim deželnim zborom. (Njihova vloga v ustavni zgradbi Cislajtanije se je med drugim še naprej kazala v pravici deželnih zborov, da iz svoje sestave volijo državnozborske poslance.)

Velikanski korak k uresničitvi pravne države pa je pomenil državni temeljni zakon o temeljnih pravicah državljanov (21. 12. 1867), ki so v februarški ustavi popolnoma umanj-

<sup>55</sup> Sprejet je bil šele 4. aprila 1870.

<sup>56</sup> Gottsmann, *Der Reichstag 1848/49 und der Reichsrat 1861 bis 1865*, 651.

<sup>57</sup> Urban, *Die tschechische Gesellschaft*, 315.

<sup>58</sup> Urban, *Die tschechische Gesellschaft*, 322.

<sup>59</sup> *Ibidem*.

<sup>60</sup> Podrobneje o tem: Gernot D. Hasiba, *Das Notverordnungsrecht in Österreich (1848–1917). Notwendigkeit und Mißbrauch eines 'staaterhaltenden Instruments'. Studien zur Geschichte der österreichisch-ungarischen Monarchie* 22, Wien 1985.

kale.<sup>61</sup> Zakon, ki ga je po vzoru na kromeriški ustavni osnutek zasnoval liberalni poslanec dr. Eduard Sturm iz Brna, je bil izjemno širok katalog temeljnih pravic človeka in državljana, ki je med drugim zagotavljal: enakost državljanov pred zakoni in pri zasedanju javnih služb, osebno svobodo, nedotakljivost lastnine, zaščito tajnosti pisem, pravico do združevanja, zbiranja in oblikovanja peticij, svobodo govora in mišljenja, versko svobodo, svobodo raziskovanja in poučevanja, svobodno izbiro poklica in enakopravnost verskih skupnosti. Zakon je izrecno prepovedoval vsakršno obliko (dedne) podložnosti, v členu 19 pa je zagotavljal enakopravnost vseh narodov in njihovih jezikov: »Vsi narodi države so enakopravni in vsak ima nedotakljivo pravico do varovanja in negovanja svoje narodnosti in jezika. Država priznava enakopravnost vseh v deželi navadnih jezikov v šoli, uradu in javnem življenju. V deželah, v katerih prebiva več narodov, naj bodo javni učni zavodi tako urejeni, da bo dobival vsak teh narodov potrebna sredstva za izobraževanje v svojem jeziku, ne da bi se mu bilo treba učiti drugega deželnega jezika.«<sup>62</sup>

Državni temeljni zakon o temeljnih pravicah državljanov je vseboval večji del svobodščin in pravic iz kromeriškega ustavnega osnutka. Njegovih standardov ni dosegel le na področju verske enakopravnosti. Temeljni zakon je sicer delno revidiral določila konkordatne pogodbe (1855), toda Katoliška cerkev je še vedno ohranjala privilegirani položaj v državi. Zato se je cesar 25. maja 1868 podpisal pod tri »majske zakone«, ki so revidirali nekatera najbolj sporna določila konkordatne pogodbe iz leta 1855.<sup>63</sup> Zakon o zakonski zvezi je znova uveljavil avstrijsko civilno poročno, ki so ga s konkordatno pogodbo leta 1855 suspendirali v korist kanonskega prava. Zakon o odnosih med šolo in Cerkvijo je osnovno šolstvo spet podredil nadzoru države: »Vrhovno vodstvo in nadzorstvo nad vsem poukom in vzgojo pripada državi in ga izvajajo za to po zakonu določeni organi.«<sup>64</sup> Zakon o intekofesionalnih razmerjih pa je uveljavil pravno enakost državljanov ne glede na versko pripadnost.<sup>65</sup>

K zagotovitvi temeljnih državljanskih pravic je prispeval državni temeljni zakon o ustanovitvi najvišjega državnega sodišča, ki je bilo v zadnji instanci pristojno za razsojanje v pritožbah državljanov, ki so jim bile kršene temeljne državljanske (politične) pravice.<sup>66</sup> Za normalno funkcioniranje pravne države je bil bistvenega pomena državni temeljni zakon o sodni oblasti, ki je dokončno izvedel ločitev sodstva od uprave, zagotovil neodvisnost sodnikov in spet vzpostavil javni sodni postopek. (Na njegovi podlagi so za določene delikte spet uvedli porotna sodišča.)<sup>67</sup> Pomemben korak k demokratizaciji političnega sistema pa je pomenil državni temeljni zakon o izvajanju »vladne in izvršilne oblasti«, ki cesarjeve oblasti ni več opredelil le kot oblast »po milosti božji«.<sup>68</sup> Zakon je cesarju sicer še vedno dajal izjemne pristojnosti, toda hkrati je od njega zahteval, da svojo izvršilno oblast izvaja v skladu z obstoječimi zakoni. (Isto je veljalo za vse preostale predstavnike izvršilne oblasti: od ministrov pa vse do županov občin.)

S kompleksom državnih temeljnih zakonov, ki so skupaj tvorili decembrsko ustavo, se je Avstrija vrnila na pot pravega konstitucionalizma, kot ga je bila spoznala v revolucionarnem letu 1848/49. V političnem sistemu »v državnem zboru zastopanih kraljestev in dežel«, kot se je uradno imenovala Cisaljtanija, se je de iure sicer ohranilo precej elementov absolutizma (ustava je cesarju še vedno dajala izjemne pristojnosti pri izvajanju zakonodajne in izvršilne oblasti), toda de facto je avstrijski politični sistem, kakršnega je ustvarila decembrska ustava, temeljil na načelu, ki ga je znameniti pravnik Joseph Ulbrich formuliral z besedami: »Nosilec državne oblasti je cesar, vendar jo lahko uporablja le v skladu z ustavo. Avstrija je torej monarhična ustavna in pravna država.«<sup>69</sup> Temeljni zakon o političnih pravicah državljanov pa je bil med naprednejšimi v tedanji Evropi.

## LITERATURA

APIH, Josip, Slovenci in 1848. leto, Ljubljana, 1888.

BERNATZIK, Edmund, Die österreichische Verfassungsgesetze mit Erläuterungen, Wien 1911.

Bled, Jean Paul, Franc Jožef, Ljubljana, 1990.

Brauneder, Wilhelm, Die Verfassungsentwicklung in Österreich 1848 bis 1918, v: Die Habsburgermonarchie, Band VII., Verfassung und Parlamentarismus, 1. Teilband, Wien, 2000.

61 RGBI 142/1867.

62 Pri dokončnem oblikovanju člena 19 so se v ustavnem odboru zgledovali po členu 21 osnutka kromeriške ustave, na katerega se je »spomnil« slovenski poslanec dr. Lovro Toman. Urban, Die tschechische Gesellschaft, 323–324.

63 Prim.: Cvirni, Boj za sveti zakon, 31–34.

64 Na podlagi omenjenega šolskega zakona je državni zbor konec aprila sprejel nov zakon o osnovni šoli, ki je dobil cesarjevo sankcijo 14. 5. 1869. Zakon je bil izjemno napreden, saj je povečeval število šol in dal osnovo za uresničenje splošne šolske obveznosti. (Ena šola na območju, kjer je v razdalji ene ure hoda več kot 40 otrok.) Tudi vsebina pouka se je razširila. Na vsaki šoli so morali učiti: verouk, jezik, računstvo, prirodopis, zemljepis, zgodovina (s posebnim ozirom na domovino), pisanje, geometrija, petje, telovadba in za deklice ženska ročna dela ter gospodinjstvo. Razširjena je bila tudi šolska obveznost, in sicer med 6. in 14. letom (t. j. na osem let). Za jug severovzhod (Galicija in Bukovina) in jug monarhije (Kranjska, Goriška, Istra, Dalmacija) pa so bile dopuščene tudi izjeme: ponekod so dopuščali šolsko obveznost med 6. in 12. letom starosti (torej 6 let). Zakon je predpisal tudi višjo izobrazbo učiteljev (ustanovljena so bila 4-letna učiteljska) in natančno opredelil financiranje šol. (Vzdrževati so jih morale občine.) Glede učnega jezika je določal, da o njem odloča deželna šolska oblast po zaslišanju tistega, ki šolo vzdržuje.

65 Določila decembrske ustave (vključno z »majskimi zakoni«), ki so se dotikala odnosa Cerkve in države, so bila vseeno veliko bolj zmerna kot v kromeriškem ustavnem osnutku. Slednji je namreč v členu 14 določal, da v Avstriji ni državne Cerkve, v členu 17 je predvidevala obvezno civilno poroko, v členu 19 pa je prepovedala vpliv Cerkve na javne šolske zavode.

66 RGBI 143/1867.

67 RGBI 144/1867.

68 RGBI 145/1867.

69 Malfèr, Der Konstitutionalismus in der Habsburgermonarchie, str. 15.

- Brauner, Wilhelm, Zum Wesen der Grundrechte des 'Kremsier Verfassungsentwurfs', v: Österreichische Juristenzeitung 44, 1989, str. 417–419.
- BRITOVŠEK, Marjan, Anton Fürster in revolucija 1848 v Avstriji, Maribor, 1970.
- Crankshaw, Edward, The Fall of the House of Habsburg, New York, 1963.
- CVIRN, Janez, Razvoj ustavnosti in parlamentarizma v Habsburški monarhiji. Dunajski državni zbor in Slovenci (1848–1918), Ljubljana, 2006.
- Cvirn, Janez, Boj za sveti zakon. Prizadevanja za reformo poročnega prava od konca 18. stoletja do druge svetovne vojne, Zbirka Zgodovinskega časopisa 30, Ljubljana, 2005.
- DIE HABSBURGERMONARCHIE, Band VII., Verfassung und Parlamentarismus, 1. Teilband, Wien, 2000.
- Engel-Janosi, Friedrich, Einleitung, v: Die Protokolle des österreichischen Ministerrates 1848–1867. Die Ministerien Erzherzog Rainer und Mensdorff, 5. del, 1. zvezek, Wien, 1977, str. IX–XXXII.
- Fellner, Fritz, Das Februarpatent von 1861, v: MIOG 63, 1955, str. 549–564.
- GOTTSMANN, Andreas, Der Reichstag von Kremsier und die Regierung Schwarzenberg. Die Verfassungsdiskussion des Jahres 1848 im Spannungsfeld zwischen Reaktion und nationaler Frage, Wien, 1995.
- Gottsmann, Andreas, Der Reichstag 1848/49 und der Reichsrat 1861 bis 1865, v: Die Habsburgermonarchie, Band VII., Verfassung und Parlamentarismus, 1. Teilband, Wien, 2000, str. 569–665.
- HANTSCH, Hugo, Die Nationalitätenfrage im alten Österreich, Wien, 1953.
- Hasiba, Gernot D., Das Notverordnungsrecht in Österreich (1848–1917). Notwendigkeit und Mißbrauch eines 'staatserhaltenden Instruments'. Studien zur Geschichte der österreichisch-ungarischen Monarchie 22, Wien, 1985.
- HYE, Hans Peter, Das politische System in der Habsburgermonarchie: Konstitutionalismus, Parlamentarismus und politische Partizipation, Wien, 1995.
- Kann, Robert A., Das Nationalitätenproblem der Habsburgermonarchie. Geschichte und Ideengehalt der nationalen Bestrebungen vom Vormärz bis zur Auflösung des Reiches im Jahre 1918, I–II, Graz, 1964.
- KOLMER, Gustav, Parlament und Verfassung in Österreich 1848–1904, I–VIII, Graz, 1972–1978.
- Klíma, Arnošt, Česi a Němci v revoluci 1848–1849, Praha, 1994.
- Kontler, László, Madžarska zgodovina, Ljubljana, 2005.
- Malfèr, Stefan, Der Konstitutionalismus in der Habsburgermonarchie – siebzig Jahre verfassungsdiskussion in 'Cisleithanien', v: Die Habsburgermonarchie, Band VII., Verfassung und Parlamentarismus, 1. Teilband, Wien, 2000, str. 11–67.
- Morawa, Georg J., Franz Palacký. Eine frühe Vision von Mitteleuropa, Wien, 1990.
- Pančur, Andrej, V pričakovanju stabilnega denarnega sistema, Celje, 2003.
- Rumpler, Helmut, Eine Chance für Mitteleuropa. Bürgerliche Emanzipation und Staatsverfall in der Habsburgermonarchie, Wien, 1997.
- Rumpler, Helmut, Parlament und Regierung Zisleithaniens 1867–1914, v: Die Habsburgermonarchie 1848–1918, VII. Band, 1. Teilband, Wien, 2000, str. 667–894.
- URBAN, Otto, Die tscheschische Gesellschaft 1848–1918, Wien 1994.
- KOČAR, Primož, Rojevanje modernega parlamentarizma v 19. stoletju, v: VOGRINEC Barbara (ur.), Analiza razvoja slovenskega parlamentarizma, Zbiralnik VIII., Ljubljana, 2005, str. 93–112.
- Zwitter, Fran, Nacionalni problemi v habsburški monarhiji. S sodelovanjem Jaroslava Šidaka in Vase Bogdanova, Ljubljana, 1962.

## POVZETEK

V metternichovski Avstriji se je utrdil tog sistem absolutizma, v katerem je bila vsakršna javna razprava o nujnih političnih spremembah onemogočena. Zahteve po političnih spremembah v smeri konstitucionalizma in uveljavitvi temeljnih pravic človeka in državljana so se najprej – že v tridesetih letih – pojavile na Ogrskem, kjer sta se za »meščansko preobrazbo države« prizadevali tako zmernejša Konservativna (István Szécheny) kot radikalnejša Liberalna stranka (Lajos Kossuth in Ferenc Deák). V dednih deželah so se tovrstne zahteve pojavile šele v štiridesetih letih, ko so začele iz konstitucionalnih južnonemških državic prek »kitajskega zidu« v Avstrijo pogosteje prihajati (večinoma anonimne) politične brošure z ostro kritiko Metternichovega režima. Toda do uresničitve tovrstnih zahtev je prišlo šele po izbruhu marčne revolucije (13. 3. 1848), ki je pometla z absolutizmom. Obljubo cesarja Ferdinanda I. o ustavni preobrazbi države (15. 3. 1848) je vlada uresničila 25. aprila 1848 z izdajo t. i. Pillersdorfove ustave (po notranjem ministru Franzu von Pillersdorfu), ki je Avstrijo (brez Ogrske in Lombardije in Benečije) spremenjala v ustavno monarhijo. Ustava je vsebovala razmeroma širok katalog temeljnih pravic

človeka in državljana, ki je poleg individualnih pravic vseboval tudi načelo enakopravnosti narodov. Toda ustava, ki se je zgledovala po ustavah nekaterih nemških držav, liberalno usmerjenega meščanstva ni zadovoljila. Zato se je izdelave nove ustave lotil novoizvoljeni državni zbor, ki je začel z delom 22. julija 1848. Ustavni odbor je do začetka marca 1849 dokončal osnutek ustave v malem moravskem mestecu Kromeriž, kamor se je državni zbor preselil po oktobrski revoluciji 1848. na Dunaju. Osnutek ustave je Avstrijo (brez Ogrske in Lombardije-Benečije) spreminjal v moderno ustavno monarhijo, ki naj bi – ob upoštevanju nacionalne enakopravnosti – svojim državljanom zagotavljala tudi vse temeljne pravice in svoboščine. A zaradi spogledovanja z načelom ljudske suverenosti in priznanjem samostojnosti Ogrske je bil za cesarja in vlado povsem nesprijemljiv. Zato je cesar 7. marca 1849 razpustil parlament in oktobriral s strani vlade pripravljeno »marčno ustavo« (datirana je bila z 4. marcem 1849), ki je veljala na celotnem ozemlju avstrijskega cesarstva. V ustavi vsebovane temeljne državljske pravice so precej zaostajale za standardi kromeriškega ustavnega osnutka, poseben patent o pravicah državljanov, ki je izšel hkrati z ustavo, pa je veljal le v avstrijski polovici države, ne pa tudi na Ogrskem. Oktobrirano ustavo in patent o pravicah državljanov, ki sta veljala le na papirju, je cesar ukinil z dvema silvestrskima patentoma 31. 12. 1851. V avstrijskem cesarstvu je nastopilo obdobje novega absolutizma. Katastrofalne finančne razmere so po vojaškem porazu s Piemontom-Sardinijo (1859) cesarja prisilile, da je napovedal času primerne spremembe. Konec maja 1860 se je sestal razširjeni državni svet, ki je do konca septembra pripravil predloge potrebnih reform, ki naj bi avstrijski voz potisnile z blata. Na podlagi njegovih predlogov je 20. oktobra 1860 izšla t. i. oktobrska ustava, nova »nepreklicljiva ustava« avstrijskega cesarstva, ki je prinesla prvi korak na poti k obnovi ustavnega življenja. A oktobrska diploma ni nikogar zadovoljila, zato jo je na začetku leta 1861 novi državni minister Anton von Schmerling temeljito predelal. Rezultat je bila t. i. februarska ustava, ki so jo tvorili temeljni zakon o državnem zastopu ter novi deželni redi in deželni volilni redi. Tudi februarska ustava je bila daleč od demokratičnih standardov iz leta 1848/49, zato so si v državnem zboru poslanci različnih strank in narodov ves čas prizadevali za njeno »izpopolnitev«. Medtem ko so ji predstavniki nenemških narodov nasprotovali zaradi centralizma, se je nemškimi liberalcem zdelo pomanjkljivo zaradi tega, ker ni vsebovala jasno določenega kataloga temeljnih pravic človeka in državljana. Korak naprej je bil storjen po vojaškem porazu v vojni s Prusijo (1866) in dualistični preobrazbi monarhije leta 1867. Nemški liberalci so za »pristanek« na dualizem od cesarja in vlade izsilili vrsto liberalnih zakonov (pet »temeljnih zakonov«, ki so dobili cesarjevo sankcijo 21. 12. 1867, po navadi označujemo s pojmom »decembrska ustava«), ki so politični sistem avstrijske polovice države (Cislajtanije) spet približali standardom iz revolucionarnega leta 1848. Med ustavnimi zakoni je bil še posebej pomemben temeljni zakon o pravicah državljanov (21. 12. 1867), ki je vseboval izjemno širok katalog temeljnih pravic človeka in državljana, v členu 19 pa je zagotavljal tudi nacionalno in jezikovno enakopravnost.

S kompleksom državnih temeljnih zakonov, ki so skupaj tvorili decembrsko ustavo, se je Cislajtanija vrnila na pot pravega konstitucionalizma, kot ga je bila spoznala v revolucionarnem letu 1848/49. V njenem političnem sistemu se je de iure sicer ohranilo precej elementov absolutizma (ustava je cesarju še vedno dajala izjemne pristojnosti pri izvajanju zakonodajne in izvršilne oblasti), toda de facto je avstrijski politični sistem, kakršnega je ustvarila decembrska ustava, temeljil na načelu, ki ga je znameniti pravnik Joseph Ulbrich formuliral z besedami: »Nosilec državne oblasti je cesar, vendar jo lahko uporablja le v skladu z ustavo. Avstrija je torej monarhična ustavna in pravna država.«

**Helena Motoh, PhD,**

Faculty of Humanities, University of Primorska

## **WHICH EUROPE, WHICH CHINA? CONTRIBUTIONS OF THE CRITIQUE OF ORIENTALISM AND EUROCENTRISM TO THE DIDACTICS OF HISTORY**

The article tries to illuminate the issue of the didactics of history through the perspective of the methodological and content insights of the critique of orientalism and eurocentrism. The first part is dedicated to the analysis of the predominant narrative approach to world history – the idea that history travels through space as well as through time – and interprets it as a presupposition of the second global line of separation between the constructed West and the constructed East. In the continuation, the article follows the critiques of this sort of narration through the perspective of Said's critique of orientalist discourse and subsequently describes the procedures of the construction of Europe/the West with the help of Amin's analysis of eurocentrism, and at last analyses the changes introduced by the movement for so-called »world history«.

The findings of these critical approaches are applied to a specific case in the concluding part of the article: the history of Euro-Chinese contacts. Within the context of this thematic, the most important methodological and topical insights to which the critique of orientalism, the critique of eurocentrism and of the world-history approach point, are presented: a critical definition of the objects of its study, the critical usage of spatial and time determinants and the fixing of boundaries, and the critical shaping of historical narration and the selection of a viewpoint.

**Primož Šterbenc, PhD**

## **RACE FOR AFRICA**

The West was in a position to decisively influence the politics of African countries for several decades owing to its colonial heritage. From the beginning of the 80s, the West was in a position to enforce the neoliberal socioeconomic model throughout Africa. However, in the 90s, China won important influence in Africa and started to use the continent mainly for gaining raw materials to assure its fast economic growth. China broke off the monopolistic influence of the West and brought into African countries an at least tentatively different alternative development model on account of which Chinese influence in Africa has been growing ever stronger. Chinese influence is not without ambiguity because it has both positive and negative consequences for the continent. There have been growing negative attitudes on the part of western countries toward China because China represents to them a dangerous competitor.

**Natalija Mihelčič,**

Primary school Stopiče

## **HOW THE »NEW CONTINENT« WAS (RE)DISCOVERED – FOLLOWING COLUMBUS' TRAIL OF WORLD EXPLORATION**

Cross-curricular integration is becoming increasingly prominent among new forms of work in schools. Even the most unusual connections between two subject areas can become a good example, showing that every school subject also contains a piece of another school subject. A cross-curricular integration of history, geography, and mathematics poses new expectations and challenges for pupils, as well as for teachers. Both, school and personal practice show that this kind of integration enables a more variegated and lively course of instruction and at the same time allays some of the stiffness of classical forms of teaching, as well as deepening knowledge and widening the horizons of individuals.

The content outlines of History, Geography and Mathematics have a lot in common, which has been demonstrated by their interconnection. Knowledge and experiences with cross-curricular integration are certainly good provision for good implementation of more complex forms of school instructions, which motivate many pupils and teachers.

**Marjeta Šifrer, MSc,**  
Primary school Naklo

## **THE MEDITERRANEAN – A SPACE OF COOPERATION AND CONTRARIETY AMONG CULTURES: THE ARAB STATE AND CULTURE**

The application of new technologies in education is an important novelty in discussing learning contents. Lessons planned with the help of IT demand active work from pupil and teacher. The article presents an example of good practice - Arab state and culture. The topic is treated with the active use of two e-textbooks, I discover the past and Steps in time – antiquity and the middle ages.

**Tina Šantej, Vesna Žnidar Kadunc, MSc,**  
Primary school of National Hero Rajko Hrastnik

## **INTERDISCIPLINARY APPROACH TO LEARNING ABOUT GREEK CULTURE BASED UPON THE UPDATED HISTORY CURRICULUM**

When we dealt with Cretan-Mycenaean culture as the foundation of Greek civilization, we implemented cross-curricular integration based on the updated curriculum for History and Slovene language.

We applied this content at a regular history lesson and upgraded it by creating rebuses in history learning club and with the tale about Theseus' fight with the Minotaur at additional classes of Slovene language.

The goals set were accomplished, although we would like to make some changes when repeating the lesson. We would choose a different time distribution of topics at Slovene language, which would be more compatible with history topics. In addition we would treat topics with the help of team teaching. When treating Greek culture or antique culture in general we have the possibility to establish connections with several subjects, above all geography and art education.

**Sonja Škrlić Počkaj, MSc,**  
School center Postojna, Gymnasium Ilirska Bistrica

## **THE FORMATION OF WORLD RELIGIONS**

The article presents a discussion on the formation of world religions at history lessons in gymnasia. Using a work method described herein, the authoress wanted to emphasize the contacts and, above all, similarities between the two religions more so than focusing on the knowledge of facts, events and persons, because she is aware that lessons based on intercultural methodological approaches can contribute towards pupils viewing people from different cultures in a positive light. When designing the questions on the worksheet and methodological approaches, she followed the holistic approach of Michael Byram.

The work presented in the article didn't contribute any novelty to dealing with the knowledge and understanding of historical events, phenomena, and processes; instead, novelties were visible in the treatment of goals dealing with the development of skills, relations, actions, attitudes and viewpoints.

The pupils were surprised by the fact that Christianity and Islam are so similar. They also became more critical towards themselves and their environment. In addition, they were also convinced that the knowledge gained can be useful in making contacts with people of different nationalities and cultures.

This kind of work in the classroom positively influenced the quality of cooperation between pupils and their mutual relationship; it also managed to increase their creativity and emotional awareness, as well as contributing to a positive view of other religions and diversity in general.



**Bojana Modrijančič Rešičič,**

Technical school centre Nova Gorica

## **THE BOOK DISCLOSES HISTORY**

In the article I discuss war themes and the urgent problems of the First and Second World Wars and the Balkan Wars, which were inspired by the reading of Cankar's short stories. With the help of the history teacher, the pupils illuminated topics which they presented in their paper, and by reading classical and new domestic and foreign literary works introduced fellow pupils to sure facts and their own views of the problem. The papers made by the pupils during Slovene language instructions improve their reading, narration, thinking and their autonomous writing. At explanation, pupils also used other sources, which contributed to the variegation of narration. Vocational school students participated in conversation, posed questions, and also tried to answer them. They realized that the subjects Slovenian language and History are not exclusive to each other, but rather that they complement each other.

**Maja Vičič Krabonja,**

Secondary School of Economic Maribor

## **THE CULTURAL HERITAGE OF ANCIENT EGYPT**

The project gave positive results with regards to relationships in class, as well as to the pupils' knowledge, where we managed to overcome the division by subjects and enabled the pupils to use theoretical knowledge (interview) in practice at a different subject. The foundation of successful work was good organisation and a precisely set time schedule.

The chosen method successfully enabled the development of cultural dialogue and accentuation of positive cultural influence between continents. Most importantly, pupils were able to overreach the myth of the superiority of European civilisation and developed understanding and respect toward diversity.

The success of the project is confirmed by the fact that we also carried out the aforementioned model in the next school year, although this time around the topic was Chinese culture, for which we decided on the basis of the structure of pupils registered in first class.

**Janez Cvirn, PhD.,**

Faculty of Arts, Department of History

## **THE DEVELOPMENT OF CONSTITUTIONALITY AND PARLIAMENTARISM IN AUSTRIA (1848–1867)**

In Metternich's Austria, a rigid system of absolutism established itself, within which all public debate about urgent political changes was made impossible. Demands for political changes in the direction of constitutionalism and the implementation of fundamental rights of man and citizen first emerged – already in the thirties – in Hungary, where the moderate Conservative party (István Szécheny), as well as the more radical Liberal party (Lajos Kossuth and Ferenc Deák) tried hard for a »civic transformation of state«. In the hereditary lands, such demands emerged as late as in the forties, when (mostly anonymous) political brochures began to arrive more often from the constitutional south German states through the "Chinese wall", containing sharp critiques of the Metternich regime. But the realization of these demands came as late as after the outbreak of the March revolution (March 13, 1848), which did away with absolutism. The promise of Emperor Ferdinand I. about the constitutional transformation of the state (March 15, 1848) was realized by the government on April 25, 1848 with the publication of the so-called Pillersdorf's constitution (named after interior minister Franz von Pillersdorf), which transformed Austria (without Hungary, Lombardy, and Veneto) into a constitutional monarchy.

The constitution included a relatively extensive catalogue of the fundamental rights of man and citizen. Besides individual rights, the catalogue also included the principle of

the equality of nations. However, the constitution, which was modelled according to the constitutions of some German states, didn't satisfy citizens of a liberal orientation. This is why a newly elected Imperial council began work on July 22, 1848 to prepare a new constitution. The constitutional council finished the outline of the new constitution in the small Moravian town Kromeríž (where the Imperial council had retreated from Vienna in the wake of the October revolution of 1848) by the beginning of March 1849. The outline of the constitution changed Austria (without Hungary and Lombardy-Veneto) into a modern constitutional monarchy, which was supposed to – respecting national equality – assure all basic rights and freedoms to its citizens. But because of its flirting with the principle of people's sovereignty and recognition of Hungarian autonomy, the outline was entirely unacceptable for the Emperor and government. That is the reason why the Emperor dissolved parliament on March 7, 1849 and dictated the "March constitution" (dated March 4, 1849), which was prepared by the government and was in force throughout the territory of the Austrian empire. The fundamental citizens' rights contained in the constitution lagged considerably compared to the standards introduced in the Kromeríž constitution outline, and a special patent about citizens' rights which was published simultaneously with the constitution was valid only in the Austrian part of the state and didn't apply to Hungary. On December 31, 1851, the Emperor abolished the dictated constitution and patent about citizens' rights which was in force only on paper, with two "New Year's patents", and a new period of absolutism began in the Austrian empire. Catastrophic financial circumstances after the military defeat against Piedmont-Sardinia (1859) forced the Emperor to proclaim changes appropriate to the times. A broadened Imperial council assembled at the end of May 1860, and by the end of September prepared propositions for necessary reforms which were supposed to "push the carriage out of the mud". On the basis of their proposals, the so-called October constitution was published on October 20, 1860, the new and »irrevocable constitution« of the Austrian empire which represents the first step on the way to the restoration of constitutional life. But the October constitution didn't satisfy anyone, therefore it was thoroughly reshaped at the beginning of 1861 by new state minister Anton von Schmerling. The result was the so-called February constitution, which contained fundamental laws regarding state representation, new regulations for crown lands and crown land voting regulations. The February constitution was of course itself far from the democratic standards championed in the years 1848/49, which is why delegates representing various parties and nations in the imperial council represents constantly attempted to "improve" it. While representatives of non-German nations opposed the constitution because of its centralism, the German liberals considered the constitution insufficient because it failed to include a clearly defined catalogue of fundamental rights of man and citizen. A step forward was made after the military defeat against Prussia (1866) and the dualistic remodelling of the monarchy (1867). In exchange for of their "consent" to dualism, the German liberals managed to extort from the emperor numerous liberal laws (five "fundamental laws" which received the emperor's sanction on December 12, 1867 and which we usually call the "December constitution"), bringing closer once more a political system of the Austrian part of the state (Cisleithania) to the democratic standards of the revolutionary year 1848. Especially important among the constitutional laws was the fundamental law on civic rights (December 21, 1867), which contained an exceptionally large catalogue of fundamental human and civic rights, and in article 19 offered assurance of national and linguistic equality. With the complex of fundamental state laws which together form the December constitution, Cisleithania was back on its way to the real constitutionalism of the revolutionary years 1848/49. Although its political system preserved *de iure* some elements of absolutism (the constitution still gave the emperor extraordinary competences in implementing legislation and executive power), the Austrian political system, created by the December constitution, was *de facto* founded on the principle which famous jurist Joseph Ulbrich defined as: »the bearer of state authority is the emperor, although he can use this power only in accordance with the constitution. Austria is therefore a monarchist constitutional and legal state.«

# NAVODILA ZA PISANJE DIDAKTIČNIH ČLANKOV

1. Didaktični članki naj obsegajo od 5 do 8 strani.
2. Na začetku članka je ime in priimek avtorja ter ime šole zaposlitve.
3. 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.
4. 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.
5. Za objavo izdelkov učencev in učenk 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.

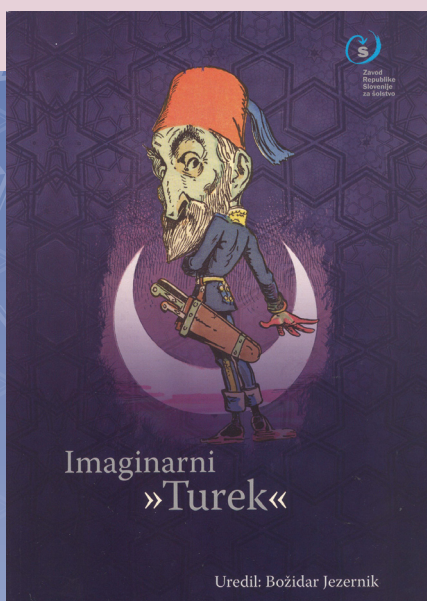
## OSTALA NAVODILA ZA PISANJE ČLANKOV

1. 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.
2. Članki naj bodo pisani v računalniškem programu Word for Windows z vnesenimi naslovi in podnaslovi poglavij oz. podpoglavij.
3. Članke nosilnih rubrik (Iz zgodovinopisja, 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.
4. Pogoj za objavo člankov v rubriki Popotavanja zgodovinarjev je, da je jasno razviden didaktični del z navezavo na učne cilje in vsebine učnih načrtov in predmetnih katalogov.
5. Članki in prispevki naj bodo ustrezno citirani. Navajamo nekaj primerov:
  - a) 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.
  - b) 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.
  - c) 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, Zadrudni vpisnik zvezek II, št. 31.
  - č) Citiranje spletnih strani (točni naslov spletne strani, datum uporabe spletne strani): npr. <http://www.qca.org.uk>, About History (dostop: 1. 2. 2007).Viri dobesečnih ali povzetih citatov ipd. naj bodo zapisani pod črto.
6. 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 že 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.
7. Za jezikovni pregled člankov in prispevkov poskrbi uredništvo.
8. Kratice v člankih pri prvi omembi zapišite s celim imenom bodisi v oklepaju ali v opombi pod črto.
9. 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.
10. 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 zavrjnjeni.
11. Člankov in nenaročenega gradiva ne vračamo.
12. Članke pošljite na e- naslov odgovorne urednice vilma.brodnik@zrss.si ali na zgoščenki oz. USB ključku na naslov Vilma Brodnik, Zavod RS za šolstvo OE Ljubljana, Parmova 33, 1000 Ljubljana.
13. 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.
14. Za pravilnost navedb v člankih odgovarjajo avtorji sami.

# IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Božidar Jezernik (ur.)

## IMAGINARNI »TUREK«



Knjiga *Imaginarni »Turek«* si prizadeva predstaviti, kako so literatura, umetnost, zgodovinpisje in šola izoblikovali v zahodni Evropi podobo »Turka« kot krvoločnega in surovega soseda in kako so to podobo na Slovenskem oblikovali literati in zgodovinpisci, da so Slovenci mogli oblikovati predstavo o sebi kot pripadnikih in branilcih zahodnoevropske kulture.

Razbija stereotipna pojmovanja in širi pojmovna polja: »Turek« namreč obstaja vedno in povsod, le imenuje se vsakokrat drugače. Podobo »Turka« so uporabljali v različne namene, saj je bila usklajena s spreminjajočimi se evropskimi agendami; včasih je »Turek« predstavljal tistega, pred katerim je treba trepetati, drugič tistega, ki ga je treba spoštovati. Stoletja pa je igral vlogo Drugega, sovražnika, ki je bistven za oblikovanje verskih in narodnih identitet. Ne glede na to, ali je šlo za pozitivne ali negativne predstave, te nikoli niso nastajale povsem spontano, temveč so bile večinoma ideološko motivirane oziroma usklajene s trenutnimi političnimi potrebami. Zato so poteze na podobi »Turka« lahko nenadoma dobile bolj ali manj neprijazne ali prijazne poudarke. Ker je tak protislovni »Turek« za Evropo – za Slovence pa še prav posebno – ključna zgodovinska in skorajda že mitična podoba Drugega, mu je treba v tem kontekstu dati ustrezen poudarek.

Knjiga *Imaginarni »Turek«* se vsebinsko umešča v več osnovno in srednješolskih učnih načrtov – za zgodovino, slovenščino, državljanstvo vzgojo in etiko, glasbo, družbo, sociologijo, po njej bodo z zanimanjem posegali tudi študentje kulturne antropologije in vsi, ki jih zanima tematika »Turkov« in turškega.

2012, ISBN 978-961-03-0012-0, 256 str., 35,00 EUR



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

INFORMACIJE  
IN NAROČILA:

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