

Nastava povijesti u zemljama jugoistočne Europe

Delić, Antonio

Undergraduate thesis / Završni rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:210808>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-17**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera

Filozofski fakultet Osijek

Njemački jezik i književnost i povijest

Antonio Delić

**NASTAVA POVIJESTI U ZEMLJAMA
JUGOISTOČNE EUROPE**

Završni rad

Mentor: doc. dr. sc. Zlatko Đukić

Osijek, 2017

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera

Filozofski fakultet Osijek

Njemački jezik i književnost i povijest

Antonio Delić

**NASTAVA POVIJESTI U ZEMLJAMA
JUGOISTOČNE EUROPE**

Humanističke znanosti, Povijest, Hrvatska i svjetska ranonovovjekovna povijest

Završni rad

Mentor: doc. dr. sc. Zlatko Đukić

Osijek, 2017

SADRŽAJ

SAŽETAK

1. UVOD

2. CILJ NASTAVE POVIJESTI

3. OBRAZOVNI SUSTAVI

3.1 Odgoj u Srbiji

3.2 Odgoj u Hrvatskoj

3.3 Odgoj u Sloveniji

4. MITOVI

5. PRIKAZ ODREĐENIH TEMA U UDŽBENICIMA

6. ZAKLJUČAK

7. POPIS LITERATURE

SAŽETAK

Ovaj završni rad za temu će imati nastanak povijesti kao nastavnog predmeta u zemljama jugoistočne Europe. Ovaj rad će opisati kako je povijest bila percipirana kao znanstvena disciplina tijekom svog postojanja. Također, bit će riječi kako bi profesori i učenici trebali imati nastavu, kako bi trebali obraditi povijesne teme. Spomenit će se i strategije koje bi nastavnik povijesti trebao upotrebljavati u nastavi. Ovaj rad će analizirati obrazovne sustave u jugoistočnoeuropskim zemljama u 19. stoljeću, te ulogu povijesti u obrazovnim sustavima tih zemalja. Naposljetku, ovaj rad će pokazati kako su se pojedine povijesne ličnosti i događaji interpretirali u nastavi povijesti tijekom trajanja raznih državnih tvorevina.

Ključne riječi: nastava, povijest, obrazovanje, udžbenik

1.UVOD

U mome radu pokazaću kako se odvijala nastava povijesti na područjima Jugoistočne Europe. Pisat ću o obrazovnom sustavu zemalja jugoistočne Europe. Obratit ću pažnju na to koliko je nastavnih sati bilo posvećeno povijesti, ali i drugim tzv. “nacionalnim” predmetima. Pisat ću i o sadržaju udžbenika, te kako su se oni mijenjali promjenom novih režima i država. U početku ću nešto reći i o samoj historiografiji kao znanosti, što je njen cilj, i za što se ona može upotrijebiti.

2. Cilj nastave povijesti

Jedna stvar od velikog značaja za povjesničara je postaviti se u um ljudi koje proučava. On bi trebao imati razumijevanja, ali ne i simpatije, pošto simpatija podrazumijeva suglasnost mišljenja. Povjesničari 19. st. slabo su proučavali srednji vijek, jer ih je on odbijao svojim praznovjerjem i barbarstvom. Oni uopće nisu imali razumijevanja za ljude koji su živjeli u tim vremenima. Tako npr. Buckhardt kada piše o Tridesetogodišnjem ratu, skandaloznim smatra da čovjek postavi svoju vjeru, bila ona katolička ili protestantska, iznad integriteta nacije. Dakle, za njega, liberalnog povjesničara 19. st., koji je bio odgojen da je opravdano i hvalevrijedno ubijati u obrani vlastite zemlje, a izopačeno i pogrešno ubijati u obrani svoje vjere, bilo je teško uživjeti se u način razmišljanja ljudi koji su se borili u Tridesetogodišnjem ratu.¹

Povijest se ne može pisati ako povjesničar ne ostvari barem nekakav kontakt s načinom razmišljanja ljudi o kojima piše.² No do povijesne istine je teško doći, upitno je da li ona postoji.³ Ali neupitno je da postoje činjenice, bez kojih bi povjesničar bio lišen značaja i koristi, a činjenice bez povjesničara bi bile mrtve i besmislene. Povijest je kontinuirani proces interakcije između povjesničara, i njegovih činjenica, beskonačan dijalog između sadašnjosti i prošlosti.⁴

U antici znanosti se nisu dijelili. Filozofija je bila praznanost. Tako su mnogi filozofi istodobno bili povjesničari, pedagozi, matematičari ili geografi. Tek u srednjem vijeku dolazi do razdvajanja znanosti.⁵ Zbog razvoja znanstvenog pogleda na svijeta nakon renesanse, te u doba industrijske revolucije, dolazi do specijalizacija, te osamostaljivanja prirodnih znanosti.⁶ Krajem 18. st. kada je znanost pridonijela čovjekovom poznavanju svijeta i vlastitih fizičkih atributa, postavilo se pitanje može li znanost povećati i čovjekovo poznavanje društva. Tada dolazi do rađanja društvenih znanosti, među njima i povijesti. Društvene znanosti su koristile iste metode kao i prirodne znanosti; društvo je bilo shvaćeno kao neki mehanizam. Pojavom Darwina, društvene znanosti su društvo smatrale nekom vrstom organizma.⁷ Međutim, pojedini znanstvenici povijest ne smatraju znanostima, zato što se iz nje ne mogu izvući nikakve pouke, jer nije u stanju predvidjeti događaje, subjektivna je i za sobom povlači pitanja religije i morala.⁸

¹ Edward Hallet Carr, *Što je povijest?*, Zagreb, 2004., str. 19

² E. H. Carr, *Isto*, str. 20

³ E. H. Carr, *Isto*, str. 21

⁴ E. H. Carr, *Isto*, str. 24

⁵ Ante Bežen, *Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta*, Zagreb, 2008., str. 31

⁶ A. Bežen, *Isto*, str. 33

⁷ E. H. Carr, *Što je povijest?*, str. 47

⁸ E. H. Carr, *Isto*, str. 52

U multikulturalnom okruženju europskog društva škole su dobile vrlo značajnu zadaću. Moraju potaknuti mlade da u drugima otkrivaju razlike i sličnosti i da ih provjeravaju u odnosu prema drugima. Nije dovoljno znati o drugim kulturama, nego se to znanje mora dopuniti iskustvom u suživotu sa drugima. Škole su postale ustanove u kojima se razvija stvarni društveni život. Nastavnici moraju proširiti suradnju sa roditeljima, udrugama, umjetnicima, kulturnim zajednicama, sveučilištima i znanstvenim ustanovama.⁹ Svi ljudi imaju potrebu za učenjem, a učitelj treba olakšati učenje. Učenje je proces traganja i otkrivanja.¹⁰ Nastava povijesti ne smije biti ograničena samo na diplomaciju i politiku, već treba proučiti sve dimenzije. Da ne bi bila eurocentrična, poželjno je da svaki učenik (srednjoškolac) detaljno proučava jednu neeuropsku kulturu. Nastava povijesti treba u mladima razviti istraživački duh, te razumijevanje razornih događaja poput holokausta, genocida, etničkog čišćenja i kršenja ljudskih prava. Treba upozoriti na ideologije koje se otimaju mladima za pozornost. Nastava povijesti bi trebala svojom interdisciplinarnošću biti most za razumijevanje kulture, filozofije, glazbe, zemljopisa, društvenih i prirodnih znanosti, te na taj način razviti novi humanizam.¹¹

Nacionalna povijest u mnogim europskim zemljama, posebice u zemljama bivšeg SSSR-a i Jugoslavije, je izrazito teška priča. Nedavni događaji su tamo podijelili društvo. Veoma je teško u školama obrađivati teme jer je tamo velik dio stanovništva iskusio bolne događaje koje još uvijek pamti, a koje nastavnici ne mogu riješiti, te su često prepušteni neugodnim situacijama. Oni žive u lokalnim zajednicama u kojima i proučavaju djecu, pa su odgovorni i roditeljima čije živote i stajališta poznaju, a koja mogu biti suprotna tumačenjima iz programa.¹² Naravno da te zemlje nisu jedine koje imaju tragičnu povijest. U mnogim zemljama je i dalje teško govoriti o holokaustu, europskom kolonijalizmu, građanskom ratu u Španjolskoj i Sjevernoj Irskoj, čije posljedice njihovi stanovnici i dandanas osjećaju. Nastavnici u tim zemljama često imaju konkurenciju sa “narodnom povijesti”, koju učenici često čuju na ulicama.¹³ Europska Unija promiče proučavanje povijesti na 4 razine; lokalnu, nacionalnu, europsku i svjetsku. No ponekad je teško razlučiti koji povijesni događaji pripadaju kojoj razini, npr. u Španjolskoj se vodi debata pripada li povijest Latinske Amerike nacionalnoj ili svjetskoj razini.¹⁴ Velike europske države poput Britanije i Rusije svjetsku povijest promatraju kao svoju “proširenu” nacionalnu povijest, s obzirom na to da su bile moćne države koje su vladale velikim dijelovima

⁹ Skupina autora, *Interkulturalni pristup nastavi povijesti*, Zagreb, 2006., str. 19

¹⁰ Skupina autora, *Didaktika i kurikulum*, Zagreb, 2010., str. 148

¹¹ Skupina autora, *Isto 3*, str. 21

¹² Skupina autora, *Povijesno naslijeđe i nacionalni identiteti*, Zagreb, 2006., str. 15

¹³ Skupina autora, *Isto 4*, str. 16

¹⁴ Skupina autora, *Isto 4*, str. 17

svijeta.¹⁵ Jedan od problema s kojim se nastavnici mogu susresti je i taj kada se nacionalistička povijest želi zamaskirati kao nacionalna. Želi se zloupotrijebiti plemeniti cilj nastave povijesti kao sredstva razvoja i podrške nacionalnog identiteta. Nacionalistička povijest često ima svrhu da sa proučavanjem povijesti učenicima unapređuje nacionalističke stavove. Mnogi povjesničari smatraju da u multikulturalnim i multietničkim zemljama treba uspostaviti jasnu ravnotežu između razvoja i potpore zajedničkog političkog identiteta i punog priznavanja manjinskim etničkim i kulturalnim grupama i njihovu doprinosu povijesti nacije i države u cjelini.¹⁶ Nastavnici ne bi trebali biti neutralni kada u nastavi povijesti dolazi do ksenofobije, rasizma i šovinizma, no pošto mogu doživjeti neugodnosti, za to im je potrebno puno građanske hrabrosti, kao i potpora njihove škole, društvene zajednice i vlasti.¹⁷ Nastava povijesti ima 2 cilja; osposobiti učenika za kritičko razmišljanje, te produbljivanje nacionalne svijesti. Ova dva cilja ponekad mogu doći u sukob jedan s drugim.¹⁸ U Europi se povijest proučava na 4 načina;

1. kao poseban predmet (u Češkoj, Estoniji, Rusiji, Portugalu, Britaniji, Hrvatskoj i ostalim državama bivše Jugoslavije)

2. u kombinaciji sa geografijom, što je tradicija u romanskim zemljama (Španjolska, Portugal i Francuska), ali također i u Albaniji i Bugarskoj

3. kao integrirani predmet, npr. “povijest i sociologija” u Austriji, ili “povijest i građanski odgoj” u Nizozemskoj

4. u okviru šireg predmeta poput “čovjek i društvo” u Mađarskoj, “društvene znanosti” u Norveškoj, ili u okviru “građanskoj odgoja” u nekim britanskim školama¹⁹

Prije 90-ih 20. st. malo se govori o multiperspektivnosti, jer su škole na kulturnu različitost odgovarale asimilacijom i integracijom. Takva politika se napušta, zbog rezultata koja je dovodila do međukulturnih napetosti unutar i izvan škole. Etničkim manjinama i doseljenicima se sve više priznaje pravo na očuvanje vlastite kulturne baštine.²⁰ Križarske ratove se osim sa kršćanske, sagledavalo i sa islamske perspektive. Osim velikih geografskih otkrića, učenici su učili i o narodima koji su živjeli na tim *otkrivenim* zemljama, kao i narodima koji su se izborili za neovisnost.²¹ Europa se definirala kao zajednički prostor grčko-rimske i židovsko-kršćanske

¹⁵ Skupina autora, Isto 4, str. 17

¹⁶ Skupina autora, Isto 4, str. 18

¹⁷ Skupina autora, Isto 4, str. 19

¹⁸ Skupina autora, Isto 4, str. 19

¹⁹ Skupina autora, Isto 4, str. 19

²⁰ Robert Strandling, Multiperspektivnost u nastavi povijesti, Zagreb 2005., str. 13

²¹ R. Strandling, Isto 1, str. 14

tradicije, sa zajedničkim iskustvima feudalizma, križarskih ratova, reformacije i protureformacije, renesanse, prosvjetiteljstva, industrijske revolucije, nacionalizma, svjetskih ratova te političkih i ekonomskih kriza 20. st. Međutim događajima u Srednjoj i Istočnoj Europi i bivšem SSSR-u promijenili su takvo mišljenje. Europa je više bila karakterizirana različitim kulturama, etnijama, jezicima, društvima, vjerama, nego zajedničkom poviješću i kulturnim naslijeđem.²² Sukobima u bivšom Jugoslaviji i Kavkazu potaknuli su mišljenje da se nastava povijesti ne smije koristiti za pojačavanje animoziteta i ksenofobije.²³

Kontroverzna pitanja iz prošlosti su jaka osjetljiva. Često se o njima ne želi raspravljati. U pojedinim sredinama političare ili druge skupine vrše pritisak pri izboru nastavnika. No za učenika je bitno da raspravlja o kontroverznim pitanjima kako bi bolje razumio svijet u kojem živi.²⁴ Učenik mora kritički analizirati povijesne izvore. Ne smije se reducirati na crno-bijele termine, mora razvrstati argumente različitih pojedinaca i grupa, prepoznati ograničenosti i rupe u iznesenim informacijama, prepoznati moguću pristranost osobe koja iznosi informaciju, sagledati suprotstavljene izvore ili opise onoga što se dogodilo. Pri toj analizi može naići na sljedeće probleme; koje motive imaju ljudi koji podupiru određeni stav, koje uzroke pripisuju situaciji ili sukobu, da li su izostavili važne dijelove informacije, ističu li pri svojoj argumentaciji neke točke dok druge zanemaruju, koja su rješenja predložili za osjetljivo pitanje.²⁵ Nastavnik povijesti u svom radu može naići na osjetljive situacije. Kako bi ih ublažio, on može koristiti određene strategije.

Prva bi bila *strategija udaljavanja*; kada je netko pitanje osjetljivo, a nastavnik je možda potaknuo snažne emocije ili polarizirao razred, onda on može ublažiti napetost tako ispita analogije i paralele ili da se vrati dalje u prošlost, kako bi istražio pozadinu problema.²⁶

Strategiju nadomještanja nastavnik može primijeniti kada učenici izražavaju čvrste stavove utemeljene na neznanju, ili kada većina diskriminira manjinu ili kada u razredu postoji neupitan konsenzus u samo jednoj interpretaciji događaja. Tada nastavnik može igrati ulogu „đavoljeg odvjetnika“, te naglasiti proturječnosti u učeničkim odgovorima, ali također mogu i samim učenicima prepustiti odgovornost da sami razmisle o točkama gledišta koje su drugačije od njihovih tako da sastave listu za i protiv, ili da zamijene uloge.²⁷

²² R. Strandling, Isto 1, str. 14

²³ R. Strandling, Isto 1, str. 15

²⁴ Robert Stradling, Nastava europske povijesti 20. st., Zagreb, 2003, str. 98

²⁵ Robert Stradling, Isto 2, str. 99

²⁶ Robert Stradling, Isto 2, str. 100

²⁷ Robert Stradling, Isto 2, str. 101

Strategiju uživljanja nastavnik koristi kada neko pitanje uključuje naciju ili grupu koja nije posebno omiljeno kod učenika, tada može koristiti iste metode kao i kod strategije nadomještanja (zamjena uloga, lista za i protiv, itd.), ali i igrokaze, simulacije, te uporabu indirektnih iskustava kroz istraživanje filmova, romana, dokumentaraca.²⁸

Problem s kojim se multiperspektivnost susreće je višak prostora i trošaka, pošto multiperspektivni pristup zahtijeva detaljnije proučavanje povijesti, što može biti problem za pisanje udžbenika, koji su koncipirani kao kronološki pregled.²⁹ Osim toga, većini učenika je teško uživjeti se u ulogu ljudi koji su živjeli u vremenu drugačijem od njihovog. Jedno istraživanje je pitalo učenika da se zamisle na mjestu mladića ili djevojke iz 15. st. koji je bio/la prisiljen/a na brak s nekim koga nije odabrao/la. Učenicima se nudilo 6 alternativa:

1. odbiti jer je nehumano nekog prisiljavati na brak bez ljubavi,
2. poslušati jer je ekonomski boljitak važniji za obitelj od strastvene ljubavi među supružnicima,
3. pobjeći u samostan jer je vjerski život vredniji od svjetovnog,
4. pristati jer svi mladi ljudi poštuju odluku svojih očeva,
5. opirati je jer je prirodno pravo svakog pojedinca vjenčati se iz ljubavi,
6. poslušati jer je pobuna protiv volje roditelja pobuna protiv Božjeg zakona³⁰

Većini učenika je bilo nezamislivo staviti se u kožu jednog čovjeka koji je u 15. st. birao prema roditeljskim preferencijama u skladu sa tradicijom ili biblijskim zapovijedima te ekonomskom računicom. Većina učenika je birala odgovore koje su izražavale otpor u ime ljubavi i prirodnih prava.³¹

Strategija istraživanja je najučinkovitija kada neko pitanje nije definirano, ili kada nastavnik želi kod učenika razviti analitičke vještine; poput projektnog rada, istraživanja osobnih dnevnika i memoara, itd.³²

Osim strategija, nastavniku su na raspolaganju različite metode;

²⁸ Robert Stradling, Isto 2, str. 101

²⁹ R. Strandling, Isto 2, str. 28

³⁰ R. Strandling, Isto 2, str. 29

³¹ R. Strandling, Isto 2, str. 30

³² Robert Stradling, Isto 2, str. 101

1. osmišljeni postupci, načini i djelovanje tijekom učenja i nastave
2. učinkoviti način komuniciranja i stjecanja znanja
3. zajedničke aktivnosti učenika i učitelja pri ostvarivanju ciljeva i zadataka
4. cjelovit sustav utemeljen na konceptu organiziranog učenja
5. algoritam postupanja onoga koji poučava i onoga koji uči radi ostvarivanja postignuća
6. didaktički sustav aktivnosti učenja radi stjecanja znanja i vještina, razvoja sposobnosti³³

Sve metode se mogu razvrstati u metode demonstracije, praktičkih radova, crtanja, pismenih radova, čitanja, razgovora i usmenog izlaganja.³⁴

Učenici često mrze povijest zbog potrebe pamćenja godina. Postoje mnogi razlozi zašto je učenicima teško pamtiti godine. Jedan od razloga je taj što pamćenje nije jedinstvena sposobnost. Neki ljudi teže pamte fizionomije, drugi imena, treći brojeve.³⁵ U nastavi povijesti često se primjenjuje mehanički pristup memoriranja brojki. Jedan od njih je svjesno nastojanje učenika da zapamti godinu, koji može biti djelotvoran, ali na duge staze, takvo znanje ispari.³⁶ Jako koristan postupak pamćenja godina je mnemotehnički. On djeluje tako da učenik među besmislene sadržaje uvodi reda. Na primjer, godinu postanka Rima 753. učenik moći će zapamtiti tako što primijeti da se neparne brojke nižu obrnutim redom, ili ako poveže prve slogove broji sedam, pet, tri (tri = tri), dobije riječ sepeti, koju će lakše zapamtiti neko brojeve 7, 5, 3. Ovaj postupak ima mnoge prednosti. Prva prednost je zabavljanje učenika. Druga je ta što je učenik pokušao uvesti reda, te besmislenim sadržajima pokušava dati neki smisao. Na primjer, on može primijetiti da su ustavi Francuske revolucije slijedili svake druge neparne godine, ili uočiti relaciju među brojkama 1393, tj. skok od 1 na 3, od 3 na 9, pa od 9 natrag na 3. Takav postupak je idealan za učenike koji su izrazito vizualni.³⁷ Mana tog sustava je ta što se on ne može primijeniti na sve brojeve. Primjerice, učenik će teško uočiti poveznicu među brojevima 1259, te će pokušajem pronalaska neke poveznice izgubiti puno vremena, a korist od tog provedenog vremena većinom bude malena.³⁸

³³ Skupina autora, *Didaktika i kurikulum*, str. 149

³⁴ Skupina autora, *Isto 2*, str. 150

³⁵ Marija Vrbetić, *Nastava povijesti u teoriji i praksi*, Zagreb, 1968., str. 96

³⁶ M. Vrbetić, *Isto*, str. 99

³⁷ M. Vrbetić, *Isto*, str. 100

³⁸ M. Vrbetić, *Isto*, str. 101

3. Obrazovni sustavi

Imati učitelja u obitelji je bio izvor ponosa i prestiža. U mnogim selima je on bio jedini izvor informacija o modernom svijetu. Bio je spona između države, učenika i roditelja. Oni su bili drugi važni ljudi u svojim mjestima, nakon svećenika.³⁹ Udžbenici su u učenika stvarali osjećaj ponosa pripadnosti svom narodu. Čak i neobrazovanom puku su sa svojim slikama i prikazima nacionalnih dostignuća budili jake osjećaje ponosa.

3.1 Odgoj u Srbiji

1.3.1880. ustanovljen je Glavni prosvetni savet., koji je bio glavno savjetodavno tijelo ministra prosvjete i crkvenih poslova, koji mu je davao mišljenje o svim važnijim pitanjima više i niže nastave, školskog unutarnjeg i vanskog razvitka i školske nastave i naučne književnosti. Savjet je bio ovlašten za prosvjetno planiranje, odobravanje učiteljskih dozvola, učenickih ispita, pregleda i preporučivanje udzbenika. Kasnije su ovlasti Savjeta bile još više proširene, tako da je on bio nadležan za gotovo cijeli školski sustav u Srbiji.⁴⁰ Savjet su činili 8 ili 12 članova sa mandatom od dvije godine i mogućnošću ponovnog imenovanja. Članovi su bili 4 profesora (2 sa Filozofskog fakulteta, 1 sa Pravnog i 1 sa Prirodoslovnog fakulteta Beogradskog univerziteta), direktor Narodne knjižnice, školski nadzornik, profesor iz Bogoslovije, profesor iz učiteljske škole, profesor iz beogradske realke, 2 profesora iz beogradske gimnazije te 1 doktor. Pošto se smatralo izuzetnom čašću biti član Savjeta, u njemu su sudjelovali najistaknutiji učenjaci, kulturne i javne ličnosti Srbije u tom vremenu. Osim toga, Savjet je imao između 10 i 20 pridruženih članova sa mandatom od jedne godine.⁴¹

Prvi Savjet je imenovao Stojan Novaković, koji je bio prvi ministar prosvjete i crkvenih poslova. Po zanimanju je bio povjesničar i filolog sa istaknutom karijerom; bio je veleposlanik, ministar vanjskih poslova, premijer, predsjednik SAN-a, autor preko 400 znanstvenih radova te prve Srpske čitanke za nize gimnazije i realke. Smatrao je da Srbija svoj napredak duguje svojim intelektualcima, te da bez prosvjetnog rada, pisma, škole i knjige Srbija neće napredovati u politici, vojsci, industriji, poljoprivredi i trgovini.⁴²

³⁹ Charles Jelavich, Južnoslavenski nacionalizmi, udžbenici povijesti prije ujedinjenja, Zagreb, 1990., str. 71

⁴⁰ C. Jelavich, Južnoslavenski nacionalizmi, udžbenici povijesti prije ujedinjenja, Zagreb, 1990., str. 48

⁴¹ C. Jelavich, Isto, str. 49

⁴² C. Jelavich, Isto, str. 49

Savjet je održavao oko 40-ak sjednica godišnje, razmatrajući školske planove, nastavne planove te sadržaj udžbenika i priručnika za učitelje. Osim toga, ocjenjivao je stručnost učitelja, nadzirao njihove ispite, poticao disciplinu u školama, bavio se i političkim pogledima učitelja, ali je i opremao školske zgrade; brinuo se o higijenskim uvjetima, veličini školskih dvorišta i razreda, tipovima učeničkih klupa i stanova za učitelje. No glavna zadaća mu je bila izrada programa za osnovne, srednje i učiteljske škole. 1882. usvojen je „Novakovićev zakon“, koji je propisao obvezno četverogodišnje obrazovanje za djecu od 6 do 12 godina. 1880. bilo je oko 200 000 djece u toj dobi. Oko 36 000 djece je započelo školsku godinu, no samo 80 ju je završilo. Cilj je bio da se do 1890. u skolu upiše 100 000 učenika, no za to je trebalo izgraditi zgrade i kvalificirati dovoljan broj učitelja. Stvaranje realki je bila najvažnija reforma u srednjem školstvu. Realka je bila glavna ustanova srednjega školstva, čiji su se nastavni planovi sastojali od općih predmeta. Vecina učenika koja bi završila realku, su na kraju postajali učiteljima. Klasično i humanističko obrazovanje je bilo ograničeno na gimnazije, koje su bile pripreme škole za univerzitet.⁴³

Škole nisu bile temelj razvoja srpskoga nacionalizma, već njihovi nastavni planovi. Po propisu Savjeta jezgra nastave je trebao biti srpski jezik. Osim jezika, isticana je i važnost povijesti, zemljopisa te izučavanje srpskih zemalja van Kraljevine Srbije. 1883. prema nastavnom planu osnovnih škola, svaki učenik koji je prolazio kroz četverogodišnje obrazovanje je provodio 93 sata u razredu. Od toga su 26 sati bila posvećena jeziku, 8 sati kombinaciji nastave povijesti i zemljopisa, a 4 sata srpskoj povijesti. Ta tri predmeta su činila 40% ukupnog broja sati. Ako njima dodamo 8 sati vjeronauka, koji je bio obavezan predmet, tada ispada da je 50% nastave bilo posvećeno predmetima u vezi sa Srbijom.⁴⁴

1891. dodano je još 5 razrednih sati, što je povećalo broj sati na 98. Broj sati srpskog jezika je povećan sa 26 na 30 sati, zemljopis je postao poseban predmet sa 9 sati, srpska povijest je smanjila broj sati sa 4 na 3, te su opet ta 3 predmeta činila 43% ukupnih sati nastave godišnje u Srbiji. Broj sati tih predmeta se 1899. smanjio na 36%, jer su povijest i zemljopis ponovno kombinirani, a i više pažnje je bilo posvećeno proučavanju praktičnih predmeta poput matematike, poljoprivrede i ručnog rada za dječake, a domaćinstva za djevojčice. 1904. povijest i zemljopis su se ponovno predavali zasebno.⁴⁵

⁴³ C. Jelavich, Isto, str. 50

⁴⁴ C. Jelavich, Isto, str. 51

⁴⁵ C. Jelavich, Isto, str. 51

1881. postojale su dvije vrste srednjih škola; realke (koje su naglašavale prirodne znanosti, suvremene jezike u pripremi za zanimanje) i gimnazije (koje su tražile klasična znanja kao pretpostavku pristupanja na sveučilište). Svaka od tih škola je u početku imala 7 razreda, kasnije im je dodana još jedna godina. Nastavni plan je bio istovjetan u prvih četiri razreda za obje škole, no u posljednje tri godine planovi su se razlikovali, s obzirom na predmete koji su bili primjereni njihovim ciljevima. 1893. htjelo se obnoviti klasične i humanističke predmete u realci, ali bez uspjeha. Spor je riješen 1898. kad su ozakonjena 3 tipa srednjih škola; gimnazije, realne gimnazije i tehničke gimnazije.⁴⁶ Gimnazija je zadržala svoj stari program, realna gimnazija je još više naglašavala opće predmete, no u njen program su uvršteni bili i poznavanje latinskog i grčkog, a u tehničkoj gimnaziji više pažnje se pridodavalo učenju prirodnih znanosti i stjecanju obrtničkih vještina. Unatoč toj podjeli, srpski jezik sa povijesti i zemljopisom je zauzimao daleko najviše postotaka nastave u svim trima školama. Učenici osnovnih škola nisu učili latinicu, te su bili u nemogućnosti da čitaju hrvatske knjige i časopise. Latinica se samo učila u srednjim i višim školama, kada se od učenika tražilo da uče njemački, francuski i latinski.⁴⁷

Prosvjetni savjet je davao uputke o pravljenu udžbenika. Glavno mjesto je trebalo da zauzima srpski jezik, sa dodacima iz povijesti i zemljopisa, koji bi se učili u isto vrijeme. Nalagao je da se koriste ilustracije radi lakšeg prikazivanja određenih povijesnih događaja. Savjet je birao udžbenike po natječaju, sa stručnjacima (2 do 4 stručnjaka) koji su ozbiljno shvaćali svoj posao. Oni bi podnosili pismene ocjene (recenzije) Savjetu, koji bi onda svoj izvještaj podnosio ministru prosvjete, koji bi većinom prihvatio udžbenike, koji su tiskani državnim novcem i koji su postali vlasništvo države na 5 godina, uz autorsku naknadu autoru. Nakon 5 godina, autor je bio u mogućnosti prepraviti svoj udžbenik i ponovno se javiti na natječaj.⁴⁸ Cilj udžbenika je bio stvoriti odane rodoljubne građane, koji će oduševljeno podupirati nacionalne ciljeve srpske države. U 10-im godinama 20. st. određeni projugoslavenki orijentirani Srbi (poput ministra Jovanovića i književnika Jovana Skerlića) su se zalagali da se u udžbenike uvrste i književna djela Srba izvan Srbije i drugih jugoslavenskih naroda, posebice Hrvata, barem onoliko koliko je srpskih književnih djela u hrvatskim udžbenicima. Novi udžbenici su uvrstili književna djela drugih južnoslavenskih naroda, no početak rata je spriječio veću proizvodnju tih udžbenika.⁴⁹ Unatoč namjerama i radu Prosvjetnog savjeta, on je zakazao u provođenju dviju temeljnih odredbi zakona o školama; većina djece nije polazila više od 4 razreda osnovne škole (čak

⁴⁶ C. Jelavich, Isto, str. 51

⁴⁷ C. Jelavich, Isto, str. 52

⁴⁸ C. Jelavich, Isto, str. 53

⁴⁹ C. Jelavich, Isto, str. 54

95%). Oni koji su polazili više su bili većinom iz gradskih naselja. Druga odredba je bila da se lokalne vlasti same pobrinu za financijsku primjenu zakona. Posto je većina stanovništva živjela u ruralnim sredinama, koje su oskudijevale sredstvima za izgradnju škola, lokalne vlasti su se stalno obraćale Beogradu za pomoć. Seoski učitelji su bili slabo plaćeni i pripremljeni, te su uz posao učitelja, obavljali druge poslove, kako bi mogli preživjeti. Iako je većina pučanstva isticala važnost prosvjećivanja, škole nikada nisu primile odgovarajuću financijsku pomoć.⁵⁰

S porastom privrede, rasla je i državna subvencija prosvjeti, a povećanjem stanovništva, gradile su se nove škole.⁵¹ Nepismenost se nastojala iskorijeniti. Pismenim se smatrao svako iznad 6 godina starosti koji je znao čitati i pisati. 1900. pismenim je bilo samo 17% pučanstva, tj. 324.433; većina tih pismenih je bila u dobi između 11 i 30 godina. 1914. pismenost se povećala, te je 40% stanovništva bilo pismeno, ali većinom u gradovima nego u selima.⁵²

3.2 Odgoj u Hrvatskoj

Odgoj u Hrvatskoj je bio sličan onome u Srbiji, no s određenim razlikama. Iako je Srbija bila sekularna država, Pravoslavna crkva je bila državna ustanova te ujedinjuća spona između Srbije i Srba izvan Srbije. Država i crkva su bili u tijesnim vezama.⁵³ U Hrvatskoj naprotiv, zakonom je crkva bila odvojena od države u osnovnom školstvu. Razloga za to odvojenje je bilo mnogo; iako se Crkva smatrala čuvarem naroda i njegovog nasljeđa, ona je bila podčinjena vlašću pape u Rimu. U nacionalnim pitanjima koja su uzburkavala Habsbursku Monarhiju, Crkva je uvijek bila na strani Monarhije protiv nezadovoljnih nacionalnosti. Drugi razlog je bio njemački liberalizam, kojemu je sekularizacija bila jedan od temeljnih principa. Sve habsburške zemlje su sekularizirale svoje odgojne sustave. Treći razlog je bio Hrvatsko učiteljsko društvo, koje je navodilo slabu kvalitetu vjerskog prosvjećivanja, malobrojnost škola, manjak kvalificiranih nastavnika, zastarjelost udžbenika i nastavnih planova, te neprimjerenih plaća. Bilo je i drugih razloga, poput onoga da će se državnim školama srušiti religijske i druge zapreke između Hrvata i Srba. Ivan Filipović, utemeljitelj učiteljskog društva i strastveni zagovornik svjetovnog odgoja i jugoslavenskog jedinstva je smatrao da samo škola može stvoriti to jedinstvo koje će, kako je on mislio, spasiti Hrvate i Srbe. Katolička i Pravoslavna crkva je bila protiv odvajanja crkve i države u školi, zbog straha od gubitka utjecaja. Josip Juraj Strossmayer i Franjo Rački, premda su bili zagovornici jugoslavenske ideje, također su se

⁵⁰ C. Jelavich, Isto, str. 55

⁵¹ C. Jelavich, Isto, str. 55

⁵² C. Jelavich, Isto, str. 56

⁵³ C. Jelavich, Isto, str. 56

protivili tom odvajanju. Strossmayer je htio da crkva i dalje vrši nadzor nad nastavnim planovima i sadržajem udžbenika, a Rački je smatrao da su reformatori pod utjecajem „židovskog-njemačkog liberalizma“.⁵⁴

Ban Ivan Mazuranić, provoditelj tog zakona je uvjeravao crkvu da je ne zeli posve isključiti iz učionice, ali da je država dužna građanima pružiti opći odgoj, kao što je crkva dužna pružiti moralni odgoj. Uvjeravao je da će u svim stupnjevima školske uprave crkva smjeti imenovati jednog svog predstavnika (u mjesnim, kotarskim i Državnoj komisiji za odgoj). Nastavni jezik je bio hrvatski, uz pravo drugih narodnosti da uče svoj materinji jezik, ali uz obvezno učenje hrvatskog. Svaka je mjesna zajednica morala skrbiti o svojim školama, čitanke su morale imati istovjetan izbor štiva na latinici i ćirilici. Država je sastavljala nastavne planove. Država je dopuštala one udžbenike koje bi odobrila vlada, osim udžbenika u vjeronauku koje je odobraval Crkva. Sve su učitelje birali birali mjesni odbori na temelju javnoga natječaja i državnog odobrenja. Mjesni odbor su činili ravnatelj škole, jedan učitelj, predstavnik crkve (uobičajeno svećenik) te 2 do 5 građana. U kotarskim odborima je bilo jednog predstavnika crkve, 2 učitelja i 6 građana. U Državnoj komisiji za odbor članovi su bili državni službenik, po jedan predstavnik svake vjere i 6 učitelja iz javnih škola. Osim osnovnog obrazovanja, cilj je bilo i dodatno trogodišnje obrazovanje za obrt, trgovinu i poljodjelstvo.⁵⁵

Opozicija zakona o školstvu je vecinom dolazio od klerikalnih političara, koji su isticali važnost Crkve u civiliziranju Hrvata te stvaranju škola. Glasnogovornici Pravoslavne crkve u Saboru su isticali da će integritet i identitet Srba biti ugrožen tim zakonom. Vlada nije mogla udovoljiti zahtjevima Pravoslavne crkve, jer bi ujedno morala udovoljiti i Katoličkoj crkvi, te onda ne bi bilo ništa od sekularizacije obrazovanja. Srbima je ipak učinjen ustupak u tome što se u njihovim školama hrvatski jezik smio zvati srpskim, jer se to smatralo istovjetnim nazivom za zajednički jezik. Osim toga, u hrvatskim školama se od drugog razreda obvezno učila ćirilica. Javnim narodnim školama su se nadali oni koji su htjeli zbližiti Hrvate i Srbe te ojačati hrvatsku državu.⁵⁶ Odgoj i obrazovanje u prošlosti nisu bili problem u odnosima Srba i Hrvata do tog razdoblja, jer je svaka crkva nadzirala svoje nastavne planove. Pravoslavna crkva sve od 1874. do 1918. želi vratiti utjecaj na svoje škole, kao i Katolička crkva, no Katolička crkva je sa sumnjom gledala na pokušaje Pravoslavne crkve, optužujući da njeni motivi nisu vjerski, već politički u cilju stvaranja srpske jedinice u okviru hrvatske države. Na njenoj strani su bili

⁵⁴ C. Jelavich, Isto, str. 57

⁵⁵ C. Jelavich, Isto, str. 59

⁵⁶ C. Jelavich, Isto, str. 60

starčevićanci i frankovci. Otada je svećenstvo u Srbiji i Hrvatskoj počelo igrati značajnu ulogu u definiranju nacionalnih interesa te o smislu južnoslavenskog ujedinjenja.⁵⁷

Kao i Srbija, Hrvatska je dvije vrste srednjih škola; gimnazije i realke, te učiteljske i trgovačke škole. Od viših škola je imala teološki, pravni i filozofski fakultet u Zagrebu.⁵⁸ 1887. carskim zakonom je ćirilica postala ravopravna sa latinicom. Srbi su željeli nadzirati svoje škole u Hrvatskoj. 1888. g. Mažuranić donosi novi zakon kojim dijeli srednje škole na niže i javne škole, te kao nastavni jezik uvodi „hrvatski ili srpski“. U školama su mogle biti samo one knjige koje odredi vlada, tako da je Mažuranić uspio smanjiti utjecaj crkava na školstvo. Tim zakonom su obnovljene i srpske škole u Hrvatskoj, Srbi su dobili pravo nastave pravoslavnog vjeronauka.⁵⁹ U hrvatskim školama najviše se pažnje posvećivalo jeziku, koji je u višim osnovnim školama nazivan hrvatskim. Teme iz povijesti, fizike, prirodopisa i zemljopisa učile su se na temelju čitanaka. 1905. povijest i zemljopis su postali posebni predmeti. U satnicama su bili izjednačeni sa hrvatskim. Mnogi povijesni udžbenici su imali zajedničke hrvatsko-srpske teme, poput „Život i postojbina starih Hrvata i Srba“, „Pokrštenje Hrvata i Srba“, „Tomislav“ i „Sv. Sava“.⁶⁰ Hrvatski nacionalisti su prigovarali da se u udžbenicima previše spominju Srbi, te da se u njima teži južnoslavenskom ujedinjenju. Također su htjeli ukinuti proučavanje ćirilice u Hrvatskoj.⁶¹ Učitelji u Hrvatskoj su imali iste probleme sa poslom kao i srbijanski; morali su se baviti dodatnim poslom (poljoprivredom), plaća im je bila mala, a održavanje škola je ovisilo od siromašnih općina, koje su tražile novac od Zagreba, no on je bio zaokupljen drugim javnim poslovima.⁶² 1910. g. 52% stanovnika Hrvatske je bilo pismeno (oni koji su znali čitati i pisati).⁶³

3.3. Odgoj u Sloveniji

Slovenija za razliku od Hrvatske i Srbije nije imala vlastiti zakon o školstvu, pošto je tada bila podijeljena na 4 pokrajine; Primorje, Štajerskoj, Koruškoj i Kranjskoj (jedinoj gdje su bili većina). Slovenci nisu mogli pritisnuti bečku centralnu vlast na onaj način kako su to radili Česi, Poljaci, Hrvati i Srbi iz Dalmacije. Nastavni jezik je bio njemački, čak i u onim krajevima

⁵⁷ C. Jelavich, Isto, str. 60

⁵⁸ C. Jelavich, Isto, str. 60

⁵⁹ C. Jelavich, Isto, str. 62

⁶⁰ C. Jelavich, Isto, str. 63

⁶¹ C. Jelavich, Isto, str. 65

⁶² C. Jelavich, Isto, str. 67

⁶³ C. Jelavich, Isto, str. 68

Slovenije gdje nisu živjeli Austrijanci. Da bi se mogao nositi sa modernim svijetom, Slovenac je morao znati njemački. Njihova borba za školstvo je bila borba za nacionalni opstanak.⁶⁴

Većina slovenske djece je završavala samo osnovnu školu. Najviše pažnje se posvećivalo jeziku. Carskim zakonom iz 1869. dopušteno je učenje slovenskog jezika. Povijest i zemljopis su bili spojeni u jedan predmet. Nastavni plan je nastojao kod djece usaditi osjećaj građanske pripadnosti i rodoljublja.⁶⁵ Slovenija nije imala sveučilišta, te je većina odlazila studirati u Graz, Beč, Zagreb ili Prag.⁶⁶ Slovensko školstvo je uspjelo u narodu stvori nacionalnu svijest, ali I odanost Habsburškom Carstvu.⁶⁷

4. Mitovi

U udžbenicima jugoistočne Europe prevladavaju 3 vrste mitova:

1. spašeni mitovi, uz promjenu predznaka, poput Ante Starčevića
2. odbačeni i reaktivirani, poput Josipa Jelačića
3. napušteni mitovi, poput srpsko-hrvatske suradnje⁶⁸

Ante Starčević bio je hrvatski nacionalist i primarno se zanimao za položaj i sudbnu hrvatskog naroda. U vrijeme njegova života događale su se burne političke, ekonomske i kulturne promjene na području današnje Republike Hrvatske. Jedino područje s ograničenom političkom autonomijom bila je Banska Hrvatska, sastavljena od nekoliko užih hrvatskih i slavonskih županija. U njezinu sklopu postojala su tijela s elementima u teoriji državne, ali u praksi pokrajinske autonomije, poput bana i Sabora.⁶⁹ Za vrijeme Kraljevine Jugoslavije, ličnost Ante Starčevića nije uživala veliku naklonost zbog njegovih izrazito velikohrvatskih stavova o tome da su svi Južni Slaveni Hrvati. Stjepan Srkulj, autor jednog povijesnog udžbenika u vrijeme monarhijske vlasti, odlučio je spomenuti Starčevića, no u prvi plan je postavljao njegovog suradnika Eugena Kvaternika. Nije se upuštao u duboka razmatranja Starčevićevog rada i djelovanja, te ga je stalno stavljao u pozadini. Za razliku od njega, Živko Jakić osuđuje njegovu političku ideologiju, ali navodi da je on htio ujediniti Južne Slavene, no samo je odbacio jugoslavensko ime, baš kao što su i Srbi tada odbacili. Što se Kvaternika tiče, njegov pokušaj pobune je smatrao naivnim i

⁶⁴ C. Jelavich, Isto, str. 69

⁶⁵ C. Jelavich, Isto, str. 70

⁶⁶ C. Jelavich, Isto, str. 71

⁶⁷ C. Jelavich, Isto, str. 71

⁶⁸ S. Petrungaro, Pisati povijest iznova, hrvatski udžbenici povijesti 1918-2004. godine, Zagreb, 2009, str. 178

⁶⁹ Tomislav Markus, Društveni pogledi Ante Starčevića, Hrvatski institut za povijest, Zagreb, 2009, str. 828

brzopletim.⁷⁰ Starčević je bio liberal, koji je smatrao da naciju čine svi njeni građani bez obzira na etničko podrijetlo.⁷¹ Želio je ekonomsku modernizaciju Hrvatske, no bio je protiv gradnje željeznica, jer ih je smatrao preskupima i da donose malo koristi.⁷² Za vrijeme šestosiječanske diktature, Starčević nestaje iz udžbenika. Tek uspostavom NDH Starčević zajedno sa drugim vođama Stranke prava, zauzima poziciju oca nacije, dok Ljudevit Gaj potpuno, a Strossmayer djelomično tonu u zaborav. Starčevićev program je postao evanđeljem hrvatskog naroda, kojeg su navodno slijedili Stjepan Radić, a uspjeli ostvariti ustaše pod vodstvom Ante Pavelića. Starčević je opisan kao teoretičar, prorok, te čovjek od akcije, koji se nije zadovoljavao politikom. Njegovim nezadovoljstvom politikom, ustaše su htjele prikazati da njihov dolazak na vlast, koji nije bio demokratski i voljom naroda, i nije loša stvar, pošto dnevna politika nikad nije mogla trajno riješiti problem u hrvatskom društvu. Time su također htjeli opravdati i svoju terorističku prošlost.⁷³ Kvaternikov lik je uzdignut do mitskih proporcija, a njegov neuspjeh se pripisao izmišljenom izdajniku.⁷⁴ U vrijeme socijalističke Jugoslavije, ova dvojica političara (Starčević i Kvaternik) neočekivano dobivaju pozitivne projugoslavenske konotacije u povijesnim udžbenicima. Starčević zbog svog antiklerikalizma, podrške Pariškoj komuni i pokušaja ujedinjenja Južnih Slavena pod hrvatskim imenom, a Kvaternik zbog svog ustanka, koji je podsjećao na partizanske ustanke u Drugom svjetskom ratu. Time se vjerovatno htjelo ne povrijediti nacionalne osjećaje Narodne Republike Hrvatske, koja je trebala osjećati lojalnost prema novoj Jugoslaviji. Međutim, neke povijesne ličnosti poput Jelačića su bile ocrnjene.⁷⁵ U vrijeme hrvatske nezavisnosti, Starčevićeva politika se uvijek smatralo samo reakcijom na akcije srpskih političara. Htjelo se pokazati da se i novo vodstvo Hrvatske nalazi u istoj situaciji kao i prije 150 godina. Time se učenicima htjela prikazati pogrešna i ukorijenjena ideja “vječne sadašnjosti” Balkana.⁷⁶ Kvaternika se prikazivalo kao čovjeka koji je uspostavio barem nakratko prvu samostalnu hrvatsku vladu. Prikazivan je kao revolucionar i intelektualac, koji je govorio više jezika, čime se htjelo istaknuti njegov međunarodni duh.⁷⁷

⁷⁰ S. Petrungaro, Isto, str. 127

⁷¹ T. Markus, Društveni pogledi Ante Starčevića, Zagreb, 2009, str. 832

⁷² T. Markus, isto, str. 835

⁷³ S. Petrungaro, Isto, str. 129

⁷⁴ S. Petrungaro, Isto, str. 130

⁷⁵ S. Petrungaro, Isto, str. 130

⁷⁶ S. Petrungaro, Isto, str. 131

⁷⁷ S. Petrungaro, Isto, str. 132

Josip Jelačić je bio složena povijesna ličnost, koja je pomogla gušenju revolucije u Beču i Ugarskoj. Težio je autonomiji Hrvatske i Slavonije, te njenom ujedinjenju sa Dalmacijom.⁷⁸ U Kraljevini SHS njegove akcije protiv Ugarske se tumače borbama u kojima zajednički sudjeluju Srbi i Hrvati. On je postao pandan Josifu Rajačiću, patrijarhu iz Vojvodine.⁷⁹ Nekritički se slavu njegove pobjede nad Mađarima, a njegove uspjehe se objašnjava time što je izgubio volju za borbom nakon uvođenja centralizma i apsolutizma Franje Josipa, no Jelačić nije bio u stanju sam poraziti ugarske pobunjenike, te je car bio prisiljen tražiti pomoć od Rusije.⁸⁰ Nakon 6. siječnja 1929, kao razlog Jelačićevog gubitka volje se ne pronalaze u centralizmu i apsolutizmu Franje Josipa, štoviše te dvije riječi nestaju iz udžbenika, vjerovatno jer je službena državna politika tada bila centralizam i diktatura kralja Aleksandra. Riječ centralizam i apsolutizam Franje Josipa je zamijenila njegova želja (Franje Josipa) da državu uredi onako kako ju je nekada uredio Josip II., čime su Hrvati i Srbi izgubili volju za borbom. Nakon 1935., kad je obnovljen ustavni poredak u Kraljevini Jugoslaviji, tada se opet spominju centralizam i apsolutizam Franje Josipa.⁸¹ Udžbenici NDH također slave njegove pobjede, čak ih nagomilavaju, ali izbacuju lik patrijarha Rajačića, čime žele sačuvati čisto “hrvatstvo” bana Jelačića.⁸² Govore i o diktatorskim ovlastima bana Jelačića, čime žele povući paralelu sa poglavnikom NDH.⁸³ U socijalističkim udžbenicima je prikazan kao gušitelj pobune seljaka i proletera, te sluga bečkog Dvora. Slika diktatora je ostala i u socijalističkim udžbenicima, kako bi se isto povukla paralela sa poglavnikom, koji je također vodio zemlju prema interesima osvajača.⁸⁴ Josif Rajačić, patrijarh je prikazan kao reakcionarni zemljoposjednik.⁸⁵ Socijalistički udžbenici su često isticali važnost Vojvođanske skupštine koja je tražila ujedinjenje sa Trojednom kraljevinom, kako bi prikazali namjeru Južnih Slavena da žive zajedno.⁸⁶ U udžbenicima nakon proglašenja nezavisnosti, ponovno se vraća junačka slika Josipa Jelačića. Čak se govori da nije gušio pobunu u Beču, već da ga je išao spasiti.⁸⁷ Neki udžbenici su ipak trezveno i kritički sagledavali njegovu ulogu. Govorili su da je na bojnopolju doživljavao kako pobjede, tako i poraze, da je njegova vlast nad hrvatskim zemljama

⁷⁸ S. Petrunaro, Isto str. 113

⁷⁹ S. Petrunaro, Isto, str. 113

⁸⁰ S. Petrunaro, Isto, str. 114

⁸¹ S. Petrunaro, Isto, str. 114

⁸² S. Petrunaro, Isto, str. 114

⁸³ S. Petrunaro, Isto, str. 115

⁸⁴ S. Petrunaro, Isto, str. 116

⁸⁵ S. Petrunaro, Isto, str. 116

⁸⁶ S. Petrunaro, Isto, str. 118

⁸⁷ S. Petrunaro, Isto, str. 119

bila samo formalne prirode, te da je imao pragmatičnih razloga za neke svoje odluke, poput ukidanja kmetstva, no sve njegove odluke je morao potvrditi Sabor, što ruši sliku diktatora kakvu su propagirali ustaški i socijalistički udžbenici.⁸⁸ Lik Josipa Rajačića se također vratio, kao predvodnik ekumenizma.⁸⁹

Što se tiče srpsko-hrvatske suradnje te jugoslavenstva, ona je u razdobljima obiju Jugoslaviju pozitivno ocijenjena, no u razdoblju NDH i neovisne Hrvatske je nosila negativan predznak, čak se govorilo da je bila iluzija. Isticala se različitost Hrvata i Srba.⁹⁰ Za vrijeme NDH, srpski političari u Hrvatskoj su nazivani pravoslavnima, čime se negiralo hrvatske Srbe kao narod, a Hrvatsko-srpska koalicija se nazivala Hrvatsko-srbofilska koalicija. Želja hrvatskih političara za ujedinjenjem sa Srbijom je prikazana samo kao strah da zemlje pobjednice u I. svj. ratu ne podijele Hrvatsku međusobno, negirajući popularnost jugoslavenske ideologije među hrvatskom inteligencijom, koja seže još iz doba Narodnog preporoda.⁹¹ Udžbenici neovisne Hrvatske također većinom na ujedinjenje gledaju negativno, te navode da su različitosti među narodima bile uzrok tenzija i raspada države, te da te različitosti neminovno vode u sukob. Prva Jugoslavija se optužuje za prevlast Srba, taj krimen isto nosi i druga socijalistička Jugoslavija, no u srpskim udžbenicima se govori da je druga Jugoslavija u cijelosti bila u rukama Hrvata i Slovenaca.⁹² Noviji udžbenici međutim nastoje izbjeći izričite antijugoslavenske poruke, no također ne žele dati uljepšanu sliku života u zajedničkoj državi.⁹³

⁸⁸ S. Petrungraro, Isto, str. 120

⁸⁹ S. Petrungraro, Isto, str. 121

⁹⁰ S. Petrungraro, Isto, str. 139

⁹¹ S. Petrungraro, Isto, str. 140

⁹² S. Petrungraro, Isto, str. 141

⁹³ S. Petrungraro, Isto, str. 142

5. Prikaz određenih tema u udžbenicima

1903. bila je jako važna godina u hrvatskoj povijesti. Dešava se pobuna protiv Khuena Hedervarya paljenjem mađarskih zastava. U nekim udžbenicima do 1990. godine događaji 1903. prikazuju se nepovijesno. Primjedba se ponajprije odnosi na isticanje kako je narodni pokret 1903. imao jugoslavensko obilježje i kako je u njemu došla do izražaja sloga Hrvata i Srba. Autori nisu tu godinu intepretirali na marksistični način, mada su imali povoda za to, s obzirom na seljačke nemire i sukobe sa vojskom. Udžbenici nakon 1991. ne ističu jugoslavensku komponentu zajedničke borbe Hrvata i Srba te zanemaruju demokratske težnje prosvjednika, ističući samo nacionalni hrvatski aspekt.⁹⁴ Svi udžbenici i oni do 1990. i oni poslije osamostaljenja Hrvatske zanemaruju ukazati na gospodarske prilike u Austro-Ugarskoj Monarhiji, dosljedno i u Hrvatskoj, koje su ipak, jednim dijelom, utjecale na pojavu pokreta. Naime, činjenica je da Hrvatska 1903. godine ima veliki broj gospodarskih problema: kriza veleposjeda, niske plaće nadničara, konkurencija jeftinijih austrijskih i mađarskih proizvoda, tarifna politika na željeznicama koja škodi hrvatskom gospodarstvu, onemogućavanje hrvatskih seljaka i obrtnika da dođu do kredita za modernizaciju svoje proizvodnje.⁹⁵ Pokret iz 1903. po prvi put uvodi seljaštvo u politiku, mada nije uspio srušiti tada vladajući sustav. Uspio je međutim smanjiti mađarizaciju, te dovesti do zbližavanja hrvatskih i srpskih političara u borbi protiv Monarhije.⁹⁶

Vijest o atentatu u Sarajevu različito je odjeknula među Hrvatima. Oni koji su bili proaustrijski orijentirani su krivicu za atentat pripisali cijelom srpskom narodu,⁹⁷ većinom frankovci. Projugoslavenski časopisi su tvrdili da Austrijanci žele kazniti sve Slavene za atentat, Čehe, Poljake, Srbe i Hrvate.⁹⁸ Sarajevski atentat nije dio uže hrvatske povijesti, pošto atentator ni žrtva nisu bili Hrvati. No svejedno je zauzeo odlučujuću ulogu u povijesti Hrvatske, s obzirom na njegove posljedice.⁹⁹ U prvim godinama Jugoslavije (tada zvane Kraljevina SHS), ne spominje se ime atentatora, već se govori o bosanskim zavjerenicima. Tek 30-ih se počinje spominjati ime Gavrila Principa.¹⁰⁰ Razlog tome vjerovatno leži zato što je Srbija odbijala svoju umiješanost u atentat, a i zato što je Princip počinio regicid (ubojstvo kralja), što za državu koja

⁹⁴ Franko Mirošević, *Godina 1903. u Hrvatskoj i hrvatskim udžbenicima*, Zagreb, 2005., str. 749

⁹⁵ Franko Mirošević, *Isto*, str. 750

⁹⁶ Franko Mirošević, *Isto*, str. 750

⁹⁷ Željko Karaula, *Sarajevski atentat-reakcije Hrvata i Srba u Kraljevini Hrvatskoj, Slavoniji i Dalmaciji*, Zagreb, 2011, *Zavod za hrvatsku povijest*, str. 270

⁹⁸ Ž. Karaula, *Isto*, str. 276

⁹⁹ S. Petrungaro, *Isto*, str. 132

¹⁰⁰ S. Petrungaro, *Isto*, str. 132

je bila kraljevina, nije bilo zgodno spominjati.¹⁰¹ U socijalističkim udžbenicima on je prikazan pozitivno, kao borac za oslobođenje južnoslavenskih naroda od tuđinskog jarma, no više se isticalo njegovo bosansko nego srpsko podrijetlo, kako bi ga lakše mogli prihvatiti svi narodi. Akcije mladobosanaca su često bile uspoređivane sa onim od Titovih partizana tijekom rata.¹⁰² Nakon raspada Jugoslavije, percepcija Gavrila Principa se mijenja. U njegovoj domovini BiH jedni ga smatraju herojem, drugi zločincem.¹⁰³ U udžbenicima neovisne Hrvatske njegov čin je prikazan kao terorizam, ali se navodi da je samo bio povod, a ne i uzrok za izbijanje 1. svj. rata.¹⁰⁴

NDH je u ustaškim udžbenicima bila prikazana kao krajni cilj hrvatskog naroda, a Ante Pavelić kao najveći hrvatski sin,¹⁰⁵ te kao nastavljatelj politike Stjepana Radića i Ante Starčevića. U socijalizmu Pavelić i ustaše su predstavljeni kao izdajnici i sluge okupatora, a NDH kao obmana hrvatskog naroda.¹⁰⁶ Do 70-ih se o njima pisalo kao klerofašistima, zbog protukatoličkog duha koji je tada vladao među komunistima, ali poslije 80-ih ih se ne više ne spominje kao klerofašiste.¹⁰⁷ Udžbenici neovisne Hrvatske više naglašavaju strukturu države i vojne krugove, nego politiku i ideologiju koja je vodila državu. Krivica za zločine se često zna prebaciti na Njemačku i Italiju, koje su kočile hrvatsku nezavisnost.¹⁰⁸ Bleiburg u hrvatske udžbenike dolazi tek nakon osamostaljivanja Hrvatske. Autori udžbenika povijesti za 8. razred osnovne škole koriste termin *Križni put*, a ne Bleiburg.¹⁰⁹ Za predaju civila na Bleiburgu više krive Britance, nego Antu Pavelića.¹¹⁰ Udžbenici za industrijske i obrtničke škole koristile su jednostavniji jezik, jer je plan nastave povijesti u tim školama uzak, te su nastojale rasteretiti učenike. U većini udžbenika se govori da je Bleiburg djelo partizanskih jedinica (koje jedan autor naziva srbokomunistima), a procjenjivale su da se broj bleiburških žrtava kreće između desetaka tisuća do 50.000.¹¹¹ Pojedini autori udžbenika povijesti za 4. razred gimnazije koriste emotivne govore, te govore o stotinama tisuća žrtava.¹¹² Pojedini autori ističu pokušaj stvaranja antikomunističkog bloka ustaša, četnika i slovenskih domobrana, ali i pokušaj prelaska NDH

¹⁰¹ S. Petrungraro, Isto, str. 133

¹⁰² S. Petrungraro, Isto, str. 134

¹⁰³ Ž. Karaula, Sarajevski atentat-reakcije Hrvata i Srba u Kraljevini Hrvatskoj, Slavoniji i Dalmaciji, Zagreb, 2011, Zavod za hrvatsku povijest, str. 256

¹⁰⁴ S. Petrungraro, Isto, str. 135

¹⁰⁵ S. Petrungraro, Isto, str. 154

¹⁰⁶ S. Petrungraro, Isto, str. 155

¹⁰⁷ S. Petrungraro, Isto, str. 156

¹⁰⁸ S. Petrungraro, Isto, str. 157

¹⁰⁹ Skupina autora, Dijalog povjesničara-istoričara, Zagreb, 2005., str. 643

¹¹⁰ Skupina autora, Isto 1, str. 646

¹¹¹ Skupina autora, Isto 1, str. 650

¹¹² Skupina autora, Isto 1, str. 651

na stranu Saveznika.¹¹³ U kasnijim godinama, međutim dolazi do objektivizacije problematike Bleiburga i *Križnog puta*.¹¹⁴

Žena u udžbenicima skoro da i nema. Mada se državama i zemljama pripisuju majčinski atributi. Žene su često sporedni igrači, pratilje svojih muževa.¹¹⁵ Mnogi političari, poput Ante Starčevića su smatrali da je politika samo za muškarce.¹¹⁶ Socijalistički udžbenici su prvi počeli sa više prikazivanja žena u povijesnim udžbenicima, ali te žene su često bile premilitarizirane.¹¹⁷ Što se tiče današnjih udžbenika, koji prikazuju rat iz 90-ih, oni često izostavljaju ratna nasilja (posebice silovanja) nad ženama. Razlog tome može biti da autori ne žele plašiti učenice, koje su tada u tinejderskoj dobi, te ih poštedjeti tih strahota, no mnoge druge grozote, poput holokausta se prikazuju u udžbenicima.¹¹⁸

¹¹³ Skupina autora, Isto 1, str. 652

¹¹⁴ Skupina autora, Isto 1, str. 655

¹¹⁵ S. Petrungaro, Isto, str. 45

¹¹⁶ Tomislav Markus, Društveni pogledi Ante Starčevića, Zagreb, 2009, str. 841

¹¹⁷ S. Petrungaro, Isto, str. 46

¹¹⁸ S. Petrungaro, Isto, str. 49

6. ZAKLJUČAK

Nastava povijesti je jedan važan predmet sa kojima se učenici susreću tijekom svoga školovanja, čak i u zemljama gdje ne postoji povijest kao zaseban predmet, ona je ili u kombinaciji sa nekim predmetom, ili je prisutna u drugim humanističkim predmetima. Današnja povijest se susreće sa mnogim pitanjima, treba li je proučavati kronološki ili je uskladiti u sadržaju sa drugim predmetima, kako obrazovati nastavnike povijesti, koje vještine učenik mora steći da bi imao sposobnost povijesnog mišljenja. U jugoistočnoj Europi, ali i u cijeloj Europi, nastava povijesti je često bila zloupotrebljavana u različite dnevnopolitičke svrhe. To je najčešće bila povijest „pobjednika“. Život i djelovanje mnogih povijesnih osoba, posebno iz jugoistočne Europe bili su predstavljeni na onakav način kako je autor ili politika željela. Povijesni događaji koji jedno vrijeme mogu biti ocijenjeni pozitivnim, u nekom drugom vremenu su negativni. Europska obrazovna politika nastoji izbjeći takav način predavanja povijesti. Ona nudi pristup multiperspektivnosti, tj. povijest sa više kuta gledanja, čitanja drugih izvora. Mada i multiperspektivnost može imati svoje nedostatke, kao nemogućnost uživljanja u ulogu osobe koja je živjela u vremenu drugačijem od našega, ili emocionalna vezanost sa svojim narodom, državom ili kulturom.

7. Popis literature

1. Ante Bežen, Metodika, znanost o poučavanju nastavnog predmeta, Zagreb, 2008
2. Charles Jelavich, Južnoslavenski nacionalizmi, jugoslavesnko ujedinjenje i udžbenici prije 1914., Zagreb, 1990
3. Edward Hallet Carr, Što je povijest?, Zagreb, 2004
4. Franko Mirošević, Godina 1903. u Hrvatskoj i hrvatskim udžbenicima, Zagreb, 2005
5. Marija Vrbetić, Nastava povijesti u teoriji i praksi, Zagreb, 1968
6. Robert Strandling, Multiperspektivnost u nastavi povijesti, Zagreb 2005
7. Robert Stradling, Nastava europske povijesti 20. st., Zagreb, 2003
8. Skupina autora, Dijalog povjesničara-istoričara, Zagreb, 2005
9. Skupina autora, Didaktika i kurikulum, Zagreb, 2010
10. Skupina autora, Interkulturalni pristup nastavi povijesti, Zagreb, 2006
11. Skupina autora, Povijesno naslijeđe i nacionalni identiteti, Zagreb, 2006
12. Stefano Petrunaro, Pisati povijest iznova, Hrvatski udžbenici povijesti 1918.-2004. godine, Zagreb, 2009
13. Tomislav Markus, Društveni pogledi Ante Starčevića, Hrvatski institut za povijest, Zagreb, 2009
14. Željko Karaula, Sarajevski atentat-reakcije Hrvata i Srba u Kraljevini Hrvatskoj, Slavoniji i Dalmaciji, Zavod za hrvatsku povijest, Zagreb, 2011