

## Poučavanje o interpretacijama

**Sažetak:** Članak se bavi teorijskim i praktičnim aspektima poučavanja o interpretacijama. U prvom dijelu rada razmatraju se tri ključne točke: zašto poučavati o interpretacijama, što bi učenici trebali naučiti o interpretacijama i kako poučavati o interpretacijama. Na temelju literature razrađuju se stupnjevi poučavanja o interpretaciji – od pripremnog stupnja upoznavanja teme i identifikacije interpretacije do analize, objašnjavanja i evaluacije interpretacije. U drugom dijelu rada donose se neki praktični primjeri.

**Ključne riječi:** interpretacija, historiografija, nastava povijesti, Hrvatska u 10. stoljeću, sporazum Cvetković-Maček

### Zašto poučavati o interpretacijama?

„Teorije o historiografiji općenito se slažu da sve pripovijesti o prošlosti sadrže neuklonjivi i neizbrisivi element interpretacije“, napisao je 1978. godine Hayden White, u vrijeme intenzivnih rasprava o prirodi povijesne znanosti.<sup>1</sup> Odnos između prošlosti i historije,<sup>2</sup> između činjenica i interpretacija, dugo je vremena u središtu teorijskih promišljanja o historiografiji, a razumijevanje te problematike mijenjalo se tijekom vremena.

Uobičajeno je da se povijesna činjenica tumači kao pojedinačna izjava o prošlosti zbilji na koju ne utječe čin interpretacije. Na elementarnoj razini postoje pojedinačne povijesne činjenice koje su jednoznačne i više-manje neupitne, poput primjerice godine početka i kraja Prvog svjetskog rata, imena i redosljeda američkih predsjednika i slično. No, kao što je to u svojoj knjizi *Promišljanje historije* ukazao povjesničar Keith Jenkins, „zapravo [se] nikada ne radi o činjenicama *per se*, već o težini, poziciji, kombinaciji i značenju koje one imaju jedna nasuprot druge u konstruiranju objašnjenja“.<sup>3</sup> Povjesničari nisu isključivo, pa čak ni primarno, zaokupljeni utvrđivanjem takvih pojedinačnih činjenica, već žele protumačiti kako i zašto se nešto

1 Hayden White, *Tropics of Discourse: Essays in Cultural Criticism* (Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press, 1978, paperback edition 1985), 51.

2 Pod historijom se ovdje podrazumijeva pisanje o prošlosti; termin *prošlost* odnosi se na prošlu zbilju, a termin *povijest* obuhvaća obje ove razine – prošlost i pisanje o njoj.

3 Keith Jenkins, *Promišljanje historije* (Srednja Europa: Zagreb, 2008).

dogodilo. To neizbježno uključuje *prosudbe* o značenju i važnosti pojedinih događaja, uspostavljanje *hijerarhije* među njima te *selekciju* događaja na temelju pripisanih značenja. Gledišta i sklonosti povjesničara (i svih drugih koji se bave poviješću), vrijeme i prostor u kojem djeluju, prosudbe o onome što je ispravno ili pogrešno, oblikuju odabir materijala i odlučuju koja će se pitanja postaviti prošlosti.<sup>4</sup> Jednom kad se povijesni događaj opiše, on postaje dio *narativa* koji je nužan okvir za davanje smisla pojedinačnim činjenicama, no koji neizbježno uključuje interpretativnu dimenziju. Stoga ne postoji objektivna historija u smislu da izvještaj onoga koji piše o povijesti u potpunosti korespondira s prošlom zbiljom: puna podudarnost između prošlosti i izvještaja o njoj, odnosno „povijesna istina“, ostaje tek ideal kojemu se teži. Zato je i interpretacija neodvojivi sastavni dio svake pripovijesti o prošlosti, od znanstvenih monografija do udžbenika i popularnih prikaza povijesnih događaja, pa bi je valjalo poučavati i u školi.

Ipak, poučavanje o interpretacijama relativna je novost u nastavi povijesti, kako u svijetu, tako i u nas. U planove i programe pojedinih europskih zemalja ovaj se zahtjev uvodi tek u posljednjih dvadesetak godina, dok se u Hrvatskoj prvi puta javlja u važećem Nastavnom planu i programu za osnovne škole iz 2006. godine. Zahtjev za poučavanjem o interpretacijama proizašao je iz nekoliko razloga, a tri su, po mojem mišljenju, ključna. Ovakvi su zahtjevi sigurno posljedica razvoja suvremene historiografije u posljednjih pola stoljeća koji su obilježili spomenuti prijevori, što je uvelike utjecalo i na to kako se gleda na prirodu povijesne znanosti. Drugi razlog zbog kojega je zahtjev za poučavanjem o interpretacijama unesen u školske programe odnosi se na preispitivanje pristupa u kojemu se učenike poučava samo jednoj verziji događaja tamo gdje postoje različite (podjednako utemeljene) verzije. Ovakav, u nas čvrsto ukorijenjen način poučavanja, nameće niz pitanja: Zašto smo odabrali baš tu interpretaciju? Promiču li se odabirom pojedinih interpretacija određene ideologije (izravno ili prikriveno) i/ili vode mitologizaciji prošlosti? Može li se odabirom određenih interpretacija školska povijest izravno ili neizravno (zlo)upotrijebiti u političke svrhe? Iz tih je razloga proizašao i zahtjev za poučavanjem o interpretacijama kao sastavnog dijela programa školske povijesti, što se doživljava kao jedna od mogućih brana za takve (zlo)uporabe i vrijedan doprinos razvoju pluralističkog i demokratskog društva. Ovdje namjerno ne želim dublje ulaziti u ovaj aspekt problematike, i to iz dva razloga: prvo, o tome se u hrvatskom slučaju već opširno pisalo,<sup>5</sup> i drugo, kako bi se fokus ovog rada zadržao na metodološkoj i metodičkoj strani problematike.

4 Alun Munslow, *Deconstructing History* (London and New York: Routledge, 1997); Jenkins, *Promišljanje historije*.

5 Istraživanja koja su analizirala udžbenike povijesti kao dio kulture sjećanja i u kontekstu politike povijesti brojna su i opsežna, a uglavnom su se odnosila na razdoblje od 1945. do 1990. i na razdoblje nakon 1990. godine. Ovdje ću navesti nekoliko radova u kojima se može naći pregled tematike s opsežnom bibliografijom: Snježana Koren, Branislava Baranović, „What Kind of History Education Do We Have after Eighteen Years of Democracy in Croatia? Transition, Intervention, and History Education Politics (1990-2008)“, u *‘Transition’ and the Politics of History Education*, ur. Augusta Dimou (Göttingen: V&R unipress, 2009); Snježana Koren, „Slike nacionalne povijesti u hrvatskim udžbenicima uoči i nakon

To nas, konačno, dovodi i do trećeg razloga zbog kojega je poučavanje o interpretacijama važno i za učenike i za društvo. Poučavanje ovakvih pristupa, metoda i načina mišljenja može imati važnu ulogu u razvoju učeničkih misaonih sposobnosti i viših kognitivnih procesa (analiza, evaluacija, kreacija). Prema Piagetovoj teoriji kognitivnog razvoja, ljudi uče na dva načina: tako da nove informacije iz okoline uklapaju u već postojeće misaone sheme (obrasce mišljenja), ali i tako da postojeće sheme mijenjaju u skladu s novim podacima, odnosno prilagođavaju ih nakon što su se suočili s informacijama koje ne mogu uklopiti u postojeće obrasce. Upravo se suočavanje s novim činjenicama koje proturječe postojećim shemama smatra osobito važnim za razvoj učeničkih mentalnih sposobnosti. Stoga, kako navode Vizek-Vidović et al., u poučavanje je dobro namjerno uklopiti neusklađenosti i izazvati kognitivnu neravnotežu (poput primjerice, kontradiktornih i suprotstavljenih objašnjenja temeljenih na istim činjenicama) koja će poticati motivaciju za učenjem i djelovati na procese kognitivnog rasta.<sup>6</sup> Umjesto da se troši mnogo vremena kako bi se učenike naučilo da daju jedan ispravan odgovor, memoriranjem i ponavljanjem onoga što donose udžbenici ili nastavničko predavanje (što ne znači da to treba u potpunosti eliminirati), učenike valja poticati da prošire svoje razmišljanje kako bi došli do novih ideja i zaključaka. Dakle, umjesto da se od učenika samo traži da *odgovore, ponove, definiraju, opišu, izjave ili nabroje*, valja ih podjednako, ako ne i više, tražiti da *analiziraju, pretpostave, povežu, sintetiziraju, kritiziraju, kreiraju, vrednuju, promišljaju*.

Pogledajmo što iz ove perspektive zapravo znači poučavati učenike o interpretacijama, osobito kada je riječ o kontradiktornim, pa i suprotstavljenim tumačenjima. To znači pokazati učenicima da na temelju istih izvora ljudi mogu doći do različitih, često podjednako vrijednih interpretacija o pojedinim događajima, omogućiti im da vide kako ponekad postoji više od jednog ispravnog odgovora ili objašnjenja (tj. da uvijek ne postoji jedan „ispravan“ odgovor), kao i da se na neka pitanja ne može odgovoriti. Poučavati o interpretacijama, nadalje, znači omogućiti učenicima da svjesno razmišljaju o tome kako su oblikovani različiti prikazi o prošlosti, kojim su se sredstvima njihovi autori služili kad su ih oblikovali itd. To primjerice znači pokazati im kako razlikovati činjenice od nečijeg mišljenja, kako identificirati dvosmislene tvrdnje ili argumente, kako identificirati pretpostavke koje nemaju potporu u izvorima, kako uočiti pristranosti i emocionalni jezik, itd. Prezentirati učenicima određene kontroverzne teme ili tekstove koji prikazuju različite strane nekog pitanja znači omogućiti učenicima da vrednuju i propituju tekst udžbenika ili neki drugi prikaz umjesto da ih automatski prihvaćaju kao istinu. To znači naučiti učenike kako kritički analizirati i vrednovati različite izvore informacija o prošlosti, kako odlučivati o njihovoj vjerodostojnosti te o snazi argumenata ili tvrdnji. To također znači naučiti učenike kako raspravljati na argumentiran i racionalan, a ne na emotivan način, kako

raspada Jugoslavije“, *Historijski zbornik LX* (2007); Idem, *Politika povijesti u Jugoslaviji 1945-1960: Komunistička partija Jugoslavije, nastava povijesti, historiografija* (Zagreb: Srednja Europa, 2012).

6 Vlasta Vizek Vidović et al., *Psihologija obrazovanja* (Zagreb: IUP-VERN, 2003), 48, 56.

argumentirati vlastito mišljenje te kako to povezati u koherentan izvještaj. U konačnici, to znači pripremiti učenike da se danas-sutra nose sa situacijama gdje postoji više od jednog tumačenja događaja i gdje su objašnjenja kontradiktorna i različita, te da budu u stanju učiniti uravnotežene i promišljene prosudbe.

### Što bi učenici trebali naučiti o interpretacijama?

U nastavnom programu povijesti za osnovne škole iz 2006. među ciljeve uvršten je i zahtjev da učenici „upoznaju različite načine prikazivanja i interpretiranja prošlosti (historiografija, filmovi, dokumentarne serije, povijesni romani, pjesme, muzejski postavi i sl.)“.<sup>7</sup> No, da takvi zahtjevi još uvijek izazivaju nedoumice, pokazuje i raskorak između ovako postavljenog cilja i ishoda definiranih po temama, gdje se ta različita tumačenja prošlosti uopće ne spominju. O tome također svjedoče i razlike u odnosu na prvobitnu verziju iz 2005. u kojoj je također bilo predviđeno da se učenici pouče kako se „prošlost prikazuje i interpretira na različite načine“, ali i da „znaju objasniti zašto je to tako te evaluirati pojedine interpretacije i stvarati vlastito mišljenje utemeljeno na argumentima“.<sup>8</sup> Je li u konačnoj verziji posljednji dio rečenice izostavljen zato što se smatralo kako učenici u osnovnoj školi nisu dorasli takvim zadaćama? No, može li se o interpretacijama adekvatno i uspješno poučavati bez da se ulazi u njihovo objašnjavanje i evaluaciju? Isto tako, je li moguće u osnovnoj školi baviti se samo „činjenicama“, a onda učiti učenike povijesno misliti tek u srednjoj školi? Mišljenja sam da tako nešto nije moguće, o čemu će biti više govora u nastavku ovog teksta.

Pokušajmo na početku razmotriti što je uopće interpretacija, bez pretenzija da se donese neka definitivna i sveobuhvatna definicija. U jednoj takvoj radnoj verziji, interpretaciju bi se moglo opisati kao svjesnu refleksiju o prošlosti,<sup>9</sup> kao namjeran i promišljen pokušaj da se (re)konstruiraju i objasne određeni prošli događaji, procesi i promjene. Takvo tumačenje prošlosti obično nastaje na temelju različitih (povijesnih) izvora, ali ga podjednako oblikuju i znanja, iskustva i sustavi vrijednosti onoga koji interpretira.

Sljedeće je pitanje što bi učenici trebali naučiti o interpretacijama kako bi se s njima mogli uspješno nositi. Izdvojene su tri točke:

#### 1. Brojnost i raznolikost interpretacija

S obzirom da je konstatirano kako svaka pisana historija nužno uključuje i interpretacije, učenici bi se trebali upoznati s radovima povjesničara (znanstveni članci i monografije, udžbenici, povijesne karte i sl.) i steći znanje o nekim tipičnim historiografskim kontroverzama. No, zato što se povijest obično promatra kao školski

7 *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa, 2006), 284.

8 U posjedu autorice.

9 Terry Haydn, James Arthur, Martin Hunt, *Learning to Teach History in the Secondary School: A Companion to School Experience* (London/New York: Routledge, 2001), 127.

predmet koji na neki način u sažetom obliku prenosi spoznaje historiografije, može se zanemariti da povijesni sadržaji dolaze do učenika kroz razne druge oblike koji vrlo često snažnije utječu na oblikovanje kolektivnog i individualnog pamćenja učenika o određenim povijesnim događajima i osobama nego udžbenici i nastavnikovo izlaganje. Stoga je važno da učenici shvate *brojnost i raznolikost* interpretacija:<sup>10</sup> različite interpretacije prošlosti postoje u historiografiji, ali ujedno postoji i široka javna uporaba povijesti koja uglavnom uključuje interpretacije. Radi se, primjerice, o političkim govorima, novinskim tekstovima, televizijskim emisijama i dokumentarnim filmovima, muzejskim postavama, spomenicima te različitim popularnim interpretacijama poput igranih filmova, dokumentarnih serija, povijesnih romana, karikatura, stripova, oglašavanja itd.

## 2. Razlozi nastanka određenih interpretacija

Koji mogu biti razlozi nastanka različitih interpretacija?

- Za starija razdoblja povjesničari se suočavaju s nedostatkom izvora – zbog praznina u dokazima povjesničari se moraju služiti imaginacijom, odnosno raditi *razumne* pretpostavke.
- Za novija razdoblja problem je suprotan – postoji mnoštvo izvora među kojima se mora raditi selekcija. No, neće svi izvori biti podjednako važni za sve, pripisivat će im različita značenja ili će ih koristiti na različite načine.
- Pojava novih dokaza također može utjecati na drugačije tumačenje prošlosti.
- Pristup izvorima mijenja se tijekom vremena – postavljaju se nova pitanja, pojavljuju različiti analitički obrasci i modeli itd.
- Osobno porijeklo i vjerovanja ljudi koji rade interpretacije utjecat će na njihov rad. Osim toga, ideje, stavovi i vjerovanja ljudi mijenjaju se tijekom vremena, pa i to utječe na postavljanje pitanja prošlosti.
- Razlike u ciljanoj publici: neće se na isti način pisati rad o nekoj temi u znanstvenoj monografiji ili članku, u udžbenicima namijenjenima učenicima različitog uzrasta ili u popularnim prikazima namijenjenima široj javnosti.

Analizirajući pojedine interpretacije učenici trebaju shvatiti *razloge njihova nastanka*, odnosno da različite interpretacije nastaju u različite svrhe. Primjerice, znanstvene interpretacije (knjige i članci profesionalnih povjesničara, predavanja i sl.) imaju za cilj pokušaj objašnjavanja prošlosti. Edukativne interpretacije – udžbenici, dokumentarni filmovi, rekonstrukcije, muzejski postavi – trebaju poučiti i biti izvor informacija o prošlosti, no stoga što su nužno selektivne mogu prenatglasiti neki aspekt, a zanemariti drugi. Umjetničke i popularne reprezentacije poput povijesnih romana, historijskog slikarstva, igranih filmova, spomenika itd. mogu imati široki spektar svrha – od toga da budu mjesta sjećanja ili da nastoje potaknuti određena pitanja o društvima u prošlosti i sadašnjosti (npr. spomenici), do zabave ili zarade, pri

10 Haydn et al., *Learning to Teach History in the Secondary School*, 126, 132.

čemu nije primarna što vjernija rekonstrukcija prošlosti (npr. igrani filmovi, stripovi i slično). Osobito književna djela i film pripadaju najstimulativnijim sredstvima za razumijevanje povijesnih interpretacija jer potiču pitanja o namjerama autora, uporabi i/ili izostavljanju povijesnih izvora, iskrivljavaju ili mijenjaju poznatih događaja kako bi se dobilo na dramatičnosti te o tome kako ciljana publika utječe na samu interpretaciju. Novinarske interpretacije događaja pišu se u kontekstu onoga za što novinari misle da bi moglo zanimati čitatelje, te onoga za što misle da bi urednici i vlasnici novina voljeli da se izvještava. Karikature prvenstveno izražavaju stavove i mišljenja autora ili grupe kojoj pripada, a karikaturisti često upotrebljavaju povijesne reference da bi poentirali o suvremenom političkom životu, oslanjajući se pritom na humor, iskrivljavanje fizičkih osobina, stereotipne predodžbe, simbole.<sup>11</sup> Svojim odabirom sadržaja – kako onih koji su uključeni, tako i onih koji su izostavljeni – nastavni planovi i programi povijesti i sami su određena interpretacija prošlosti. Isto vrijedi i za udžbenike, pa bi učenici trebali shvatiti da oni često prezentiraju samo jedno moguće, a ne jedino gledište o nekom povijesnom događaju/razdoblju/osobi.

### 3. Kako vrednovati interpretacije

Konačno, učenici trebaju razumjeti da su različite interpretacije prošlosti *legitimne*, no da iz toga automatski *ne proizlazi da su sve podjednako vrijedne*. Ovo podrazumijeva naučiti ih da razumiju kako i zašto nastaju takvi prikazi prošlosti, kako se njihovi autori ophode s dokazima da uoče selekciju izvora na kojoj se temelje i namjere onih koji su ih napravili. Na temelju svega toga učenici ujedno uče i kako vrednovati interpretacije, što je svakako jedan od najzahtjevnijih zadataka. To uključuje i znanje kako prepoznati zlouporabu prošlosti (poput, primjerice, poricanja Holokausta) ili kako se suprotstaviti interpretacijama koje su za osudu bilo s moralnog ili političkog stanovišta.

Poučavanje o interpretacijama može imati veliku ulogu jer obogaćuje nastavu, motivira učenike neodgovorenim pitanjima, razvija kod njih dobrodošli skepticizam i tako ih priprema za razne životne situacije. Ipak, valja paziti da ne izazove suprotnu reakciju, odnosno negativan stav učenika prema povijesti kao predmetu u kojemu se zapravo ništa ne zna. Zato valja naglašavati da povijest ipak nije samo zbir nedoumica i različitih gledišta, već da „postoji korpus poznatog i prihvaćenog znanja, te da velik dio onoga što oni uče spada u tu kategoriju“.<sup>12</sup> To također znači opovrgnuti stav da interpretacije ne predstavljaju pravo znanje već samo nečije mišljenje – kao i poznavanje elementarnih činjenica, i poznavanje različitih interpretacija dio je istinskog p(r)oučavanja povijesti.

11 O tome više vidi u: Robert Stradling, *Nastava europske povijesti 20. stoljeća* (Zagreb: Srednja Europa, 2003), 118-122.

12 Haydn et al., *Learning to Teach History in the Secondary School*, 130.

## Kako poučavati učenike o interpretacijama?

Kako uvesti učenike u učenje o interpretacijama? To su intelektualno vrlo zahtjevni zadaci za učenike, pogotovo mlađe i manje sposobne, pa stoga postoje određeni problemi i izazovi u poučavanju. Primjerice, historiografski tekstovi obiluju složenim rečeničnim strukturama, nepoznatim riječima i suptilnim nijansama koje učenici teško razaznaju itd. No, to podjednako može vrijediti i za karikature, satirične crteže, pa i fotografije kojima nedostaje jasan povijesni kontekst. U svim tim slučajevima pred učiteljem stoji izazov kako da takve interpretacije i reprezentacije učini dostupne učenicima (npr. preoblikovanjem, pojednostavljuvanjem ili pitanjima), a da istovremeno ne iskrivi njihovo značenje.<sup>13</sup>

Učenje o interpretacijama valja promatrati kao *proces*: može ga se i treba uvoditi od samog početka učenja povijesti, kako bi učenici usvojili metode i procedure te određeni *način razmišljanja*. Učenike treba u to postupno uvoditi, odabirući one interpretacije koje su prikladne dobi učenika i odmjereno ih unositi u nastavu. To znači da treba započeti s najjednostavnijim i zornim primjerima i postupno voditi učenike složenijim sadržajima i teorijskom shvaćanju problema.

Kako bismo pomogli mlađim učenicima da shvate teorijsku stranu problema, možemo se poslužiti događajima koji su u domeni njihova iskustva. Primjerice, ako upitamo učenike petog razreda koji tek počinju učiti povijest što mogu zaključiti o nečijem životu na temelju njegova/njezinog albuma s fotografijama, učenici će vrlo brzo shvatiti da su u takvom albumu povijesni izvori (fotografije) pažljivo *odabrani* prema određenom kriteriju (npr. najvažniji trenuci u životu, posebno sretni trenuci i sl.) i da stoga određeni događaji iz njihova života u njemu nisu zabilježeni. Zatražimo li da od deset povijesnih osoba u nekom povijesnom razdoblju odaberu pet koje su po njihovom mišljenju ključne, učenici će nužno razmišljati o *selekciji i hijerarhiji* izvora, kao i interpretaciji koju ta selekcija nudi (npr. jesu li odabrali ratnike, znanstvenike, umjetnike, državnike, jesu li više zastupljeni muškarci ili žene itd.), a da takve – za mlađe učenike teško razumljive – izraze uopće nismo spomenuli. Učeničke vlastite interpretacije – poput crteža, sastavaka, pripovijesti, igrokaza i simulacija itd. – mogu također biti koristan način za uvođenje općih ideja o interpretacijama, pod uvjetom da učitelji potaknu učenike na promišljanje o načinu na koji su ih oblikovali.<sup>14</sup> Korisno je također započeti s onim interpretacijama koje su učenicima bliske (npr. stripovi, filmovi, muzejski postavi, različite rekonstrukcije, slikovnice itd.), a u historiografiji se valja fokusirati na one aspekte povjesničarskih radova koji nisu ni preteški ni previše zahtjevni u kontekstualnom smislu.

<sup>13</sup> Ibid., 128-129.

<sup>14</sup> Usp. Tony McAleavy, „Teaching about interpretations“, u *Issues in History Teaching*, ed. James Arthur and Robert Phillips (London/New York: Routledge, 2000), 76.

Kako stupnjevat i napredovanje učenika u razvoju razumijevanja povijesnih interpretacija? Ovdje preuzimam petostupanjski model koji donose Hayden et al., do određene mjere prilagođen, a koji pokazuje korake u učenju o interpretacijama:

1. Upoznavanje teme
2. Identifikacija i upoznavanje interpretacija
3. Analiza interpretacija
4. Objašnjavanje interpretacija
5. Vrednovanje (evaluacija) interpretacija.<sup>15</sup>

Prva dva stupnja – *Upoznavanje teme* i *Identifikacija interpretacija* – predstavljaju pripremne stupnjeve i vitalni su preduvjeti za uspješan pomak prema višim nivoima analize, objašnjavanja i evaluacije. Upoznavanje teme uključuje znanje o događaju koji se interpretira, dok identifikacija interpretacije podrazumijeva upoznavanje s njezinim sadržajem. Pritom je osnovno pitanje imaju li učenici dovoljno znanja i dovoljno informacija na temelju kojih mogu izvoditi smislene zaključke i komentirati vrijednost pojedinih interpretacija. Ako želimo da poučavanje o interpretacijama bude korisno iskustvo učenja, učenici prije toga moraju steći određen – dovoljno detaljan – nivo kontekstualnog znanja, odnosno potrebno im je činjenično znanje koje će im omogućiti da razumiju interpretacije u kontekstu događaja koji proučavaju i na tome dalje grade konceptualno i proceduralno znanje.

Tek aktivnosti povezane s trećim, četvrtim i petim stupnjem predstavljaju pravo proučavanje interpretacija. No, za mnoge učenike prolaženje kroz te stupnjeve nije ni jednostavno ni predvidljivo. Kao što s pravom navode Hayden et al., za većinu učenika veliki je konceptualni skok od opisivanja do davanja razloga zašto su nastale pojedine interpretacije, a još više do davanja sveobuhvatnih objašnjenja.<sup>16</sup> Stoga je nužno zapitati se koje će im aktivnosti najlakše pomoći da krenu prema višim nivoima objašnjavanja i evaluacije.

Treći stupanj – *Analiza interpretacija* – još uvijek je za većinu relativno jednostavan, pa će mnogi učenici relativno lako opisivati sličnosti i razlike među ponuđenim interpretacijama. No, pokušaj da se objasne te razlike predstavlja puno veći izazov, osobito kad valja zaključivati na temelju informacija koje nisu direktno izrečene. Stoga četvrti stupanj – *Objašnjavanje interpretacija* – zahtijeva i poznavanje konteksta same interpretacije: znanje o autoru/ici interpretacije i vremenu u kojem je živio/živjela. To znači u dobroj mjeri objasniti ideje i perspektive društva u kojem su te interpretacije nastale, ideologiju koja je prevladavala u tom razdoblju, kako su ta društva gledala na određene događaje i zašto su ih smatrala važnima.

Tu nailazimo na stvarni problem za nastavnika jer se treba osvrnuti na stavove i događaje koji su ponekad stoljećima udaljeni od teme koju interpretiraju i koje možda još nisu ni učili.<sup>17</sup> To može biti značajna prepreka za mnoge učenike osnovne

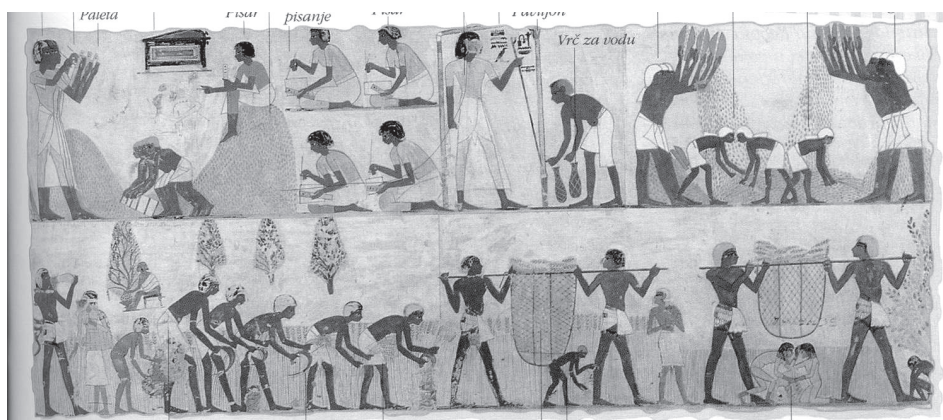
<sup>15</sup> Hayden et al., *Learning to Teach History in the Secondary School*, 138-139.

<sup>16</sup> Ibid., 129.

<sup>17</sup> Ibid.



škole, naročito u 5. i 6. razredu. Zato je u tom uzrastu, kao što je već navedeno, korisno započeti s analizom učeničkih interpretacija ili s onim interpretacijama koje su učenicima bliske, koje su istovremene i/ili vremenski bliske s događajem koji se proučava itd.



Slika 1: Egipatska freska, iz udžbenika za 5. razred.

Svojevremeno se lijep primjer mogao pronaći u jednom od udžbenika za 5. razred,<sup>18</sup> u kojemu su učenicima istovremeno bili predloženi egipatska freska na kojoj je prikazan svakodnevni život seljaka (sl. 1) i ulomak iz Herodotove *Historije* koji kao sekundarni izvor jasno proturječi ovom primarnom izvoru: „Egipćani se ne moraju mučiti i orati zemlju [...] Kada se voda povuče, svatko zasije svoj komad zemlje, dotjera na nju svinje, i kad one ugaze sjeme, očekuje žetvu.” Učenici će lako uočiti suprotstavljene prikaze u tim izvorima, no samo uočavanje razlika neće im omogućiti da shvate interpretacije kao povijesni koncept. Učenicima treba dati podatke o pojedinim izvorima – gdje i kada nastaju, u kojim okolnostima, je li njihov autor imao izravan pristup informacijama itd. Osobito je to važno za ulomak iz Herodotova djela: učenici bi trebali znati kada je autor živio, od kuda dolazi, piše li na temelju onoga što je vidio i doživio ili na temelju onoga što je čuo i sl. Zatim učenici mogu napraviti svoje male interpretacije opisujući na temelju ova dva izvora život egipatskih seljaka, a potom porazmisliti o načinu na koji su koristili izvore i zašto su pojedinim izvorima vjerovali više nego drugima. Tako će poraditi na shvaćanju interpretacije kao koncepta.

Peti stupanj – *Evaluacija interpretacija* – sigurno je najzahtjevnija faza. Stoga učenicima u početnom razdoblju rada na interpretacijama treba pružiti potrebnu potporu (Vigotski) koja će im omogućiti da svladaju određene metode i postupke i tako razviju potrebno proceduralno znanje. Učenicima se mogu ponuditi pitanja pomoću kojih će analizirati interpretacije, što je prvi korak prema razvoju učeničke vještine

<sup>18</sup> Tihomir Tonković, *Povijest 5: udžbenik iz povijesti za peti razred osnovne škole* (Zagreb: Profil international, 2000).

samostalnog postavljaju pitanja kao jednog od važnih sastavnih dijelova učenja o interpretacija. Haydn et al. donose sljedeća pitanja koja preuzimam uz određene prilagodbe i dopune:<sup>19</sup>

- Tko je autor/ica interpretacije? Koje je njegovo/njezino polazište? Što znamo o njoj/njemu?
- Gdje je i kada nastala interpretacija? Koji su izvori korišteni i koliko su vrijedni?
- O kojoj je vrsti interpretacije riječ: znanstvenom djelu, znanstveno-popularnom prikazu, popularnom prikazu, udžbeniku... Kako to znamo?
- Tko je bila ciljana publika?
- Zašto je nastala određena interpretacija? Što je bila njezina svrha – informirati, formirati, zabaviti, prodati prošlost ili sliku o prošlosti (oglašavanje), stvoriti mitove, potraga za znanjem, opravdati ili objasniti sadašnjost, utjecati sadašnju i buduću politiku ili diskusije
- Može li se nekim interpretacijama vjerovati više nego drugima? Zašto? Kako bi na skali od 1 do 5 ocijenio/la vjerodostojnost pojedinih interpretacije? Argumentiraj svoje mišljenje.

McAleavy predlaže sljedeće: umjesto da se učenike požuruje na prosudbe o kvaliteti interpretacija, može biti produktivnije da se od njih zatraži da razmisle o procesu kojim se formira interpretacija.<sup>20</sup> Odnosno, da se učenicima pomogne razjasniti i shvatiti kako je i zašto u konkretnom primjeru došlo do neslaganja među povjesničarima, umjesto da od njih očekujemo prosudbu o povjesničarskim kontroverzama (za što učenici ponekad doista nemaju dovoljno kontekstualnog znanja). To, primjerice, znači omogućiti im da razmisle što su činjenice, a što mišljenja u određenim tvrdnjama ili drugim tipovima interpretacija, da analiziraju kako su povjesničari koristili izvore, kojim su se jezičnim i izražajnim sredstvima koristili kako bi oblikovali svoje prikaze, kako su pokušali nadomjestiti eventualne praznine u dokumentima, kako su oblikovali svoje argumente i slično. Na kraju mogu razmisliti o teškoćama s kojima se povjesničar suočava kad nastoji oblikovati svoju interpretaciju prošlih događaja.<sup>21</sup>

Umjesto zaključka na kraju ovog prvog dijela, voljela bih naglasiti da učenje i poučavanje o interpretacijama opovrgava onu „dilemu“ da razvoj učeničkih vještina ide nauštrb usvajanja znanja, odnosno da će se zbog razvijanja vještina zanemariti stjecanje znanja: upravo suprotno, rad na interpretacijama traži dosta znanja, kako poznavanje teme o kojoj je riječ, tako i poznavanje razdoblja u kojemu nastaju određene interpretacije. Odnosno, ne radi se o dvojbi „ili znanje ili vještine“, već prije o stavu „i znanje i vještine“.

U nastavku se donosi nekoliko razrađenijih primjera namijenjenih različitim uzrastima učenika, od osnovne do srednje škole. Pritom je fokus na dvije teme: Hrvatska u doba Tomislava (10. stoljeće) i Sporazum Cvetković-Maček.

19 Haydn et al., *Learning to Teach History in the Secondary School*, 137.

20 McAleavy, „Teaching about interpretations“, 75-76.

21 Haydn et al., *Learning to Teach History in the Secondary School*, 131.

# Primjeri

## Primjer 1: Hrvatska u doba Tomislava

Tema o hrvatskom vladaru Tomislavu paradigmatička je za poučavanje o interpretacijama jer ima, s jedne strane, ograničen broj relativno jednostavnih (i to većinom sekundarnih) izvora, a s druge strane cijeli niz različitih povjesničarskih interpretacija o pojedinim aspektima njegove vladavine. Osim toga, rijetko je koja povjesničarska kontroverza imala takav odjek u javnosti, a popularne reprezentacije više su utjecale na oblikovanje predodžbi o tom događaju nego povjesničarske interpretacije. Ovdje donosimo primjere dviju različitih aktivnosti, namijenjenih učenicima različitog uzrasta. No, da bi ih se moglo adekvatno poučavati, potrebno je ukratko prikazati nastanak i pozadinu tih interpretacija, kako onih u historiografiji, tako i onih popularnih. Pritom ću se osobito usredotočiti na one aspekte koji će osvijetliti aktivnosti koje se navode u nastavku.<sup>22</sup>

### Kontekst

Sve do druge polovice 19. stoljeća većina povjesničara (npr. I. Lucius) držala je Tomislava značajnim vladarom ili ga uopće nije spominjala, a kao prvi hrvatski kralj označavao se Stjepan Držislav. Preokret je nastao u drugoj 19. stoljeća: Franjo Rački je 1871. iznio tezu o tome da je Tomislav prvi hrvatski kralj, Ivan Kukuljević Sakcinski je to 1879. proširio elementima iz *Ljetopisa popa Dukljanina* o krunidbi na Duvanjskom polju, a Tadija Smičiklas dodao snažniju protumađarsku notu. U vrijeme intenzivnih sukobljavanja mađarske i hrvatske politike u drugoj polovici

---

22 Pri izradi dijela teksta posvećenog Tomislavu u historiografiji korištena je sljedeća literatura: Nada Klaić, *Izvori za hrvatsku povijest do 1526.* (Zagreb: Školska knjiga, 1972); Neven Budak, „Povijest i mit“, u: *Prva stoljeća Hrvatske* (Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada, 1994); Ivo Goldstein, „O Tomislavu i njegovom dobu“, *Radovi* 18 (1985); Tomislav Raukar, „Kralj Tomislav u hrvatskoj historiografiji 1925.-1995.“, u *Prvi hrvatski kralj Tomislav: zbornik radova*, ur. Josip Bratulić (Zagreb: Zajednica Duvnjaka Tomislavgrad, 1998). O opusu Vladimira Nazora; Vladimir Nazor, *Knjiga o kraljevima hrvatskijem* (Zadar: Izdanje „Hrvatske knjižarnice“, 1904); Vladimir Nazor, *Hrvatski kraljevi* (Zagreb: Matica hrvatska i Matica dalmatinska, 1912); Danijel Džino, „The Perception of Croatian Medieval History by Vladimir Nazor in *Hrvatski kraljevi* (*The Kings of the Croats*)“, *Croatian Studies Review* 7 (2011); Inoslav Bešker, „'Ova mržnja stara' – Nazor i stereotipi o Talijanima u hrvatskoj štokavskoj književnosti“, *Croatian Studies Review* 7 (2011); Milan Marjanović, *Vladimir Nazor kao nacionalni pjesnik* (Zagreb: Hrvatski štamparski zavod, 1923); Šime Vučetić, *Vladimir Nazor: čovjek i pisac* (Zagreb: Mladost, 1976); Nedjeljko Mihanović, *Pjesničko djelo Vladimira Nazora* (Zagreb: Školska knjiga, 1976); Branko Matan, „Povijest u stihovima“, *Gordogan*, V, 11-14 (zima-jesen 2007): 2011; Hrvoje Matković, „Proslava tisućgodišnjice hrvatskog kraljevstva 1925. godine i njezini odjeci u Hrvatskoj“, u *Prvi hrvatski kralj Tomislav: zbornik radova*, ur. Josip Bratulić (Zagreb: Zajednica Duvnjaka Tomislavgrad, 1998); Mira Kolar-Dimitrijević, „Zagreb i izgradnja spomenika kralju Tomislavu (U povodu pola stoljeća otkrivanja)“ u *Prvi hrvatski kralj Tomislav: zbornik radova*, ur. Josip Bratulić (Zagreb: Zajednica Duvnjaka Tomislavgrad, 1998).

19. stoljeća nacionalna je historiografija nastojala pronaći povijesnu ličnost koja će postati argument u političkim raspravama i simbol hrvatske samosvojnosti. Takav je povijesni lik pronađen u dotad slabo spominjanom vladaru Tomislavu kojemu se na temelju oskudnih i prilično nejasnih izvora (Prilog 1) pripisivalo kako je u 10. stoljeću pobijedio Mađare i Bugare pred kojima su u to doba strepile i najveće sile, utvrdio hrvatsku granicu na Dravi, proširio svoju vlast na Dalmaciju, ojačao državu i proglasio se kraljem (*nota bene*, prije nego što se Stjepan I. na Božić 1000. godine okrunio za mađarskog kralja). Ovu interpretaciju usvojili su i drugi povjesničari, a tek je Ferdo Šišić (npr. u *Pregledu povijesti hrvatskog naroda* iz 1916) odbacio teoriju o krunidbi na Duvanjskom polju, ali ne i Tomislavovu kraljevsku titulu. Prema njemu, Tomislav se prvi od hrvatskih vladara prozvao kraljem, dok je prvi okrunjeni kralj bio Stjepan Držislav.

Ovakva predodžba o Tomislavu kao snažnom i slavnom vladaru zatim je dobila široku popularnost i trajno mjesto u kolektivnom pamćenju. Njezinu širenju u javnosti pridonijeli su kako znanstveni i popularni tekstovi i školski udžbenici, tako i umjetnička djela. Valja istaknuti radove Vjekoslava Klaića (npr. tekst „Tomislav, prvi kralj hrvatski“ objavljen 1875. u *Hrvatskoj lipi*), a osobito njegovu *Povijest Hrvata* čijih je pet svezaka objavljeno u razdoblju od 1899. do 1911. godine. Godine 1904. objavljena je i knjižica Vladimira Nazora s pjesmama o hrvatskim kraljevima u kojoj se nalazila prva verzija pjesme o Tomislavu, a 1905. nastala je i poznata slika Otona Ivekovića *Krunidba kralja Tomislava* (sl. 2) koja pokazuje svečani trenutak nakon krunidbe na Duvanjskom polju – jedna u nizu Ivekovićevih slika povijesne tematike koja pripada historijskom slikarstvu.

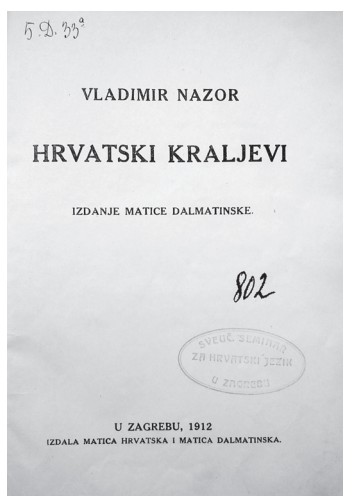


Slika 2: Oton Iveković, *Krunidba kralja Tomislava* (1905)

U kontekstu aktivnosti za učenike koje će uslijediti osobito je zanimljiva Nazorova pjesma *Tomislav* (prvi puta tiskana 1897). Povijesne i mitološke teme imale su značajno mjesto u opusu Vladimira Nazora. Ciklus o hrvatskim kraljevima nastajao je kroz dugo vremensko razdoblje od kraja 19. st. do 1930-ih godina. Izvorna zbirka dovršena je 1903. i objavljena u

Zadru 1904. u *Knjizi o kraljevima hrvatskijem*. Nazor je potom svoje stihove dopunjavao i usavršavao te su u prerađenom izdanju objavljene nekoliko godina kasnije, u knjizi *Hrvatski kraljevi* (1912).<sup>23</sup> Djelo je pod tim naslovom kasnije još dvaput objavljeno (1918. i 1931).

<sup>23</sup> Tih je godina Nazor radio kao gimnazijski profesor, prvo u Zadru (1900-1903), a potom u Pazinu (1903-1906), zatim kao profesor na Učiteljskoj školi u Kopru (1906-1909), da bi potom bio premješten u Kastav gdje je ostao do 1918, najprije kao profesor, a potom i kao ravnatelj.



Slika 3: Naslovnica knjige *Hrvatski kraljevi* iz 1912.

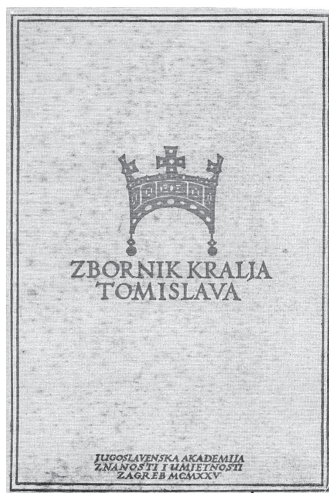
U ciklusu o hrvatskim kraljevima Nazor je posegnuo za hrvatskom ranosrednjovjekovnom poviješću kako bi progovorio o problemima sadašnjice. Njegove su pjesme trebale uspostaviti kontinuitet s drevnom prošlošću i pridonijeti stvaranju osjećaja nacionalnog jedinstva. Istovremeno su bile i odgovor na tvrdnje da Hrvati nemaju svoju povijest koje je Nazor slušao u talijanskim krugovima u Zadru. Ciklus o hrvatskim kraljevima pokazuje Nazorovu romantičarsku percepciju tog razdoblja povijesti (pri čemu uzor pronalazi u sličnim inozemnim primjerima) koja je smještena u širi okvir nacionalizma, panslavizma i jugoslavizma. Rani srednji vijek prikazan je kao ishodište osnovnih obilježja hrvatske nacije, pri čemu se Nazor buni protiv predodžbi o Hrvatima i Slavenima kao blagima, krotkima, snošljivima i miroljubivima – nasuprot, Nazorovi Hrvati su zdravi i snažni barbari, gusari, junaci („Mi porod jesno vuka i arslana“).

„Drugi“ su stalno prisutni u ovim pjesmama: kroz bitke s Mlečanima, Mađarima ili Francima u ranom srednjem vijeku projicirani su politički sukobi s Talijanima, Mađarima ili Nijemcima u Nazorovo doba. Prvenstveno su Mlečani prikazani kao najgori neprijatelji, a potom i Mađari, a u pravo je pjesma o Tomislavu jedan od važnijih primjera negativnih stereotipa o Mađarima.

\*\*\*

Tomislav je i u Kraljevini SHS ostao popularna povijesna ličnost, što dobro ukazuje na to kako spoj oskudnih i nedorečenih izvora i političke simbolike može proizvesti mnoštvo povijesnih poruka koje se mogu prema potrebi odabirati, kombinirati i interpretirati. Nakon 1918. isticali su se detalji o doticajima Hrvata i Srba i stvarala pozitivna slika o njihovim odnosima koja je trebala opravdati političku tadašnjicu. Ne treba zaboraviti ni to da je prikaz Tomislava obično išao zajedno s prikazom Grgura Ninskog (čiji je spomenik postavljen 1929. na Peristilu u Splitu te kasnije premješten) koji se tada tumačio kao borac za očuvanje slavenskog bogoslužja, glagoljaštva i jedinstva Južnih Slavena.

Ključno mjesto u kreiranju Tomislavova mita imala je velika proslava tisućgodišnjice hrvatskog kraljevstva 1925. godine. Tada su objavljene i neke kapitalne knjige: Šišićevo djelo *Povijest Hrvata u doba narodnih vladara* (sl. 5) te specijalno izdanje JAZU *Zbornik kralja Tomislava* (sl. 4) u kojemu je tiskan veći broj znanstvenih rasprava o Tomislavu, kao i brojni povjesničarski radovi o Tomislavu (npr. Viktora Novaka, Stjepana Srkulja, Rudolfa Horvata, Kerubina Šegvića itd.).



Slika 4: *Zbornik kralja Tomislava*, 1925.

FERDO ŠIŠIĆ  
POVIJEST HRVATA  
U VRIJEME NARODNIH  
VLADARA

SA 280 SLIKA I 3 KARTE U BOJAMA



ZAGREB  
IZDANO TROŠKOVNOM NAKLADOM ŠKOLSKE KNJIGE  
TIŠAR ZAGREB: TINKARI, JARUGIĆI I NOVAKI\*  
1925.

Slika 5: Šišićevo kapitalno djelo objavljeno je 1925.

Proslava tisućgodšnjice hrvatskog kraljevstva počela se planirati tijekom prve polovice 1925, no na planove su snažno utjecala tekuća politička zbivanja, odnosno zabrana rada HRSS-a (potkraj 1924) i uhićenje Stjepana Radića i vodstva stranke (početkom 1925). Nakon što je HRSS na skupštinskim izborima u veljači 1925. ipak postigao respektabilan izborni rezultat, uslijedili su tajni pregovori između vodstva stranke i središnje vlasti. Rezultat je bio govor Pavla Radića u Narodnoj skupštini (27. 3. 1925) kojim je objavljeno da HRSS priznaje Vidovdanski ustav i dinastiju Karađorđevića. Time je bio otvoren put za službene pregovore koji su doveli do potpisivanja sporazuma između Narodne radikalne stranke i Hrvatske seljačke stranke (nakon priznavanja monarhije ispušten je atribut „republikanska“). Osnovana je nova vlada u kojoj je HSS dobio četiri ministarska mjesta, uključujući i ono ministra prosvjete za Stjepana Radića, a Radić je 18. 7. 1925. pušten iz zatvora.

U takvom je političkom kontekstu održano od 4. do 6. srpnja 1925. *prvo* obilježavanje tisućgodšnjice hrvatskog kraljevstva u Zagrebu. Trodnevna proslava obuhvaćala je svečanu akademiju, bakljadu, povorku gradskim ulicama, misu u katedrali te pučku proslavu u Maksimiru. No, u njoj nisu sudjelovali ni vodstvo HSS-a ni Radić koji je tada još bio u zatvoru. Nakon sklapanja sporazuma, vodstvo HSS-a odlučilo je 15. i 16. kolovoza ponovo organizirati proslavu tisućgodšnjice, zajedno s održavanjem Trećeg sokolskog sleta (sl. 6). Ova je proslava održana u bitno drugačijem ozračju: pokrovitelj proslave bio je sam kralj Aleksandar koji je zajedno s kraljicom Marijom doputovao u Zagreb. Radić je bio domaćin kraljevskom paru te je njima u čast napisao i prigodnu pjesmu u kojoj se veliča Tomislav kao „kralj seljaka“, Karađorđevići kao njihovi nasljednici, sporazum i zajednička država Srba, Hrvata i Slovenaca (vidi Prilog 2).



Slika 6: Razglednica za Treći hrvatski sokol-ski slet u Zagrebu 1925. godine.



Slika 7: Mogila u Maksimiru nastala polaganjem zemlje iz svih krajeva Hrvatske.

Izvršeno je nekoliko simboličkih činova. U Maksimiru je na inicijativu Hrvatskog sokolarskog saveza izgrađen spomen-humak („Mogila“, sl. 7) u koji je na svečanosti 15. kolovoza ugrađeno grumenje zemlje doneseno iz 155 hrvatskih mjesta u kojima se zbio neki važan povijesni događaj (figura sokola dodana je sredinom 1990-ih godina).<sup>24</sup> Drugi simboličan čin bilo je postavljanje spomen-ploča u čast Tomislavu diljem Hrvatske (sl. 9), pa i drugdje gdje su živjeli Hrvati (npr. u Dubrovniku, Orebiću, Lombardi, Lokvama, Sarajevu, Petrovaradinu itd.). Proslave tisućgodišnjice organizirane su u raznim mjestima (npr. u Sarajevu, Osijeku, Splitu, Srijemskoj Mitrovici), što je pridonijelo da je Tomislav postao važan dio hrvatskog kolektivnog pamćenja i nacionalnog imaginarija. Inicijativa za podizanje spomenika kralju Tomislavu u središtu Zagreba pokrenuta je još uoči proslave tisućgodišnjice hrvatskog kraljevstva, kada je u kolovozu 1924. osnovan Odbor (od 1927. Društvo) za podizanje spomenika kralju Tomislavu. U Zagrebu tada nije bilo nijedne ulice ili trga koji bi nosio ime nekog ranosrednjovjekovnog hrvatskog kneza ili kralja. Odlučeno je da će se spomenik postaviti na trgu ispred Glavnog kolodvora u Zagrebu (na mjestu nekoć planiranom za kip Franje Josipa I.) koji će od 1927. i ponijeti ime Trg kralja Tomislava. Na samom kraju 1925. zagrebački nadbiskup Antun Bauer svečano je posvetio i temeljni kamen. Izrada spomenika povjerena je kiparu Robertu Frangešu-Mihanoviću. No prikupljanje sredstava i izrada nailazili su na niz prepreka, kako financijske, tako političke prirode (gospodarska kriza, nenaklonost vlasti i

<sup>24</sup> Više na: [http://www.park-maksimir.hr/maksimir\\_hr/Maksimir\\_znamenitosti2.htm](http://www.park-maksimir.hr/maksimir_hr/Maksimir_znamenitosti2.htm) (pristup ostvaren 24. 2. 2013).

uskraćivanje dozvola, osobito u vrijeme diktature, neslaganja u gradskoj upravi itd.). U siječnju 1930. spomenik u gipsu bio je dovršen, no lijevanje u bronci otegnulo se sve do kraja 1933, što zbog velikih troškova, što zbog nedostatka bronce. Kad je dogotovljen, spomenik nije mogao biti postavljen na predviđeno mjesto zato što nije bilo dovršeno postolje. Kasnili su i reljefi za spomenik koje je Frangeš dovršio tek u jesen 1938. godine: jedan reljef prikazivao je Tomislavovu krunidbu, a drugi Tomislava koji miri srpskog kneza Zahariju i bugarskog cara Simeona.



Slika 9: Tomislavov spomenik u Zagrebu



Slika 8: Spomen-ploča u čast kralju Tomislavu u park-šumi Golubinjak kraj Lokva u Gorskom kotaru.

Iako se počelo raditi na postolju, spomenik nije bio realiziran ni u doba Banovine Hrvatske zbog dugotrajnih polemika o mjestu i načinu postavljanja. Frangeš na kraju nije dočekaao postavljanje spomenika (umro je u siječnju 1940), a njegov suradnik Stanko Brill kasnije je ubijen u koncentracijskom logoru Jasenovac. Spomenik nije podignut ni za vrijeme NDH: jedino je u ljeto 1942. dovršeno postolje, no konačno postavljanje spomenika spriječili su nedostatak novca i ratne prilike. Prazno postolje dočekalo je kraj rata, a na njemu je 1945. postavljena partizanska zvijezda.

Spomenik kralju Tomislavu na kraju je postavljen u listopadu 1947. (sl. 9), nakon što je u srpnju iste godine s glavnog gradskog trga uklonjen Jelačićev spomenik. S prednje strane postavljena je ploča s posve novim tekstom (vidi Prilog 2), no bez originalnih reljefa. Ovaj je natpis uklonjen 1991. kada su vraćena oba izvorna reljefa i stavljen hrvatski grb. Koliko je Frangešov spomenik poslije urastao u kolektivnu memoriju – pa se činilo kao da je „oduvijek“ tu – govori i podatak da je u popularnom dječjem filmu *Vlak u snijegu* (1976)<sup>25</sup> Tomislavov konjanički kip bio prvo što su ugledali

25 Film je snimljen prema književnom predlošku Mate Lovraka, režirao ga je Mate Relja, a glazbu je napisao Arsen Dedić.



mali zadrugari iz Velikog sela kada su, doputovavši vlakom u Zagreb, izašli iz zgrade Glavnog kolodvora. No, radnja filma odigrava se 1935. godine, kada ni spomeniku ni postamentu još nije bilo ni traga!

Kao što se vidi iz navedenih primjera, Tomislav nije bio zanemaren ni u socijalizmu, a u udžbenicima su se uglavnom preuzimale teze starije historiografije, iako je mit o Grguru Ninskom kao branitelju glagoljaštva izgubio na značaju. U historiografiji su se ipak počele preispitivati dotadašnje interpretacije, u čemu su važno mjesto imali radovi Nade Klaića, Luje Margetića, Tomislava Raukara, Nevena Budaka, Ive Goldsteina i drugih, no znanstvene spoznaje sporo su prodirale u javnost.

U devedesetima se Tomislav ponovo uzdiže u status nacionalnog simbola i ponovo postaje jedna od ključnih sastavnica nacionalnog narativa u kojemu je ključno mjesto imala predodžba o tisućgodišnjem kontinuitetu hrvatske državnosti. O tome su, između ostaloga, svjedočile i polemike o udžbenicima povijesti, osobito ona o udžbeniku *Rađanje suvremene Europe i Hrvatske* iz 1996. godine. Ta se polemika ponajviše vodila između jednog od njegovih autora Nevena Budaka i tadašnje ministrice prosvjete Lilje Vokić koja je privremeno zaustavila uporabu ovog udžbenika upravo zbog načina na koji je prikazan Tomislav.<sup>26</sup> Na takvu je uporabu prošlosti ukazivao i zbornik radova o Tomislavu u kojemu su sudjelovali i neki istaknuti znanstvenici, ali s proslovom koji je potpisao tadašnji predsjednik Franjo Tuđman (Prilog 2) te korica-ma znakovita naslova i likovne opreme (sl. 10).<sup>27</sup> U kontekstu ovog prikaza, zanimljiv je zaključak koji je u svojem članku o Tomislavu u historiografiji nakon 1925. ponudio istaknuti hrvatski medijevist Tomislav Raukar: "Istaknuta uloga kralja Tomislava u slijedu Trpimirovića samo je iznimno bivala osporavanom (I. Goldstein), pa se na temelju sedamdesetogodišnjeg razmatranja u hrvatskoj historiografiji [označila S.K.] može s pravom zaključiti da Tomislav ulazi u najuži krug vladarâ koji su primjetno djelovali na ranu hrvatsku povijest, ubrzavali njezin društveni rast, usmjeravali njezin razvoj prema novim obzorima."<sup>28</sup> Dakle, ne izvori, nego historiografske rasprave pridonijele su tome da Tomislav bude percipiran kao jedan od najvažnijih hrvatskih ranosrednjovjekovnih vladara! Pitanje je koliko su te rasprave povećale naše znanje o 10. stoljeću, no hrvatska historiografija 19. i 20. stoljeća bila bi bez njih svakako znatno siromašnija, pa one tako možda više odražavaju vremena u kojima su nastajale, nego što osvijetljavaju 10. stoljeće.

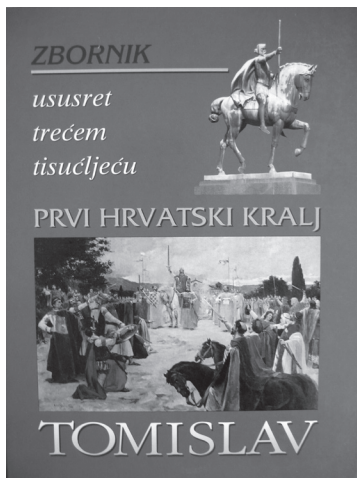
26 Neven Budak, Vladimir Posavec, *Rađanje suvremene Hrvatske i Europe od seobe naroda do apslutizma: udžbenik povijesti za šesti razred osnovne škole* (Zagreb: Profil, 1996). O tome više u: Vladimir Posavec, „Povjesničari i 'povjesničari'“, *Radovi Zavoda za hrvatsku povijest* 30 (1997): 308-317; Koren, Baranović, „What Kind of History Education Do We Have after Eighteen Years of Democracy in Croatia?“, 99-105. U potonjem članku nalazi se i djelomični popis novinskih tekstova i intervjua koji su nastali kao rezultat polemike.

27 Josip Bratulić ur., *Prvi hrvatski kralj Tomislav: zbornik radova* (Zagreb: Zajednica Duvnjaka Tomislavgrad, 1998).

28 Raukar, „Kralj Tomislav u hrvatskoj historiografiji“, 229.

Imajući na umu ovaj povijesni kontekst, što možemo uraditi u nastavi kako bismo učenicima protumačili kako i zašto nastaju određene interpretacije o prošlim događajima?

*Aktivnost 1: Tko je bio prvi hrvatski kralj? (6. razred)*



Slika 10: Naslovnica knjige iz 1996.

Ova se aktivnost može napraviti s učenicima šestog razreda. Učenicima su ponuđeni izvori o koji donose različite podatke o tome tko je bio prvi hrvatski kralj (vidi Prilog 1). Naravno, ovdje bi se mogli uključiti i još neki izvori koji nude dokaze o problemskom pitanju, npr. natpis kraljice Jelene i različiti natpisi na kojima se spominje Stjepan Držislav, no njihov broj valja ipak držati ograničenim, pogotovo ako učenici još nisu vješti u ovakvoj analizi. Kako su za ovu vježbu podjednako važne kontekstualne informacije o izvorima, svaki od izvora popraćen je podacima o tome kada i gdje je nastao, u kojim okolnostima, tko je njegov autor itd. Prilikom čitanja učenici će lako uočiti da neki od izvora Tomislava spominju kao kralja, a drugi kao kneza. No, valja ih usmjeriti i na analizu ostalih

(prije svega kontekstualnih) informacija, tako da uoče gdje i kada su izvori nastali, tko su njihovi autori, i slično. Učenicima koji su nevjешti takvoj analizi može se kao potpora dati tablica (vidi Prilog 1) koja im pomaže da se usredotoče na one aspekte koje želimo da osobito zapaze te istovremeno omogućava horizontalnu i vertikalnu analizu (odnosno, fokus na svaki pojedini izvor ili usporedbu različitih izvora prema određenim kriterijima). Iskustvo u radu s takvim materijalima pokazuje da će barem dio učenika brzo početi postavljati prava povjesničarska pitanja, npr. zašto je tako malo izvora o Tomislavu, zašto Konstantin Porfirogenet ne spominje Tomislava, postavljati pitanja o vremenu nastanka izvora te kako su njihovi autori mogli doznati o vremenu o kojemu pišu, početak će uočavati pogreške u izvorima (npr. da se kralj Mađara naziva Atila) te da su neki izvori više činjenično utemeljeni, dok drugi, kao što su neki učenici prilikom izvođenja ove vježbe izjavili, djeluju „bajkovito“ (npr. za *Ljetopis popa Dukljanina*) i sl. Potom ih valja uputiti da napišu svoj odgovor na postavljeno pitanje koji trebaju argumentirati podacima iz izvora, a potom se mogu analizirati odabrane učeničke interpretacije. Učenici mogu i razmisliti o tome koliko se ti izvori potvrđuju ili opovrgavaju njihove dotadašnje spoznaje o Tomislavu. Kao alternativu, učenike se može uputiti da, nakon što su proučili izvore, analiziraju prikaz ove teme u svojem udžbeniku. Pritom trebaju obratiti pozornost na način na koji su autori udžbenika koristili podatke iz izvora kako bi oblikovali svoju pripovijest,

kojim su izvorima dali prednost, jesu li neke pritom (opravdano ili neopravdano) zanemarili i slično.

Ova se vježba može primijeniti i za srednjoškolski uzrast. Nastavnik može odabrati prikaze hrvatske povijesti u prvoj polovici 10. stoljeća iz dvaju različitih osnovnoškolskih ili srednjoškolskih udžbenika te zadati učenicima da usporede dva prikaza: pronadu i komentiraju razlike između dvaju prikaza, analiziraju kako autori koriste izvore, uočavaju gdje autori iznose činjenice, a gdje mišljenja, uočavaju kako autori iznose pretpostavke i koliko su one utemeljene na izvorima (prije toga bi, naravno, učenici trebali pronaći izvore), koji je tekst više činjenično utemeljen, a u kojemu se zamjećuje emocionalniji jezik, kako autori stvaraju sliku o „nama“, a kako o „drugima“ itd. Nakon toga mogu otići i korak dalje te istražiti koji od dva prikaza smatraju uvjerljivijim. Konačni je cilj razviti kod učenika razumijevanje da udžbenici donose jednu, a ne jedinu moguću interpretaciju o nekom događaju te analizirati udžbeničke tekstove kao konstrukt sastavljen od podataka iz raznih izvora i povjesničarevih pretpostavki i zaključaka.

### *Aktivnost 2: Analiza popularnih interpretacija o Tomislavu (gimnazija)*

Za starije učenike bilo bi zanimljivo vidjeti kako se upotrebljavao određeni povijesni događaj u različitim vremenskim razdobljima i političkim kontekstima te zašto i kako su se ta tumačenja – na temelju posve istih izvora – mijenjala. Temeljno je da učenici upoznaju izvore, a onda slijedi rad na proučavanju i objašnjavanju tih interpretacija. U Prilogu 2 nalaze se tri popularne interpretacije i jedan politički obojani proslav: Nazorova pjesma *Tomislav* (1912), Radićeva pjesma *Živio kralj! Živjela kraljica!* (1925), natpis na spomeniku kralju Tomislavu postavljenom 1947. u Zagrebu i predgovor Franje Tuđmana iz 1998. godine. Temeljni preduvjet za ovu aktivnost jest da učenici prethodno dobro upoznaju izvore (Prilog 1), a onda može uslijediti i rad na proučavanju i objašnjavanju tih interpretacija.

Učenici prvo trebaju proučiti i usporediti četiri interpretacije, sa zadatkom da pronadu kako se tumačila Tomislavova uloga u određenim razdobljima hrvatske povijesti. Potom trebaju na temelju svojeg znanja pokušati objasniti kako takve interpretacije reflektiraju trenutak u kojemu su nastale. Ovdje je ključno da učenici dobro shvate politički i društveni kontekst i vrijeme u kojemu su ta djela nastala, a o čemu je bilo govora u prethodnom tekstu. U ovoj aktivnosti nije toliko cilj vrednovanje ovakvih interpretacija, već razumijevanje kako i zašto se povijest upotrebljava u različite svrhe.

Nazorova pjesma *Tomislav* dugo je vremena bila sastavni dio čitanki za hrvatski jezik, a nerijetko se i nastavnicima povijesti sugeriralo da ju koriste kao nastavno sredstvo za obradu ove teme i u povijesti.<sup>29</sup> Pritom je osnovni cilj bio poticanje prikladnih

<sup>29</sup> Vidi npr.: Ivo Makek, Stjepan Siroglavić, Božena Legan, *Metodički priručnik za nastavnika uz udžbenik povijesti Čovjek u svom vremenu 2 za VI. razred osnovne škole*, I. izdanje (Zagreb: Školska knjiga, 1987), 149-152.

emocionalnih reakcija učenika, no ono što takvu uporabu čini problematičnom jest, kao što je već rečeno, niz negativnih stereotipa o Mađarima koji se pojavljuju u ovoj pjesmi. To se učenicima može pokazati ako im se zada da različitim bojama označe i usporede atribucije koje Nazor pridaje Tomislavu (*junak, mladi pobjednik, hračće jedro i stoljetno, od zla brani, ljute rane vida, čuvar ognjišta, lav stražar*) i Arpadu (*vjetrina što hara, bijesan ruši, kao zvijer mori i kolje, barbarin*). U konačnici, učenici trebaju shvatiti da su na ovakav prikaz snažnije utjecali tadašnji politički sukobi i hrvatsko-mađarski odnosi, nego znanje o zbivanjima u 10. stoljeću, pa bi u tom smislu ova pjesma mogla poslužiti i prilikom objašnjavanja hrvatske povijesti krajem 19. i početkom 20. stoljeća.

Kontekst u kojemu je Stjepan Radić napisao pjesmu *Živio kralj! Živjela kraljica!* učenicima može dobro pokazati kako se značenja koja se pripisuju određenom povijesnom događaju mogu mijenjati pod utjecajem trenutačnih političkih prilika. Slično vrijedi i za preostala dva izvora: natpis na spomeniku iz 1947. reflektira tadašnju ideologiju bratstva i jedinstva (a možda i razgraničenje s Italijom provedeno ranije te godine!), dok ulomak iz predgovora Franje Tuđmana odražava tadašnju politiku povijesti koja se, između ostaloga, temeljila i na ideji o tisućljetnom kontinuitetu hrvatske državnosti. Kao i kod Nazora, i ovdje se prošlost koristi kako bi se progovorilo o sadašnjosti, a ta se veza izravno ostvaruje rečenicom u kojoj se Tomislavova postignuća u prvoj četvrtini 10. stoljeća povezuju s onime što “hrvatski narod, sa svojom vojskom, postiže danas i na kopnu i na moru”. Tomislav je uzdignut na status simbola čiji je zadatak da osigura koheziju i da “nadahnuje” za budućnost.

Konačno, jedno od temeljnih pitanja u vezi spomenika jest zašto jedno društvo u nekom razdoblju podiže spomenike određenim ličnostima i događajima iz prošlosti i/ili zašto ih ruši? To u dobroj mjeri znači objasniti ideje i perspektive društva u kojem su ti spomenici nastali, ideologiju koja je prevladavala u tom razdoblju, kako su ta društva gledala na određene povijesne događaje i osobe te zašto su ih smatrala važnima. Stoga bi i jedna od mogućnosti (možda i za projektni zadatak) mogla biti da učenici sami pronađu što više kontekstualnih informacija koje mogu dodatno osvijetliti navedene interpretacije, kao i značenje koje se pridaje Tomislavu u pojedinom povijesnom razdoblju.

## **Primjer 2: Sporazum Cvetković-Maček**

Sporazum Cvetković-Maček i stvaranje Banovine Hrvatske bili su nesumnjivo jedan od prijelomnih događaja u povijesti Kraljevine Jugoslavije. No, pitanje odredaba Sporazuma od samog je početka bilo politički kontroverzno, a sporazum je imao brojne protivnike. Stoga su tumačenja tog sporazuma imala i izrazito političku dimenziju, a političke ocjene bile su veoma različite.

Ove su kontroverze potom našle svoj odraz i u historiografskim interpretacijama. Među povjesničarima do danas ne postoji suglasnost o tome koje je njegovo značenje i kako ga treba ocijeniti. Stoga bi se moglo reći da ovdje imamo gotovo

idealnu situaciju za poučavanje o interpretacijama: jedan relativno kratak dokument (tekst Sporazuma), te veoma različite i suprotstavljene interpretacije koje proizlaze iz različitih značenja koja se pridaju sporazumu. U nastavku teksta uključene su dvije aktivnosti, s tim da su obje u ovakvom obliku namijenjene učenicima srednjoškolskog uzrasta, no uz određenu prilagodbu mogle bi se upotrijebiti i u osnovnoj školi. Također bi bilo poželjno da nastavnici prethodno sami pokušaju izvesti opisane aktivnosti, na način koji je predviđen i za učenike.

### *Aktivnost 1: Tekstovi povjesničara*

Ovoj aktivnosti treba prethoditi sat obrade gradiva na kojemu će učenici doznati potrebne informacije o Sporazumu Cvetković-Maček i stvaranju Banovine Hrvatske. Na početku, učenicima će se podijeliti tri teksta povjesničara (tekstovi 1-3, Prilog 3), *bez podataka o autorima* – taj je podatak uskraćen kako bi se fokusirali na sadržaj, a ne na podrijetlo autora. Učenici trebaju upoznati sadržaj interpretacija i u njima pronaći sličnosti i razlike. To mogu uraditi i uz pomoć tablice u Prilogu 3, gdje treba kvačicom označiti one tvrdnje koje su karakteristične za pojedinu informaciju. Broj tvrdnji može varirati, s obzirom na nastavničke procjene učeničkih mogućnosti. Ovaj i sljedeće zadatke učenici mogu raditi samostalno, u paru ili u skupinama, s tim da potonje omogućava raspravu među učenicima o postavljenim pitanjima.

Potom učenike valja uputiti da ova tri teksta dolaze iz tri bivše jugoslavenske republike, odnosno države nastale raspadom Jugoslavije, a oni trebaju pokušati pogoditi o kojima je riječ te objasniti zašto su tako zaključili. Potom se s njima može porazgovarati o vrijednosti pojedinih interpretacija, pri čemu se prilikom evaluacije od njih očekuje da u argumentaciji iskoriste svoje prethodno stečeno znanje. Na kraju im se mogu podijeliti listići s imenima autora, te od njih zatražiti da ih pokušaju spojiti s tekstovima. Nakon što učenici doznaju točne odgovore, može se s njima porazgovarati jesu li rezultati očekivani i ima li kakvih iznenađenja.

S obzirom da razlike među tekstovima nisu prevelike, svrha je ove vježbe da učenici analiziraju kako i zašto na temelju istih izvora (tekst Sporazuma) nastaju različita povjesničarska tumačenja i ocjene nekog događaja. Trebaju razmisliti što sve utječe na čin interpretiranja, kako se koriste izvori, gdje se iznose pretpostavke, a gdje mišljenja itd. Posebno se može uočiti nešto emocionalniji jezik u tekstu br. 3, te način na koji povjesničari pišu o sporazumu: u tekstu 1 to je „srpsko-hrvatski sporazum“, u tekstu 2 sporazum je opisan kao „dogovor hrvatske političke elite s beogradskim dvorom“, a u tekstu 3 riječ je o „sporazumu s Hrvatima“. Ovakvi izrazi mogu poslužiti i kao ključ za odgonetanje njihovih autora.

Na kraju, učenici mogu usporediti ove interpretacije s tekstom svojeg udžbenika te razmisliti kojim je tumačenjima najbliži.

*Aktivnost 2: Udžbenički prikazi*

Udžbenici i programi dobar su pokazatelj politika povijesti i njihovih mijena jer su promjene u njima češće i dinamičnije nego u historiografiji. Ova aktivnost može uslijediti nakon aktivnosti 1 ili se može napraviti samostalno, no nakon obrade gradiva.

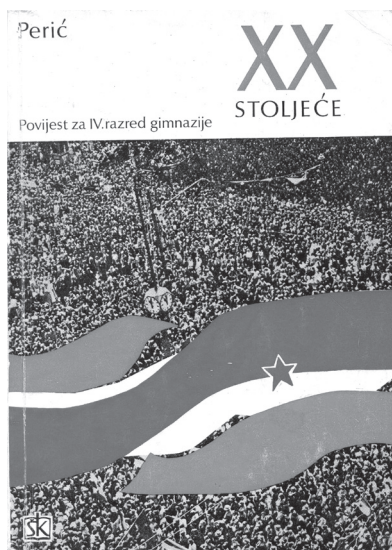
Učenicima se na početku podijele četiri teksta (tekstovi 4-7, Prilog 4), *bez podataka o autoru i naslovu*. Valja im napomenuti da ti tekstovi imaju nešto zajedničko: radi se o četiri „hrvatske“ interpretacije, odnosno o ulomcima iz udžbenika u kojima postoje zanimljive razlike u prikazu Sporazuma Cvetković-Maček. Potom, radeći u skupinama, učenici trebaju poredati tekstove *kronološkim redoslijedom*. Prilikom analize, mogu im se postaviti dodatna pitanja: Pokušajte svrstati tekstove u odgovarajuća povijesna razdoblja, argumentirajući to podacima iz teksta. Koji su tekstovi međusobno slični? Koji tekst/tekstovi odskake od drugih i zašto? Ima li nekih koji donose izrazito suprotstavljena mišljenja? Potom će se učenicima podijeliti listići s podacima o naslovu, autoru, godini i mjestu izdanja koje trebaju spojiti s tekstovima. Sljedeći korak treba biti pokušaj objašnjavanja pojedine interpretacije: od učenika valja zatražiti da ih pokušaju protumačiti u odnosu na povijesni kontekst te uočiti političku i ideološku uvjetovanost pojedinih interpretacija. No, da bi to u potpunosti uspjeli, učenicima će biti potrebne i dodatne kontekstualne informacije.

Autor prvog teksta, Stjepan Srkulj, pisao je svoje udžbenike u različitim državama – u Austro-Ugarskoj, Kraljevini SHS/Jugoslaviji te u Nezavisnoj Državi Hrvatskoj. NDH je već u jesen 1941. objavila prerađene udžbenike povijesti, pri čemu se dobrim dijelom poslužila udžbenicima koje su prethodno pripremile banovinske vlasti. Među njima je bio i navedeni Srkuljev udžbenik, u koji je već 1941. bila uvrštena navedena ocjena o Banovini Hrvatskoj, kao i konstatacija da su istovremeno s njemačkim napadom na Jugoslaviju „Hrvati digli pod vodstvom dra. Ante Pavelića narodni ustanak i pomoću svojih saveznika Njemačke i Italije srušili svoju dvadeset i tri godišnju tamnicu Jugoslaviju i uskrsnuli svoju samostalnu državu“. Pavelić je opisan kao „najveći sin Hrvatske i njezin osloboditelj“ koji je „izveo djelo veće nego ijedan Hrvat prije njega“.<sup>30</sup> Sukladno takvim ocjenama, u priloženom tekstu vidljiva su nastojanja da se umanjí značaj osnivanja Banovine Hrvatske (“njezin je djelokrug bio vrlo ograničen”), kao i negativne predodžbe o Srbima koje su bile sastavni dio ustaške ideologije.<sup>31</sup>

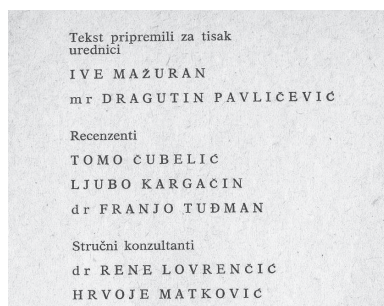
Tekst br. 5 nije udžbenik u klasičnom smislu: radi se o knjizi *Povijest Hrvatske* Dragutina Pavličevića čije je prvo izdanje objavljeno 1994. godine, a koja je povremeno služila i kao udžbenik na nekim visokim učilištima. No, radi se o sintetskom tekstu sličnih obilježja kao i udžbenički tekstovi. Sličnost sa Srkuljevim udžbenikom

30 Stjepan Srkulj, *Povijest novoga vijeka*, četvrto prerađeno izdanje (Zagreb: Nakladni odjel Hrvatske državne tiskare, 1941), 308-3096. Udžbenik je odobren kao privremena školska knjiga odlukom Ministarstva nastave NDH od 20. listopada 1941. godine. No, u više-manje nepromijenjenom obliku zadržao se u nastavi i sljedeće četiri godine.

31 O ustaškoj politici povijesti više u: Tihomir Cipek, „Ustaška politika povijesti: 1941. kao revolucionarna godina“, u *Kultura sjećanja: 1941. Povijesni lomovi i svladavanje prošlosti*, ur. Sulejman Bosto, Tihomir Cipek i Olivera Marković (Zagreb: Disput, 2008): 133-143.



Slika 11: Naslovnica udžbenika I. Perića iz 1971. Prikazana je masa ljudi iznad koje se vije velika hrvatska zastava koja se diskretno pretapa u jugoslavensku.



Slika 12. Urednici i recenzenti udžbenika I. Perića iz 1971.

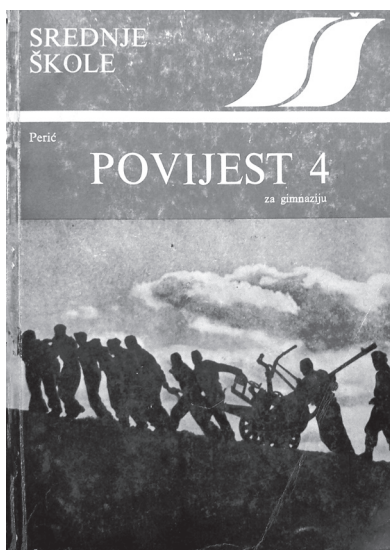
nalazi se u tome što obje knjige temelje prikaz nacionalne povijesti na ideologiji hrvatske državnosti: u oba je ulomka neovisna hrvatska država prikazana kao najviša vrijednost i glavna svrha povijesnog razvoja, dok su se razdoblja dviju jugoslavenskih država tretirala kao razdoblja prekida i diskontinuiteta. No, postoji i zanimljiva razlika, koja smješta Pavličevićev tekst na suprotni kraj spektra u odnosu na Srkuljev: ovo je jedini tekst (uključujući i one u Prilogu 3) koji ocjenjuje kako je Banovina Hrvatska bila „neovisna

prema središnjoj vlasti u poslovima koji su joj povjereni“, odnosno „država u državi“.

Najintrigantniji slučaj su tekstovi 6 i 7, odnosno dva izdanja istog udžbenika autora Ive Perića objavljena 1971. (sl. 11) i 1972. godine (sl. 13).<sup>32</sup> Perićev udžbenik iz 1971. bio je prvi poslijeratni gimnazijski udžbenik koji je obrađivao povijest 20. stoljeća (za osnovnu školu takvi su udžbenici postojali već u 1950-ima), a već 1972. doživio je znatne preinake. U oba se teksta odražava tada dominantan interpretativni okvir klasne borbe, pa je sporazum prikazan kao dogovor o podjeli vlasti i ekonomskih sfera između hrvatske i srpske buržoazije, a nauštrb radničke klase i njezinih interesa te rješavanja nacionalnog pitanja ostalih ugnjetenih nacija. Ovakav je prikaz proizlazio iz poslijeratnih partijskih ocjena Sporazuma, ali i ocjena nacionalnog pitanja općenito: prema službenom partijskom tumačenju, nacionalno je pitanje riješeno uvođenjem federacije i ustavnom ravnopravnošću svih jugoslavenskih naroda.

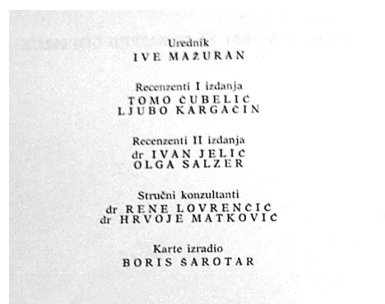
No, između dva udžbenička teksta postoji mala, ali znakovita razlika: u onome iz 1971. tvrdi se kako Sporazum Cvetković-Maček nije donio stvarno rješenje hrvatskog pitanja, ali je bio „korak naprijed u njegovu rješavanju“. Da bi se objasnila ova razlika, potrebno je vratiti se nekoliko godina unatrag. Od kraja 1950-ih ponovo se otvaraju rasprave o nacionalnom pitanju, a sporenja u historiografiji bila su jedan

<sup>32</sup> Ivo Perić je također bio autor niza udžbenika za osmi razred osnovne škole i četvrti razred gimnazije u 1990-ima.



Slika 13: Naslovnica prerađenog izdanja Perićevog udžbenika iz 1972. Prikazan je prateći vod XXVI. divizije NOV kako izvlači protuavionski top na otoku Visu.

objavljen *Pregled istorije SKJ* u kojemu su mnoge tvrdnje zasmetale upravo hrvatske komuniste. No, u kritici tog teksta najdalje je otišao Institut za historiju radničkog pokreta u Zagrebu kojemu je tada direktor bio Franjo Tuđman. Interpretacija Sporazuma koju je ponudio Institut u prvoj polovici 1960-ih – u kojoj je postojala i famozna konstatacija da je Sporazum bio „korak naprijed“ – dovodila je tako u pitanje upravo jednu od temeljnih partijskih dogmi da je KPJ bila ta koja je riješila nacionalno pitanje. Tuđman je zbog poznatih okolnosti morao 1967. podnijeti ostavku na mjesto direktora Instituta, a njegova se javna djelatnost sljedećih godina uglavnom odvijala kroz Maticu hrvatsku. U tom se razdoblju dosta angažirao i na prosvjetnim pitanjima, pa je tako postao i jedan od recenzenata Perićeva udžbenika (vidi sl. 12). Svojim je primjedbama snažno utjecao na sadržaj udžbenika, između ostaloga i na ocjenu Sporazuma Cvetković-Maček i stvaranja Banovine Hrvatske. Nakon sloma Hrvatskog proljeća, udžbenik nije povučen iz uporabe, ali je već u drugom izdanju iz 1972. doživio temeljitu preradu – uključujući i naslovnicu te ocjenu Sporazuma koja je sada u potpunosti odražavala službena gledišta – a Tuđmanovo ime (koji je u to vrijeme bio u pritvoru) uklonjeno je s popisa recenzenata (sl. 14).<sup>33</sup>



Slika 14: Urednici i recenzenti drugog izdanja udžbenika I. Perića iz 1972. Valja obratiti pozornost na ponovljeni popis recenzenata prvog izdanja s kojeg je uklonjeno Tuđmanovo ime.

od načina na koji su se u Jugoslaviji iskazivali međunacionalni sukobi. Debate o vrućim točkama jugoslavenske povijesti – npr. stvaranje Jugoslavije 1918, Sporazum Cvetković-Maček 1939. i ustanak 1941. – rasplamsale su se od početka 1960-ih nadalje, a osobito kada je 1962.

33 O prikazu ove tematike vidi više u: Snježana Koren, „Udžbenik iz 1971. i udžbenici o 1971.: udžbenički narativi i politike povijesti 1971.-2011.“, u *Hrvatsko proljeće: 40 godina poslije*, ur. Tvrtko Jakovina (Zagreb: Centar za demokraciju i pravo Miko Tripalo/Filozofski fakultet/Fakultet političkih znanosti/Pravni Fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2012): 309-332.



## PRILOG 1: Izvori o Tomislavu

**A. Bizantski car Konstantin Porfirogenet napisao je djelo *O upravljanju carstvom* u prvoj polovici 10. stoljeća. Pisao ga je s namjerom da svojemu sinu koji ga je trebao naslijediti opisao zemlje kojima Bizant vlada i narode koji u njima žive. Djelo je pisano grčkim jezikom.**

1. Tada [srpski knez] Zaharija prestrašen pobježe u Hrvatsku [...] Bugari su provalili u Srbiju, podigli sav narod [...] i odveli ga u Bugarsku. A neki pobjegavši dođoše i u Hrvatsku [...] U ono dakle vrijeme isti Bugari provališe u Hrvatsku s naoružanom četom [...] Hrvati ih ondje sve poubijaju. [...] Simeon, vladar Bugarske, uputi vojsku na Hrvate i, zametnuvši s njima bitku, posve poražen izgubi sve svoje čete.
2. Krštena Hrvatska postavlja do 60.000 konjaništva, a do 100.000 pješadije i sagena do 80 i kondura do 100. Na sagenama imaju po 40, a kondurama po 20, a na manjim kondurama po 10 ljudi. [...] Tako veliku moć i množinu naroda imala je Hrvatska do arhonta Krasimera...

**B. *Ljetopis popa Dukljanina* ili *Barski rodoslov*, kronika iz 12 st. Napisao ju je nepoznati svećenik iz grada Bara (danas u Crnoj Gori). Napisana je na slavenskom jeziku i kasnije prevedena na latinski.**

Umjesto njega vladao je njegov brat Tomislav koji je bio snažan, ali ne tako kao njegov brat. Za vladanja Tomislava pokrene kralj Ugra imenom Atila vojsku da ga svlada. Ali je kralj Tomislav, hrabar mladić i snažan vojnik, vodio s njime mnogo ratova i uvijek ga je natjerao u bijeg. I rodi Tomislav sinove i kćeri, i trinaeste godine svog kraljevanja umre.

**C. *Kronika* učenog splitskog arhidakona Tome u kojoj se opisuje povijest splitske crkve (*Historia Salonitana*). Arhidakon Toma je napisao svoje djelo sredinom 13. stoljeća na latinskom jeziku.**

Nakon pada Salone nalazimo, napokon, u Splitu ove starije nadbiskupe: nadbiskup Justin bio je godine od utjelovljenja 840.; nadbiskup Martin je bio u vrijeme kralja Karla i slavenskog kneza Branimira; nadbiskup Ivan je bio g. 914. u vrijeme kneza Tomislava. Nadbiskup Martin je bio g. 970., u vrijeme cara Teodozija i kralja Držislava [...] Od tog su Držislava ostali njegovi nasljednici nazivani kraljevima Dalmacije i Hrvatske. Primali su, naime, znakove kraljevske časti od bizantskih careva [...]

**D. Rečenice iz pisama pape Ivana X. upućenih dalmatinskom svećenstvu (2) te hrvatskom vladaru Tomislavu i zahumskom knezu Mihajlu Viševiću (1) povodom održavanja crkvenog sabora u Splitu 925. godine. Prijepisi sačuvani u kronici iz 16. stoljeća na latinskom jeziku.**

1. Ivan biskup, sluga slugu božjih, ljubljenom sinu Tomislavu, kralju Hrvata, i Mihajlu, izvrsnom knezu Zahumljana, te prepoštovanom i presvetom bratu našem Ivanu, nadbiskupu splitske crkve [...]
2. U vrijeme presvetog pape Ivana, dok je u pokrajini Hrvata i u krajevima Dalmacija bio konzul kralj Tomislav...

<b>Izvor</b>	<b>Je li nastao u vrijeme Tomislava ili kasnije (kada)?</b>	<b>Spominje li Tomislava (DA/NE)?</b>	<b>Koju mu vladarsku titulu pripisuje?</b>	<b>O kojim događajima govori?</b>
<b>A</b>				
<b>B</b>				
<b>C</b>				
<b>D</b>				

**PRILOG 2: Popularne interpretacije o Tomislavu**

Oružje zveči. Bjesne mrke čete...  
I Madžar bježi na brzim konjima.  
Za njim Hrvati kô sokoli lete.

Gone ga preko ravni i bregova,  
Šumama gustim, gudurama tamnim  
Tamo do sivih Dravinih valova.

Kagan je rieku prošô, mrk je stao.  
“Junače tko si?” Na drugome brijegu  
Pobjednik mladi gromko zavikao:

“Arpade, ti si vjetrina, što hara,  
A ja sam hrašće jedro i stoljetno,  
Na kojeg zalud vihor se obara.

Ti biesan rušiš, a ja vedar zidam;  
Ti kô zvier banu, da moriš i kolješ,  
Ja od zla branim, ljute rane vidam.

Za ime me pitaš, varvarine?  
Čuvar sam vjerni ognjišta otacâ,  
Lav stražar rodne rieke i doline.

Susjede, dom si na svojemu gradi.  
Zovi me zid mjedeni, plot krvavi...  
Prohtje l'se tebi jednom natrag, znadi:

**Tu ćeš me naći; čekam te na Dravi.**

Vladimir Nazor, *Tomislav*, iz ciklusa pjesama posvećenih hrvatskim kraljevima. Prva verzija pjesme objavljena je 1904. u *Knjizi o kraljevima hrvatskijem*, a gore navedena verzija u drugom izdanju iz 1912. pod naslovom *Hrvatski kraljevi*.

Hrvatski sokol sad k Tebi leti  
Zvijezdo Karađorđeva doma  
Iznad oblaka, munja i zvona,  
Pozdrav će tebi donijeti.

Pozdrav od roda Hrvata  
Roda seljaka, ribara,  
Koji nauk povijesti shvata  
I seljačku državu stvara.

Stvara ju sa srpskim džinom  
Slavenskog uma dubinom,  
Slavenskom srcu širinom  
Sokolskog lijeta visinom.

Na tisućljetne duvanjske dveri  
Tomislava, kralja seljaka  
Karađorđeva zvijezda treperi  
Snagom sunčanih zraka

Novi su dani, novo je doba,  
Tirana nema, nema ni roba.  
Pjesme se poju,pletu se vijenci  
Složni Hrvati, Srbi, Slovenci.

Do zvijezda kruže ko sokolovi  
Novo je doba, dani su novi  
Pravice, mira I rada.  
A ti nas Bože sve blagoslovi,  
Sporazum vječno da vlada.

Pjesma Stjepana Radića kojom je pozdravio kralja Aleksandra prilikom dolaska na proslavu tisućgodišnjice hrvatskog kraljevstva u Zagrebu. Objavljena je u *Jutarnjem listu* od 16. 8. 1925. (Preuzeto iz *Gordogana*, broj 11-14, 2007.)

Tomislav, prvi među hrvatskim vladarima ujedinio je svoja plemena u jednoj državi, te se godine CMXXV proglasio kraljem. Vladao je od Drave – Jadrana nad gradovima Splitom, Zadrom, Trogirom i nad otocima od Krka i Raba do Visa, Brača i Korčule. Pobjedonosno je ratovao u Panoniji, na Dravi i Apuliji. Kao Ljudevit Posavski stotinu godina prije njega u borbi protiv Franaka, i Tomislav je djelovao u savezu sa Srbima, simbolično naslućujući jedinstvo jugoslavenskih naroda.

Natpis na spomeniku kralju Tomislavu koji je 1947. postavljen u Zagrebu.

Kralj Tomislav sretno je zaokružio hrvatski državni i narodni prostor, a rijeke, visoke planine i more granice su njegove države. Ono što je on postigao u prvoj četvrtini X. stoljeća hrvatski narod, sa svojom vojskom, postiže danas i na kopnu i na moru. Zato je uspomena na kralja Tomislava uvijek nadahnjivala naše ljude općenito, a umjetnike i pjesnike posebno, da s povjerenjem gledaju u budućnost, u slobodnu, nezavisnu i samostalnu Hrvatsku. Ona je uskrsla, nakon dugih stoljeća, u naše dane i s uspomenom na kralja Tomislava, koja je stoga sveta svakome Hrvat.

Predgovor Franje Tuđmana knjizi *Prvi hrvatski kralj Tomislav* (1998.)

**PRIMJER 3: Povjesničarske interpretacije sporazuma Cvetković-Maček**

**1** 26. 8. 1939, tek nekoliko dana prije njemačkog napada na Poljsku, konačno je potpisan srpsko-hrvatski sporazum koji bi vjerojatno spasio jugoslavensku državu da je sklopljen dva desetljeća prije. Tako je u biti ostao na papiru, jer u kratkom roku nije bilo moguće ukinuti duboko nepovjerenje te pogotovo neprijateljstvo koje je zasijala među Srbe i Hrvate dvadesetogodišnja pogrešna politika. Sporazum je predvidio stvaranje Banovine Hrvatske s vlastitim saborom i autonomnom vladom koja je trebala imati široke ovlasti na području unutarnje, gospodarske i kulturne politike. Središnja vlada je sačuvala nadzor nad vanjskom politikom i vojskom, iako su Hrvati zahtijevali vlastite oružane snage. Dizajneri srpsko-hrvatskog sporazuma korjenito su promijenili državni ustroj kojega je osmislio pokojni Aleksandar [...] Postignuti rezultati nisu zadovoljili nikoga [...] <sup>34</sup>

**2** Nakon višemjesečnih pregovora u ljeto 1939. postignut je sporazum o uspostavi Banovine Hrvatske [...] Time se nastojalo riješiti hrvatsko nacionalno pitanje. Bio je to dogovor hrvatske političke elite s beogradskim dvorom, ali se prilikom povlačenja granice u BiH ignoriralo muslimansko stanovništvo i gledalo samo omjer Srba i Hrvata u pojedinim kotarevima, što je teško opteretilo dotadašnju suradnju HSS-a s muslimanskim političarima na anticentralističkom programu. [...] S ostvarenjem hrvatske autonomije unutar Jugoslavije, Mačekova politika dosegla je svoje ciljeve: on ni 1941. godine neće željeti samostalnu Hrvatsku koja bi ovisila o silama Osovine. Međutim, čini se da je za ovo, u nekim aspektima realistično i dobro rješenje, bilo kasno (na duži rok, zbog neuvažavanja muslimanskog pitanja, i to rješenje vjerojatno bi se pokazalo neuspješnim). Unutrašnje tenzije i vanjskopolitički pritisak bili su preveliki, a da bi ih i mudrija politička rješenja mogla smiriti. [...] <sup>35</sup>

**3** Umjesto unutrašnje konsolidacije, sporazum s Hrvatima je doveo do dramatičnih zapleta i daljeg zaoštavanja odnosa. Očekivano učvršćivanje državne kohezije i jačanje obrane zamjenjivali su sve žešći konflikti. Protivnika sporazuma bilo je mnogo i na jednoj i na drugoj strani: vojska, Milan Stojadinović, Udružena opozicija, separatisti, dio rimokatoličke i srpske pravoslavne crkve, Italija i revizionističke države. Sporazumom su, jednostavno, svi bili nezadovoljni, zato što je bio polovičan, zakasnio, što je sproveden nedosljedno, i od ličnosti koje su sve više gubile kontrolu nad tokom događaja. <sup>36</sup>

34 Jože Pirjevec, *Jugoslavija 1918-1992: nastanak, razvoj ter razpad Karadjordjevićeve in Titove Jugoslavije* (Koper: Založba Lipa, 1995).

35 Ivo Goldstein, *Hrvatska povijest* (Zagreb: Novi Liber, 2003).

36 Branko Petranović, *Istorija Jugoslavije 1918-1978* (Beograd: Nolit, 1980).

**Tablica za analizu:**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Sporazumom je riješeno hrvatsko pitanje u Kraljevini Jugoslaviji.			
Sporazum je bio polovično rješenje.			
Sporazum nije uzimao u obzir muslimansko pitanje u BiH.			
Sporazum je zaoštrio je odnose u zemlji jer je imao mnogo protivnika.			
Sporazum je došao prekasno.			
Sporazum je sklopljen u granicama onoga što je tada bilo moguće.			
Neki dijelovi sporazuma bili su dobro rješenje.			
Sporazumom je Hrvatska obnovila svoju državnost.			
Sporazum je ostao samo na papiru.			
Sporazum je bio hrvatsko-srpski dogovor.			
Sporazumom je predviđena hrvatska autonomija unutar Jugoslavije.			
Stvaranjem Banovine Hrvatske otvoreno je i srpsko pitanje u Jugoslaviji..			

**PRIMJER 4: Udžbenički prikazi**

**4** [...] Banovina Hrvatska je zapremala bivšu banovinu Savsku i Primorsku (predratna kraljevina Hrvatska, Slavonija i Dalmacija bez istočnog Srijema i Boke Kotorske), dio Hercegovine s bosanskim kotarima Brčko, Gradačac, Derventa, Travnik i Visoko. Sve to čini 66.400 km<sup>2</sup> sa 4,423.000 duša. Njezin je djelokrug bio vrlo ograničen, tako da su i dalje svu vlast i u banovini Hrvatskoj zapravo imali Srbi. Banom je postao dr. Ivan Šubašić, pouzdanik kneza Pavla, a dr. Vladko Maček potpredsjednikom vlade.<sup>37</sup>

**5** Iz svega navedenog možemo zaključiti da je Banovina Hrvatska bila neovisna prema središnjoj vlasti u poslovima koji su joj povjereni, da je ona u biti bila država u državi. Hrvatska je, dakle, 1939. dobila opet, slično kao i Nagodbom s Mađarima 1868., temeljne elemente svoje samouprave i državnosti. Za bana je imenovan dr. Ivan Šubašić. Zagreb je opet postao glavnim gradom, velik dio uprave vraćen je prognanim hrvatskim stručnjacima, a katedre i druga vodeća mjesta u prosvjeti i kulturi Hrvatima.<sup>38</sup>

**6** Sporazumom Cvetković-Maček stvorena je Banovina Hrvatska sa sjedištem u Zagrebu. [...] Za razliku od ostalih banovina, koje su više bile podvrgnute centralnim organima državne vlasti, Banovina Hrvatska dobila je stanovitu autonomiju. [...] Na bit sporazuma Cvetković-Maček od početka je najispravnije upozoravala KPJ. Tim sporazumom su srpska i hrvatska buržoazija razgraničile sfere svoga kapitala i utvrdile međusobnu podjelu u vršenju vlasti. Čuvajući svoje klasne interese, one su složno nastupale u prvom redu u gušenju revolucionarnog radničkog pokreta u Jugoslaviji. Nastankom Banovine Hrvatske nije bilo riješeno hrvatsko pitanje pa je od početka rasla spoznaja da od kompromisa Cvetković-Maček nema dobra ni za hrvatski ni za srpski narod. [...] <sup>39</sup>

**7** [...] Došlo je do sporazuma između srpske i hrvatske buržoazije o podjeli interesnih sfera i vlasti. [...] Uredbom o Banovini Hrvatskoj stvorena je nova državnopravna jedinica. Time se odstupilo od jednonacionalnosti i hrvatskom je narodu priznato pravo državnosti i autonomije u okviru Banovine Hrvatske [...] Sporazum Cvetković-Maček nije donio stvarno rješenje hrvatskog pitanja, ali je – može se reći – bio ipak korak naprijed u njegovu rješavanju i donekle početak federalizacije Jugoslavije. [...] <sup>40</sup>

37 Stjepan Srkulj, *Poviest novoga vieka* (Zagreb: Nakladni odjel Hrvatske državne tiskare, 1943).

38 Dragutin Pavličević, *Povijest Hrvatske* (Zagreb: P.I.P. Pavičić, 1994).

39 Ivo Perić, *Povijest: udžbenik za IV razred gimnazije*, II. prerađeno izdanje (Zagreb: Školska knjiga, 1972).

40 Ivo Perić, *XX. stoljeće: povijest za IV razred gimnazije* (Zagreb: Školska knjiga, 1971).