

Suočavanje s prošlošću 20. stoljeća kroz književnost u srednjoškolskoj nastavi povijesti

Turčin, Daria

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:634686>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-16**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET

DARIA TURČIN

Suočavanje s prošlošću 20. stoljeća kroz književnost u srednjoškolskoj nastavi povijesti

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, rujan 2022.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET

Odsjek za povijest

Daria Turčin

Suočavanje s prošlošću 20. stoljeća kroz književnost u srednjoškolskoj nastavi povijesti

DIPLOMSKI RAD

Diplomski studij: Hrvatski jezik i književnost i Povijest

Mentor: izv. prof. dr. sc. Mila Orlić

JMBAG: 0009080388

Rijeka, rujan 2022.

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD | 1 |
| 2. POVIJEST KAO NASTAVNI PREDMET | 3 |
| 2.1. Materijali i izvori za učenje..... | 5 |
| 2.2. Izborne teme | 6 |
| 2.3. Svrha nastave povijesti | 6 |
| 2.4. Suvremena nastava Povijesti | 8 |
| 3. MULTIPERSPEKTIVNOST U NASTAVI POVIJESTI..... | 11 |
| 4. ČITANJE KAO NAJVAŽNIJI PREDIKTOR ZNANJA..... | 13 |
| 5. POVEZIVANJE KNJIŽEVNIH I POVIJESNIH SADRŽAJA NA NASTAVI POVIJESTI..... | 14 |
| 5.1. Uloga nastavnika | 15 |
| 5.2. Integriranje Povijesti i Hrvatskoga jezika | 16 |
| 5.2.1. Korelacija | 18 |
| 5.2.2. Tematsko poučavanje | 18 |
| 5.2.3. Projekt | 19 |
| 5.3. Književnost kao povijesni izvor na nastavi povijesti | 19 |
| 6. POVIJEST 20. STOLJEĆA | 22 |
| 6.1. Književnost svjedočenja..... | 24 |
| 6.2. Holokaust..... | 25 |
| 6.3. Mijenjanje narativa o Drugom svjetskom ratu na jugoslavenskim prostorima | 27 |
| 7. PRIMJERI POVEZIVANJA KNJIŽEVNIH TEKSTOVA I POVIJESNIH SADRŽAJA U SREDNJOŠKOLSKOJ NASTAVI POVIJESTI..... | 31 |
| 7.1. Književnost svjedočenja o holokaustu | 31 |
| 7.1.1. Holokaust kroz perspektivu logoraša | 31 |
| 7.1.2. Prešućena heroina Drugog svjetskog rata..... | 34 |
| 7.1.3. Drugi svjetski rat kroz perspektivu djeteta | 36 |
| 7.4. Mir vs. rat | 39 |
| 7.4.1. Siniša Glavašević kao simbol hrvatskog ratnog novinarstva i obrane Vukovara..... | 39 |
| 7.4.2. Perspektiva čovjeka koji se zalaže za mir | 41 |
| 7.5. Rat iz ženske perspektive | 43 |
| 7.5.1. Slavenka Drakulić: <i>Kao da me nema</i> | 44 |
| 7.5.2. Dubravka Ugrešić: <i>Kultura laži (Antipolitički eseji)</i> | 46 |
| 8. ZAKLJUČAK | 49 |
| 9. POPIS LITERATURE | 50 |

SAŽETAK

U ovom radu autorica analizira nekoliko odabranih književnih djela koja se potencijalno mogu povezati s nastavom povijesti u srednjim školama, točnije u gimnazijama. Cilj je rada ponuditi nove načine na koje se književnost može uvesti u srednjoškolsku nastavu povijesti. Kao polazište rada, odabrane su dvije velike teme suvremene povijesti – Drugi svjetski rat, odnosno holokaust i razdoblje devedesetih godina na području Jugoslavije s naglaskom na Domovinskom ratu. U početnom dijelu ovog diplomskog rada opisan je nastavni predmet Povijest, suvremena nastava te svrha nastave Povijesti u suvremenom obrazovanju. Zatim je prikazan multiperspektivan pristup koji u sebi obuhvaća poučavanje o interpretacijama, što je temelj za uključivanje književnosti na nastavu Povijesti. Nakon toga, u radu su predstavljeni mogući načini povezivanja književnih i povijesnih sadržaja na nastavi Povijesti, a to su integriranje Povijesti i Hrvatskoga jezika te korištenje književnosti kao povijesnog izvora. Središnji dio rada obuhvaća prikaz književnosti svjedočenja te mijenjanje narativa o holokaustu i o Drugom svjetskom ratu na jugoslavenskim prostorima. Zatim su prikazani primjeri povezivanja književnih tekstova i povijesnih sadržaja u srednjoškolskoj nastavi povijesti, koji obuhvaćaju sljedeće teme: *Holokaust kroz perspektivu logoraša*, *Prešućena heroina Drugog svjetskog rata*, *Drugi svjetski rat kroz perspektivu djeteta*, *Siniša Glavašević kao simbol hrvatskog ratnog novinarstva i obrane Vukovara*, *Perspektiva čovjeka koji se zalaže za mir te Rat iz ženske perspektive* (Slavenka Drakulić, Dubravka Ugrešić). U završnom dijelu rada prikazana su zaključna razmatranja o suočavanju s prošlošću 20. stoljeća u srednjoškolskoj nastavi povijesti putem književnosti.

Ključne riječi: književnost, 20. stoljeće, Povijest, Hrvatski jezik, Drugi svjetski rat, holokaust, Domovinski rat, srednja škola

SUMMARY

In this paper, the author analyzes several selected literary works that can potentially be linked with the teaching of history in secondary schools, more precisely in gymnasiums. The aim of this paper is to offer new ways in which literature can be introduced into high school history teaching. As the starting point of the work, two major topics of contemporary history were chosen - the Second World War, more precisely the Holocaust and the period of the nineties in the territory of ex Yugoslavia with an emphasis on the Croatian Homeland War. The initial part of this thesis describes subject History, contemporary teaching and the purpose of teaching history in modern times education. Then, a multi-perspective approach is presented, which includes the teaching of interpretations, which is the basis for including literature in History classes. After that, the paper presents possible ways of connecting literary and historical content in History classes, which is the integration of History and the Croatian language classes and the use of literature as historical source. The central part of the paper includes a presentation of the literature of testimony and changes of narrative about the Holocaust and the Second World War in the Yugoslav territories. Then, this paper presents examples of connecting literary texts and historical content in high school history lessons, which include the following topics: *Holocaust through the perspective of the concentration camp inmates*, *Unsung heroine of the Second World War*, *Second World War through the perspective of a child*, *Siniša Glavašević as a symbol of Croatian war journalism and the defense of Vukovar*, *Perspective of a man who stands for peace* and *War from a woman's perspective* (Slavenka Drakulić, Dubravka Ugrešić). In the final part of the paper the author presents concluding considerations on dealing with the past of the 20th century in high school History classes through literature.

Key words: literature, 20th century, History, Croatian language, Second World War, Holocaust, Homeland War, high school

1. UVOD

Povijest 20. stoljeća prepuna je događa i pojava o kojima se još uvijek vode brojne rasprave. To su teme koje polariziraju društvo, a koje jednim dijelom proizlaze iz različitih narativa koji se stvaraju oko istih događaja. Uz to, nesuočavanje, potiskivanje, revizionizam i manipulacija određenih povijesnih činjenica dodatno zaoštravaju podjele u društvu ili među nacijama. Osim takvih kontroverznih tema, postoje i osjetljive teme koje se tiču posebno bolnih, tragičnih i ponižavajućih vremena. Kao polazište za ovaj diplomski rad, odabrane su dvije teme. Prva se tiče Drugog svjetskog rata, točnije holokausta, koji se često smatra ključnim događajem 20. stoljeća, a koji je pokazao svu niskost ljudskoga čovječanstva. Druga tema odnosi se na Domovinski rat te na širu temu raspada Jugoslavije koji je bio popraćen krvavim ratovima. Cilj je ovog diplomskog rada istražiti moguće pristupe Drugom svjetskom ratu i ratu iz 90-ih godina 20. stoljeća na području Jugoslavije na nastavi povijesti putem književnosti. To se ponajprije odnosi na poučavanje povijesti iz različitih perspektiva, odnosno na poučavanje o različitim interpretacijama kako bi se kod učenika stvorila što cjelokupnija slika prošlosti i razvijale vještine i sposobnosti kojima se formira povijesno mišljenje. Osim različitih interpretacija, odnosno različitih tumačenja događaja, njihovih uzroka i važnosti, u radu će biti zastupljene i dugo prešućivane povijesne ličnosti na temelju kojih se može pratiti promjena dominantnog povijesnog narativa i sjećanja. Posebno velik doprinos kulturi sjećanja o holokaustu, ali i o ratu u devedesetima na području Jugoslavije predstavljaju umjetnička djela, osobito književna svjedočanstva i filmovi. Upravo su književna djela i njihovi autori često zapostavljeni na nastavi povijesti, iako mogu poslužiti kao relevantan izvor spoznaje, ako im se pristupi na način koji je u skladu s povijesnom znanosti i njezinim metodama. Valja naglasiti kako samo književno djelo nije dovoljno za promatranje povijesnih događa i povijesnih činjenica, već u obzir treba uzeti i ostale izvore spoznaje, poput historiografije, arhiva, muzeja, periodike, fotografija i tome slično. Budući da se posljednjih nekoliko godina promijenio pristup nastavi uvođenjem različitih suvremenih metoda i oblika rada, uz što se ne smije izostaviti ni nova kurikularna reforma, ovaj diplomski rad nastoji dati svoj doprinos upravo suvremenoj nastavi povijesti te interdisciplinarnom povezivanju povijesti i književnosti. Ovim diplomskim radom želi se pokazati kako je povezivanje književnosti i povijesti na nastavi povijesti moguće, čak i neophodno, kako bi se stvorila cjelokupna slika povijesti i kod učenika razvijalo povijesno mišljenje. Budući da se teme koje su zastupljene u ovom diplomskom radu smatraju problematičnima, pa čak i kontroverznima i osjetljivima, njihovo poučavanje zahtijeva viši uzrast učenika te dovoljno predznanja od strane učenika za određenu temu. Iz tog je razloga u

ovom radu naglasak na poučavanju povijesti u 4. razredima gimnazija. Isto tako, povijest 20. stoljeća, prema najnovijem kurikulumu, uglavnom se poučava u posljednjim razredima gimnazija.

Što se tiče Drugog svjetskog rata i holokausta, kao primjer povezivanja književnih i povijesnih sadržaja biti će prikazana knjiga Prime Levija *Zar je to čovjek*. Uz to, biti će riječ i o tzv. *prešućenim ličnostima hrvatske povijesti* – Diani Budisavljević i Lei Deutsch. Što se tiče poučavanja Domovinskog rata, odnosno rata u devedesetim godinama 20. stoljeća na području Jugoslavije, biti će analizirana sljedeća književna djela: *Priče iz Vukovara* Siniše Glavaševića, *Gdje je nestao Kir* Elvisa Bošnjaka, *Kao da me nema* Slavenke Drakulić te *Kultura laži* Dubravke Ugrešić. Ovim radom nastojat će se istražiti moguće perspektive promatranja istih događaja, o kojima dosad na nastavi povijesti nije bilo puno riječi. Valja naglasiti kako je ovakav pristup nastavi povijesti još uvijek relativno slabo zastupljen u srednjim školama u Hrvatskoj, stoga će ovaj rad pokušati ponuditi nove mogućnosti obradbe sadržaja koji se tiču Drugog svjetskog rata i Domovinskog rata na nastavi povijesti u srednjim školama. Dakle, ovaj je rad koncipiran kao teorijska analiza navedene problematike te predstavlja samo jedan od mogućih pristupa odabranim povijesnim sadržajima. Također, ovim diplomskim radom želi se dati doprinos suočavanju s neugodnim aspektima vlastite prošlosti kako bi se učenike „opremilo“ potrebnim znanjima, sposobnostima i vještinama za život u suvremenom društvu u kojem se od njih traži da postanu aktivnim sudionicima demokratskog i pluralističkog društva koji promiču uvažavanje i toleranciju.

2. POVIJEST KAO NASTAVNI PREDMET

Povijest je jedan od obaveznih predmeta u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj koji se uči i poučava u petom, šestom, sedmom i osmom razredu osnovne škole te u sva četiri razreda gimnazije. Povijest u suvremenoj nastavi ima vrlo značajno mjesto što je vidljivo iz eksperimentalnog programa *Škola za život* čiji je nositelj *Ministarstvo znanosti i obrazovanja*, a koje nastoji povećati kompetencije učenika u rješavanju problema te povećati zadovoljstvo učenika u školi te motivirati njihove učitelje i nastavnike.¹ *Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS)* iz 2005. godine bio je preteča promjena koje su obuhvatile hrvatsko obrazovanje. Prema njemu, *Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta* 2006. godine objavilo je *Nastavni plan i program za osnovne škole u Republici Hrvatskoj* koji sadrži skup normi, odnosno predstavlja novi pristup poučavanju koji je usmjeren na učenika umjesto na nastavnika, a sve sa ciljem poboljšanja kvalitete obrazovanja kao preduvjeta razvoja gospodarstva, kulture i društva.² Tako se danas sve više govori o suvremenoj nastavi koja vodi učenika ka samostalnoj spoznaji i samoreguliranom učenju te kod njega potiče aktivno učenje kako bi ga se kroz istraživanje, osobne napore i refleksiju osamostalilo i pripremlilo za daljnje učenje i za život. Upravo su ove spoznaje prisutne u najnovijem *Kurikulumu nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije* prema kojem je jedna od svrha poučavanja i učenja Povijesti kod učenika razvijati sposobnost povijesnoga mišljenja u okviru pet područja ljudske aktivnosti, a to su sljedeća područja:

1. društveno područje,
2. ekonomsko područje,
3. znanstveno-tehnološko područje,
4. političko područje i
5. filozofsko-religijsko-kulturno područje.³

¹ *Škola za život, O projektu*, preuzeto s <https://skolazazivot.hr/o-projektu/eksperimentalne-skole/> (pristupljeno 9. 5. 2022.)

² Marinović, Marijana, *Nastava povijesti usmjerena prema ishodima učenja*, 2014., str. 19., preuzeto s https://www.hrstud.unizg.hr/download/repository/Nastava_povijesti.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

³ *Kurikulum nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije*, *Ministarstvo znanosti i obrazovanja*, 2019., preuzeto s https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/POV_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

U osnovnoj se školi nastava povijesti izvodi dva sata tjedno što iznosi 70 sati godišnje. U ovom odgojno-obrazovnom ciklusu nastavnik poučava nacionalnu, europsku i svjetsku povijest u pet domena: društvo, ekonomija, znanost i tehnologija, politika te filozofsko-religijsko-kulturno područje. Odabrani sadržaji, kojima se poučava učenika, organizirani su kronološki od prapovijesti do danas te predstavljaju temelj za dublje razumijevanje i proučavanje prošlosti u srednjim školama, odnosno u gimnazijama.⁴ U gimnazijama se učenje i poučavanje povijesti ostvaruje dva ili tri sata tjedno, što ovisi o programu te o godini učenja povijesti. U četvrtom se razredu gimnazije nastava povijesti izvodi dva sata tjedno u klasičnim, jezičnim, prirodoslovnim i prirodoslovno-matematičkim gimnazijama, a tri sata tjedno u općoj gimnaziji.⁵ Dakle, u srednjoškolskoj nastavi povijesti naglasak je na produblivanju znanja stečenog u osnovnoj školi te na razvijanju vještina korištenjem tehničkih koncepata.

Kurikulum nastavnog predmeta Povijest strukturiran je oko tzv. tehničkih koncepata ili koncepata drugog reda pomoću kojih razumijemo kako povjesničar radi i što ga zanima te kako se stvara i konstruira povijest. Oni potiču razvoj povijesnog, kritičkog i kreativnog mišljenja. Tehnički koncepti definiraju se kao „apstrakcije kojima se koristimo za uopćavanje informacija, stvaranje veza i obrazaca te razlikovanje kategorija i potkategorija“.⁶ Kao takvi, tehnički se koncepti mogu koristiti u obradi bilo koje povijesne teme ili povijesnog sadržaja, a poželjno ih je učestalo kombinirati i mijenjati u procesu učenja i poučavanja. Glavni tehnički koncepti koji se koriste na nastavi povijesti su:

1. vrijeme i prostor,
2. kontinuitet i promjena,
3. rad s povijesnim izvorima,
4. povijesna perspektiva i
5. usporedba i sučeljavanje.⁷

⁴ Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019., preuzeto s https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁵ *Kurikulum nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., preuzeto s https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/POV_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁶ Isto, str. 10.

⁷ Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019., preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_03_27_557.html (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Prema najnovijem kurikulumu za osnovne škole i gimnazije iz 2019. godine, razdoblje Drugog svjetskog rata i Domovinskog rata koji su relevantni za ovaj rad, u srednjim se školama poučavaju u 4. razredima gimnazije. Upravo nastava povijesti u 4. razredu gimnazije učenicima omogućuje ključ za razumijevanje i stvaranje poveznica između 20. i 21. stoljeća, odnosno između prošlosti i sadašnjosti. Iako bi se nastavnici povijesti i u osnovnim školama mogli dotaknuti tema prisutnih u ovome diplomskome radu, zbog svoje složenosti, osjetljivosti, ali i kontroverze, odabrane teme pogodnije su za obradu u srednjim školama, posebice u 3. ili 4. razredu gimnazije jer bi učenici u toj dobi - od četrnaeste do osamnaeste godine - trebali biti spremni za takav način rada koji zahtijeva veću samostalnost i primjenu raznih vještina kojima se razvija povijesno mišljenje.

2.1. Materijali i izvori za učenje

Materijali i izvori za učenje predstavljaju sredstva kojima se koriste učenici i nastavnici kako bi ostvarili nastavni proces, odnosno proces učenja i poučavanja. Kao takvi, oni su nositelji i posrednici podataka, sredstvo komunikacije te objekti i poticaj za učenje. Svi alati koji omogućuju učinkovitije i kvalitetnije učenje i poučavanje povijesti mogu se koristiti kao izvori ili materijali za učenje i poučavanje. To su udžbenici, radne bilježnice, zbirke izvora, povijesni atlasi, slijepe karte, kalendari, reprodukcije, povijesne replike, časopisi, fotografije, filmovi, audiomaterijali, digitalni izvori, usmena svjedočanstva, ali i književni tekstovi poput memoara, dnevnika, biografija i autobiografija, povijesnih romana i tome slično. Upravo je navedena sredstva najbolje koristiti u kombinaciji, kako bi se postignulo kvalitetnije učenje i dinamizirao odgojno-obrazovni proces.⁸ Budući da je nastavnik kreator nastavnoga procesa, na njemu je odgovornost da odabere koje će materijale i izvore koristiti, kako će ih prilagoditi te u kojoj nastavnoj aktivnosti, odnosno u kojem dijelu sata će ih primijeniti. Prije svega, materijale je potrebno uskladiti s ciljevima i ishodima učenja te ih odabrati uzimajući u obzir dob, prethodna iskustva, interese i kognitivne sposobnosti učenika. Svakako je važno naglasiti da izvori i materijali nisu sami po sebi cilj, već sredstvo za ostvarivanje ciljeva i ishoda učenja, odnosno sredstvo za spoznaju određenih povijesnih zbivanja.⁹ Znanje o ljudima prošlosti stječe

⁸ *Kurikulum nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., str. 66., preuzeto s https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/POV_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁹ Isto.

se na temelju njihovih ostataka i tragova koje smo pronašli te ih nastojimo interpretirati. Ti ostaci, odnosno tragovi prošlosti postaju izvori kada se njima profesionalno bavimo, primjenjujući pravila znanstvenoga postupka. Upravo je i različitost svjedočanstava bezgranična jer „sve što je čovjek u prošlosti radio i stvorio može dati obavijesti o njemu“¹⁰, stoga nam i ostaci prošlosti koji se prije nisu smatrali povijesnim izvorima mogu otkriti neke nove informacije o prošloj zbilji, što opet ovisi o istraživačkom pitanju koje postavimo samom izvoru.

2.2. Izborne teme

Prema predmetnome kurikulumu za Povijest, nastavniku se pruža mogućnost odabira najmanje dvije izborne teme koje će obraditi na satovima Povijesti, uz propisane obavezne teme. Izborne teme nastavnik odabire s popisa preporuka izbornih tema ili ih osmišljava sam prema unaprijed određenim domenama kurikuluma te ovisno o interesu i kognitivnim sposobnostima svojih učenika. U izbornim temama nastavnik sam postavlja prikladne odgojno-obrazovne ishode koje želi ostvariti, a poželjno je da prilikom odabira izbornih tema nastavnik stavi naglasak na aktivno učenje, samostalnost, istraživanje, rješavanje problema, konceptualno i proceduralno znanje te razvoj metakognicije.¹¹ Upravo ova mogućnost nastavnicima Povijesti omogućava obradu tema koje su dosad uglavnom bile zanemarivane ili koje su davale jednostrano objašnjenje povijesnih događaja i pojava, na način da se obrade na nastavi povijesti uzimajući u obzir problematiku različitih perspektiva sudionika ili promatrača povijesnih događaja, pri čemu jedna od interpretacija može biti ona zastupljena u književnim djelima.

2.3. Svrha nastave povijesti

Nastava Povijesti ima značajno mjesto u stjecanju temeljnih znanja i vještina koje su potrebne svakom mladom čovjeku za budući život i za mogućnost daljnjeg školovanja. Nastava Povijesti pomaže učeniku da shvati povijesti svijet zajednice te da se na taj način oblikuje u samosvjesnu osobu koja razumije vlastiti, ali i tuđi identitet. Učenik do toga dolazi učeći o

¹⁰ Gross, Mirjana, *Suvremena historiografija: korijeni, postignuća, traganja*, 2001., str. 384.

¹¹ *Kurikulum nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., str. 35., preuzeto s https://skolazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/POV_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

procesima koji su oblikovali čovječanstvo od najranijih vremena do danas. To su različite spoznaje o vlastitoj naciji, državi, društvu, kulturnoj i povijesnoj baštini te o drugim nacijama, kulturama i društvima u prošlosti i sadašnjosti. Povijest često predstavlja središnji princip organizacije prema kojemu se povezuju društvene znanosti – ona je *prima inter pares*. Ona pomaže učeniku shvatiti povijesni totalitet jer može ponajviše pridonijeti stvaranju cjeline te omogućuje sintezu znanja. Nastava Povijesti omogućuje mladome čovjeku da postane građaninom Europe i svijeta – pridonosi ostvarivanju pluralističkog društva, ali da on pritom sačuva vlastiti nacionalni identitet te da cijeni i čuva svoju kulturnu i duhovnu baštinu. Učeći i diskutirajući o raznim prošlim događajima koji imaju izražene moralne i etičke dimenzije, učenik gradi vlastiti vrijednosni sustav, stajališta i uvjerenja. Isto tako, učenik se suočava s povijesnim događajima koji imaju izražene etičke i moralne dimenzije. Nastava Povijesti priprema učenika za život u demokratskom pluralističkom društvu razvijajući stajališta, mišljenja, motivaciju i spremnost na suživot s drugima i drugačijima, što je iznimno važno u današnjem svijetu kada je globalizacija uzela maha. Na nastavi Povijesti učenika se potiče na proučavanje prošlosti te na razumijevanje sadašnjosti kako bi učenik stekao potrebna znanja i vještine za upućeno i aktivno sudjelovanje u društvu kao građana lokalne zajednice, Hrvatske, Europe i svijeta. Svrha je poticati učenika na razvijanje sposobnosti povijesnoga mišljenja u sklopu pet područja ljudske aktivnosti, a to su: društveno područje, ekonomsko, znanstveno-tehnološko, političko i filozofsko-religijsko-kulturno. Pokretači su ljudskog razvoja raznoliki, pa tako jednostrana objašnjenja nisu dovoljna želimo li razumjeti prošlost.¹² Učenici na taj način razvijaju određene temeljne vještine koje su im potrebne za razumijevanje povijesnih izvora, postavljanje pitanja o njima, sagledavanje konteksta i događaja iz različitih perspektiva, preispitivanje gledišta i zaključaka te za oblikovanje mišljenja utemeljenog na pretpostavkama.¹³

Danas, kada nastava povijesti sve više prati trendove suvremene povijesne znanosti, utvrđene su dvije kategorije znanja i sposobnosti s pripadajućim stavovima. To su kategorija temeljnih povijesnih znanja te kategorija koja se odnosi na sposobnost povijesnoga mišljenja. Upravo je, prema strukovnim kurikulumima za stjecanje pojedinih kvalifikacija, u kojima se nalaze i predmetni kurikulumi za nastavu povijesti, cilj poučavanja i učenja povijesti u srednjoj školi razviti kod učenika sposobnost povijesnoga mišljenja i širenje temeljnih povijesnih znanja

¹² Rendić-Miočević, Ivo, *Učenik - istražitelj prošlosti : novi smjerovi u nastavi povijesti*, 2000., str. 80.

¹³ *Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*, 2019., preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_03_27_557.html (pristupljeno 5. 4. 2022.)

o povijesti svoje nacije, regije, Europe i svijeta. Sposobnost povijesnog mišljenja razvija se uvježbavanjem pet vještina:

1. vještina kronološkog mišljenja,
2. vještina razumijevanja povijesne priče,
3. vještina analize i interpretacije povijesnih događaja i procesa,
4. vještina povijesnog istraživanja i
5. vještina analize vrijednosnih povijesnih tema i zauzimanje stavova.¹⁴

Navedene vještine usko su povezane s tehničkim konceptima koji su navedeni u prethodnom poglavlju, ali i sa književnošću koja je jedna od temeljnih sastavnica predmeta Hrvatski jezik. Naime, navedene su vještine, kao i temeljna povijesna znanja, potrebna kako bi se razumjelo uključivanje književnosti u nastavu povijesti. Tako, na primjer, vještina kronološkog mišljenja učenicima omogućuje razumijevanje i svladavanje kronoloških i tematskih književnih pravaca, ali i različitih povijesnih razdoblja čime se potiče učenikovo razumijevanje i istraživanje odnosa među događajima. Književna djela, ali i tekstovi koje govore o povijesti, sadrže vremensku strukturu događaja u određenoj priči, kronološki slijed te prikaz likova, odnosno povijesnih личности, što je usko povezano s vještinom razumijevanja povijesne priče.¹⁵ Isto tako, i književni tekst i tekst iz povijesnog udžbenika od učenika zahtijevaju svladavanje vještine analize i interpretacije povijesnih događaja i procesa, kao i kritički pristup, odnosno zauzimanje stavova koji se tiču osjetljivih i kontroverznih povijesnih pitanja.

2.4. Suvremena nastava Povijesti

Suvremena nastava, odnosno kurikularni pristup učenju i poučavanju naglasak stavlja učenika, njegovo učenje i razvoj te na njegova postignuća. Za razliku od tradicionalne nastave koja proces poučavanja poima kao proces stjecanja, prikupljanja i akumulacije informacija, suvremena nastava naglašava važnost povezivanja nepoznatih informacija s poznatima na način da nova znanja grade oslanjajući se na postojeća kako bi nove informacije imale smisla. Budući

¹⁴ Marinović, Marijana, *Nastava povijesti usmjerena prema ishodima učenja*, 2014., str. 21., preuzeto s https://www.hrstud.unizg.hr/download/repository/Nastava_povijesti.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

¹⁵ Cikuša, *Povezivanje književnih s povijesnim sadržajima u srednjoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika*, 2016., preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:182090> (pristupljeno 8. 5. 2022.)

da znanje nastaje kao rezultat onoga koji uči, govorimo o aktivnoj konstrukciji znanja.¹⁶ Za razliku od tradicionalnog planiranja i programiranja odgojno-obrazovnog rada u razredu koje se temelji na problematici sadržaja, raspoloživa vremena i načina nastavnikova rada, kurikularni pristup učenju i poučavanju „počinje od kraja“, dakle od utvrđivanja ciljeva i ishoda učenja, odnosno od onoga što će učenik znati, moći učiniti i kakve će stavove zauzeti nakon završenog procesa učenja. Nakon toga nastavnik odabire potrebne sadržaje i materijale pomoću kojih će ostvariti postavljene ishode te na kraju odabire oblike i metode učenja i poučavanja.¹⁷ Što se tiče nastave povijesti, ona se u suvremenoj Hrvatskoj, Europi i svijetu već godinama uspješno povezuje sa suvremenom metodologijom povijesne znanosti. Pritom valja spomenuti *američke standarde za učenje povijesti* koje su kroz međusobnu suradnju koncipirali brojni nastavnici povijesti, savjetnici, nadzornici, stručnjaci za nastavu te nekoliko historičara. Ti su standardi prvi puta objavljeni 1994. godine. Iz tih je standarda hrvatski stručno-znanstveni tim koji je radio nove kurikulume preuzeo *Bloomovu taksonomiju* koju je u nastavu povijesti uveo Ivo Rendić-Miočević svojim metodičkim priručnikom *Didaktičke inovacije u nastavi povijesti – transfer povijesnog znanja u školi*. Ivo Rendić-Miočević objavio je i metodički priručnik *Učenik – istražitelj prošlosti*, novi smjerovi u nastavi povijesti kojim je nastavnike povijesti upoznao s američkim pristupom nastavi povijesti temeljenom na kompetencijama, standardima i ishodima učenja. Osim *Bloomove taksonomije*, američki autori isticali su i važnost „razvoja kognitivnih sposobnosti i vještina kod učenika koje su potrebne za život u demokratskom društvu“ jer je temelj „za razvoj političke i socijalne inteligencije, bez kojih nema kvalitetne participacije u javnom životu i odlučivanju“, upravo dobro poznavanje povijesti svoje zemlje i svijeta.¹⁸

Iz svega navedenoga proizlazi kako se zadaća nastave Povijesti uvelike promijenila u posljednjih nekoliko godina. Sve se više pozornosti stavlja na razvijanje analitičkih sposobnosti i osobnoga stava te na stjecanje vještina i navika koje su neophodne za učenika i za njegovo formiranje u odgovornog i aktivnog građana. Život u 21. stoljeću od učenika zahtijeva promicanje osnovnih vrijednosti poput tolerancije, uzajamnog razumijevanja i povjerenja, uvažavanja različitosti, pomirenja, ljudskih prava i demokracije. Da bi se suočio s izazovima modernoga doba, osim znanja i razumijevanja vlastitog, ali i tuđeg povijesnog i kulturnog

¹⁶ Koren, Snježana, *Čemu nas uči povijest?: nastava povijesti, ideje o učenju/poučavanju i ishodi učenja*, 2014., str. 13.

¹⁷ Marinović, Marijana, *Nastava povijesti usmjerena prema ishodima učenja*, 2014., str. 20., preuzeto s https://www.hrstud.unizg.hr/download/repository/Nastava_povijesti.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

¹⁸ Isto, str. 27.

naslijeđa, za učenika je nužno ovladati vještinama koje će mu u tome pomoći. To se ponajprije odnosi na objektivnost i kritičnost pri promatranju različitih povijesnih, ali i sadašnjih događaja. Naime, visok stupanj intelektualnih sposobnosti učeniku omogućuje analizu te kritičko i odgovorno tumačenje informacija putem dijaloga te kroz potragu za povijesnim činjenicama i otvorenu diskusiju zasnovanu na multiperspektivnosti.¹⁹ Osim navedenoga, znanje o lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj, europskoj i svjetskoj povijesti učenika oprema potrebnim znanjima i vještinama koje mu omogućuju borbu protiv zločina prema čovječnosti i mržnje. Također, u novije se vrijeme sve više naglašava važnost borbe protiv zloupotrebe povijesti, pa tako i same nastave povijesti. Naime, povijest ne bi smjela biti instrumentom ideološke manipulacije i propagande te se ne smije koristiti za promoviranje netolerantnih, ultranacionalističkih, ksenofobičnih, rasističkih i antisemitskih ideja.²⁰ To znači da nastavnik povijesti treba obratiti pozornost na vjerodostojnost povijesnih podataka, statističkih rezultata, lažnih predodžbi te na manipulaciju povijesnih podataka u propagandne ili ideološke svrhe. Ono što je ključno – nastavnik povijesti koji planira i provodi nastavni proces ne bi smio stavljati naglasak na jedan događaj kako bi opravdao ili sakrio neki drugi događaj, ne bi smio stavljati naglasak na samo jednu interpretaciju prošlosti, a napose ne na onu koja je nacionalistička ili koja promovira podjelu na *nas* i na *njih*, kao što ne bi smio zloupotrebljavati, osporavati ni izostavljati povijesne činjenice.²¹

U suvremenom nastavnom procesu mijenja se i uloga nastavnika. Iako je u središtu procesa učenik, nastavnik osmišljava i organizira načine rada te različite aktivnosti koje omogućuju najprimjerenije uvjete za učenje i poučavanje. Nastavnik svojim primjerom utječe na međusobno poštovanje učenika što je preduvjet za sav daljnji rad i diskusiju. On potiče kreativno i efikasno stjecanje znanja jer je važno da se preneseno znanje učini trajnim. Suvremena nastava od nastavnika traži da kod učenika potiče kritičko mišljenje koje se postiže na različite načine, od kojih je jedan otvorenost za diskusiju i stvaranje vlastitih stavova. Nastavnik također planira suradničko učenje i razvijanje komunikacijskih vještina, daje vlastitu potporu učenicima te ih usmjerava u učenju, a uz to osigurava dovoljno mogućnosti i vremena za učenje. Nastavnik učeniku pruža potporu u doseganju visokih razina postignuća, odnosno metakognicije i razvijanju kompetencija te kontinuirano vrednuje postignuća učenika u odnosu na unaprijed postavljene odgojno-obrazovne ishode. Da bi nastavnik sa svojim učenicima

¹⁹ Dodatak Preporuci Vijeća Europe R (2001) 15 o nastavi povijesti u 21. stoljeću, 2003., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/10111> (pristupljeno 13. 6. 2022.)

²⁰ Isto, str. 7.

²¹ Isto.

uopće došao do tih razina, potrebno je kod učenika pobuditi interes za predmet poučavanja i motivaciju za učenjem, što će u konačnici utjecati i na njihov uspjeh. U suvremenoj nastavi postoje razne motivacijske tehnike kojima se nastavnik može poslužiti u svim etapama nastavnoga sata, poput slikovnih prikaza, materijalnih izvora, karikatura, anegdota, dijeljenja osobnoga iskustva, video isječka, zemljovida, dijagrama, kvizova i mentalnih mapa. Motivacijske tehnike korisne su i u nastavi povijesti koja se temelji na multiperspektivnosti jer se njima potiče veća angažiranost učenika i njihova samostalnost. Nadalje, nastavnik povijesti često se susreće s izazovom da teže shvatljivu temu predstavi učenicima na zanimljiv i razumljiv način. Posebno velik izazov za nastavnike povijesti predstavljaju osjetljive i kontroverzne teme koje na nastavnika stavljaju veliku odgovornost. Potrebno je dobro poznavanje teme o kojoj se poučava, metoda rada i učenika u razredu. Nastavnici bi trebali biti kompetentni i imati razvijene sljedeće kompetencije: menadžment razreda, poznavanje teme o kojoj poučava i poznavanje socijalne pozadine vlastitih učenika te pedagoška kompetencija. Obrada jedne kontroverzne ili(i) osjetljive teme na satu Povijesti potencijalno može dovesti do različitih emocionalnih reakcija učenika te do žustrih diskusija, stoga je za nastavnika Povijesti neophodno kreirati stabilnu i sigurnu radnu atmosferu.²²

3. MULTIPERSPEKTIVNOST U NASTAVI POVIJESTI

Ljudi nerijetko imaju tendenciju sagledati neki događaj iz perspektive jednog sudionika. Takvo se sagledavanje prošlih događaja i pojava u suvremenoj nastavi povijesti ne preferira te ga se nastoji „izbjeći“ upotrebom multiperspektivnog pristupa i poučavanjem učenika o interpretacijama. Multiperspektivnost se ne odnosi samo na primjenu povijesne metode, nego i na proširivanje i produbljivanje povijesne analize određene teme ili pojave. Učenike valja poučiti o tome kako postoje brojne i raznolike interpretacije poput znanstvenih članaka, monografija, udžbenika i povijesnih karata, o različitim razlozima nastanka interpretacija te o tome kako treba pristupiti vrednovanju interpretacija. Pritom odabrane interpretacije moraju biti prikladne dobi učenika. Važno je da učenici shvate kako različite interpretacije nastaju u različite svrhe pa tako postoje znanstvene interpretacije (npr. znanstveni članci i knjige), edukativne interpretacije (npr. udžbenici i dokumentarni filmovi), umjetničke i popularne interpretacije (npr. povijesni romani, historijsko slikarstvo i igrani filmovi), novinarske

²² Švigir, Domagoj, *Kontroverzne i osjetljive teme: kako hrvatski učitelji reagiraju na emocionalne reakcije učenika u nastavi povijesti?*, 2019., str. 9., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/235882> (pristupljeno 17. 5. 2022.)

interpretacije, ali i nastavni planovi i programi povijesti te udžbenici koji su također vrsta interpretacije.²³

Kao što je već izneseno u ovome radu, suvremena nastava povijesti teži prenijeti znanje o lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj, europskoj i globalnoj prošlosti kroz pet domena, a to su društvo, politika, ekonomija, filozofsko-religijsko-kulturno područje te znanost i tehnologija što znači da se nastoje istražiti svi segmenti prošlosti. Tako se u novije vrijeme u raspravu o određenim povijesnim događajima uključuju i perspektive skupina ili društvenih kategorija koje su dosad bile zanemarivane, a to su perspektive nevidljivih skupina i društvenih kategorija poput žena, sirotinje, robova, doseljenika ili različitih jezičnih, vjerskih ili etničkih manjina kako bi se ispitala i analizirala uvriježena shvaćanja o tome čije su perspektivne bitne, a čije nisu bitne za razumijevanje određenog događaja ili pojave.²⁴ Također je važno shvatiti da svaki učenik sa sobom u razred donosi svoju obiteljsku povijest koja može biti proturječna sa povijestima ostalih učenika ili sa onime što piše u udžbeniku. Stoga je važno suvremenim povijesnim temama, a posebice onima osjetljivima i kontroverznima, pristupiti oprezno te obraditi različite interpretacije i stvoriti sveobuhvatno obrađivanje teme. Poučavanje i učenje o interpretacijama je proces koji u nastavu povijesti valja uvoditi postupno kako bi učenici lakše usvojili metode i određeni način razmišljanja. Na taj se način obogaćuje nastava povijesti, učenike se dodatno motivira za rad i učenje te se kod njih razvija i skepticizam, pa se tako učenici pripremaju za razne životne situacije.²⁵

Poznato je da se povijesni događaji i pojave mogu promatrati iz mnogo različitih pozicija, pa prema tome postoje i tri povezane dimenzije koje su relevantne za multiperspektivnost. Prva dimenzija odnosi se na to da se mora promotriti što se čulo, vidjelo ili osjetilo u tim pozicijama, odnosno mora se provjeriti pouzdanost tog povijesnog izvora, usporediti i povezati dokaze koje taj izvor nudi te promotriti kontekst – tko je autor tog izvora, kakvu je ulogu taj autor imao, gdje je i kada djelovao, kako je došao do informacija i tome slično. Također se moraju promotriti i ograničenja tog povijesnog izvora kako bi se određena pozicija, odnosno izvor valjano evaluirao. Nadalje, potrebno je razumjeti motive koji obilježavaju svaku od odabranih perspektiva, što se može odnositi na perspektive autora različitih izvora ili na perspektive ljudi na koje se izvor poziva. Taj korak obuhvaća pokušao

²³ Koren, Snježana, *Poučavanje o interpretacijama*, 2012., str. 190., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/117193> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

²⁴ Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, 2005., str. 24.

²⁵ Koren, Snježana, *Poučavanje o interpretacijama*, 2012., str. 190., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/117193> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

razumijevanja logike koja stoji iza svake perspektive, odnosno mišljenja, zatim uključuje dekonstrukciju jezika odabranoga teksta te usporedbu i analizu kontekstualnih informacija o svakom izvoru. Na taj se način stvara potpunija slika o određenome gledištu. Posljednja dimenzija odnosi se na to da se povijesni događaji i pojave mogu promatrati kroz mnogo različitih povijesnih prikaza i interpretacija, što uključuje i prikaze nastale u različitom vremenskom periodu, za različite namjene i za različite recipijente.²⁶ Pokušaj multiperspektivnog pristupa povijesnim događajima i procesima upravo je i pokušaj da se kod učenika potiče razvoj kritičkoga mišljenja i objektivnosti, nasuprot jednostranog objašnjenja. Multiperspektivnost se temelji na analizi i kritičkome promišljanju o različitim interpretacijama, odnosno povijesnim izvorima. Može se obraditi u sklopu sata na kojemu se obrađuje novo gradivo te na satu ponavljanja ili sinteze. Budući da je za multiperspektivnost u nastavi povijesti potrebno izdvojiti dosta vremena, nastavnik bi trebao izabrati koje će teme, odnosno povijesne sadržaje obraditi na taj način, a koje neće. Multiperspektivan pristup poželjan je pri obradi teško razumljivih tema i kontroverznih tema jer na taj način učenici stvaraju cjelovitiju sliku prošlosti, dobivaju pogled u razmišljanja i psihološka stanja ljudi, a samim time otvaraju im se novi vidici i nova pitanja. Time se otvara prostor za postavljanje novih pitanja koja sa sobom mogu dovesti do dubljeg razgovora o određenoj temi te do diskusije u kojoj se postavljena pitanja trebaju razriješiti. Upravo je takav pristup poželjan i dobrodošao u obradi tema o kojima će biti govora u daljnjem radu, a koje se odnose na holokaust i na rat u devedesetim godinama na području Jugoslavije.

4. ČITANJE KAO NAJVAŽNIJI PREDIKTOR ZNANJA

Slušanje, govorenje, čitanje i pisanje predstavljaju četiri jezične djelatnosti koje postoje u svakom jeziku te su neprestano prisutne i tijekom nastave hrvatskoga jezika. Jezične se djelatnosti međusobno isprepliću, ali svaka od njih ima svoje posebnosti. Čovjek ponajprije sluša, zatim počinje govoriti, dok tek kasnije čita i piše.²⁷ Čitanje je vrlo složena djelatnost koja je pretpostavka svih oblika učenja, a upravo razvijanje čitačkih i čitateljskih vještina i navika pridonosi razvijanju svih jezičnih djelatnosti. Upravo je iskustvo čitanja „najjači prediktor općeg znanja i ostaje značajan kada se isključi doprinos kognitivnih sposobnosti“. Osim toga,

²⁶ Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, 2005., str. 22.-23.

²⁷ Visinko, Karol, *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika: pisanje*, 2010., str. 20.

učenici čitanjem bogate svoj rječnik, stječu verbalnu fluentnost i razumijevanje.²⁸ Čitanje je danas istovremeno:

- a) neurološka sposobnost,
- b) vještina, koja proizlazi iz specifičnosti pisma kao jednoga od najvećih civilizacijskih dostignuća ljudskog roda,
- c) pomaknuto, produženo i prošireno sporazumijevanje, povezano s onime što nas oblikuje kao društvena bića te
- d) spoznavanje kulture kao prostora discipline i prostora slobode, što je povezano s nama kao misaonim bićima koja su u mogućnosti pojmiti intelektualni napor kao uzbudljiv čin.²⁹

Nadalje, poticanje kulture čitanja kod učenika osnovnoškolske, ali i srednjoškolske dobi, svakako je poželjno. Kultura čitanja sveobuhvatni je pojam koji uključuje čitanje s razumijevanjem, brzo i točno čitanje, čitanje u sebi kao osnovni oblik čitanja, razvijenu naviku čitanja i čitanje različitih tekstnih vrsta. Upravo uključivanjem književnih djela na nastavu povijesti, nastavnik kod učenika potiče kulturu čitanja, rad na tekstu i razvijanje strategija čitanja kod svojih učenika, od kojih valja izdvojiti pregledavanje teksta, nadgledanje tijekom čitanja, suradničko učenje, stvaranje vizualnih prezentacija, odgovaranje i postavljanje pitanja, izvođenje zaključaka ili tumačenje, sažimanje te prepoznavanje glavnih ideja.³⁰ Čitanjem književnih djela učenici osim književnoga znanja, književne kulture i kulturnoga identiteta, stječu i znanje o drugim kulturama i tuđim iskustvima, što pridonosi i ostvarivanju ciljeva nastave Povijesti u osnovnim i srednjim školama. Čitanjem različitih tekstnih vrsta različitog sadržaja, radom na tekstu te razgovorom o pročitanim potiče se uočavanje i prevladavanje raznih stereotipa i predrasuda te promicanje uvažavanja i tolerancije.

5. POVEZIVANJE KNJIŽEVNIH I POVIJESNIH SADRŽAJA NA NASTAVI POVIJESTI

Kroz povijest, udžbenici povijesti često su odražavali određeno ideološko stajalište čija je funkcija bila stvoriti društveno prihvatljiv način mišljenja i djelovanja zbog čega su se

²⁸ Isto, str. 94.

²⁹ Stantić – Peti Anita, *Čitanje – obaveza ili užitak*, 2009., str. 7.

³⁰ Visinko, Karol, *Čitanje – poučavanje i učenje*, 2014., str. 95.

nerijetko kontroverzne povijesne teme interpretirale na samo jedan način, što se nastoji nadići poučavanjem o različitim interpretacijama. Isto tako, učenike valja upoznati i sa interpretativnom prirodom historiografije, odnosno s time kako različiti autori, bilo historiografskih bilo književnih djela, stvaraju različite narative i interpretacije raznih povijesnih događaja, što ovisi o izvorima i literaturu koju koriste, kao i o njihovim stajalištima i svjetonazorima. Upravo se zbog toga u novije vrijeme sve više govori o nužnosti implementiranja različitih povijesnih izvora i interpretacija na nastavu povijesti kako bi se kod učenika stvorila što cjelokupnija slika prošlosti i povijesnih zbivanja. Između ostaloga, književnost predstavlja jedan od mogućih načina uvođenja različitih interpretacija na nastavu povijesti. *Književnost i stvaralaštvo* predstavlja jedan od tri međusobno povezana predmetna područja od kojih se sastoji predmet Hrvatski jezik. U ovom predmetnom području naglasak je na čitanju i na recepciji književnoga teksta koji se doživljava kao iskaz umjetničkoga, jezičnog, spoznajnog i osobnog poimanja svijeta i stvarnosti.³¹ Upravo se čitanjem književnoga teksta potiče osobni razvoj, promišljanje o svijetu i o sebi te razmjena mišljenja o pročitanome, što je izuzetno korisno i u nastavnome predmetu Povijest. Čitanjem više različitih tekstova koji se odnose na isti događaj, osobu, proces ili razdoblje, od kojih pojedini tekstovi mogu biti književni, učenicima je omogućeno sagledavanje, ali i doživljavanje istih događaja, osoba ili procesa na različite načine, odnosno kroz različite perspektive. Osim toga, književna se djela, uz film, smatraju se najstimulativnijim sredstvima za razumijevanje povijesnih interpretacija koje se obrađuju na nastavi Povijesti 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“.³²

5.1. Uloga nastavnika

Književnost se na nastavu povijesti u gimnazijama može implementirati na različite načine, od kojih će neki biti prikazani u nastavku. Prije toga, valja se osvrnuti i na ulogu nastavnika Povijesti koji u svoju nastavu planira uključiti i književne tekstove. Nastavnik bi

³¹ *Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., str. 9., preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnoga%20predmeta%20Hrvatski%20jezik%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20u%20RH.pdf> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

³² Koren, Snježana, *Poučavanje o interpretacijama*, 2012., str. 190., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/117193> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

najprije trebao razmisliti o razlogu upotrebe određenog književnog teksta u nastavi povijesti te kakve efekte će izazvati kod učenika. To se odnosi na definiranje ciljeva, odnosno odgojno-obrazovnih ishoda učenja koje želi postići kroz nastavu. Nastavnik mora imati na umu da književni tekst mora biti prikladan i prilagođen učenicima i njihovoj dobi. Prilikom odabira književnih djela koja će se obrađivati na nastavi povijesti važno je da se odaberu knjige koje s jedne strane imaju određenu književno-umjetničku vrijednost, a s druge da su povijesno relevantne. Važno je učenicima predstaviti kontekst vremena u kojem je djelo nastalo, ali i kontekst radnje samog književnog djela kako bi se učenici lakše pripremili za percepciju književnoga teksta. Nužno je konzultirati i ostale povijesne izvore te historiografiju kako bi se izbjeglo stvaranje pogrešnih uvjerenja, kritiziranje i stvaranje predrasuda te stvaranje stereotipa i mitova. Također, učenicima nakon čitanja određenog književnog djela ili ulomka iz djela treba postaviti adekvatna, specifična, jasna i poticajna pitanja koja će učenicima omogućiti da dublje promišljaju o pročitanoj tekstu. Rasprava koja se otvara nakon pročitanoj djela može rezultirati većim znanjem i spoznajom kod učenika od one koju bi dobili učenjem „faktualne povijesti“. Kao što i književno djelo sa sobom nosi specifičan pogled na svijet, odnosno perspektivu, tako i svaka osoba u učionici ima svoju vlastitu perspektivu i način pridavanja značenja onome što je pročitano ili onome što se obrađuje na satu. Zbog toga upravo razgovor i rasprava nakon pročitanoj književnog teksta nude mogućnost obrane vlastitih stavova i mišljenja kroz iznošenje argumenata, što naposljetku rezultira boljim razumijevanjem teme koja se obrađuje, ali i kritičkim promišljanjem o književnome djelu i o njegovom autoru.

5.2. Integriranje Povijesti i Hrvatskoga jezika

Nastava *Povijesti* može se povezati s drugim nastavnim predmetima i međupredmetnim temama. Upravo je jedan od tih nastavnih predmeta *Hrvatski jezik* koji se u Republici Hrvatskoj poučava od 1. razreda osnovne škole do 3., odnosno 4. razreda srednje škole. Nastava Hrvatskog jezika zauzima jedno od najvažnijih mjesta u osnovnoškolskom, ali i u srednjoškolskom obrazovanju. Naime, u odgojno-obrazovnom procesu i nastavnik i učenik služe se hrvatskim standardnim jezikom koji je predmet učenja i poučavanja, ali i nastavni jezik, odnosno jezik svekolike školske komunikacijske jezične prakse.³³ Na taj način hrvatski jezik, kao standardni jezik, polazište je za učenje svih drugih nastavnih predmeta. Upravo je i svrha

³³ Visinko, Karol, *Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika – pisanje*, 2010., str. 10

nastave Hrvatskoga jezika stjecanje prve u nizu kompetencija za cjeloživotno obrazovanje - kompetencije komunikacije na materinskome jeziku³⁴ - koje je odredila Europska Unija i prihvatila obrazovna politika Republike Hrvatske, točnije kompetencije komunikacije na materinskome jeziku.³⁵ Osim toga, učeći hrvatski jezik, učenici razvijaju osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti što je temelj za daljnje školovanje, osobni razvoj, cjeloživotno učenje i za razvoj kritičkoga mišljenja.³⁶ Povijest se u srednjoškolskoj nastavi može povezati s *Hrvatskim jezikom* u raznim segmentima, poput razvoja medijske kulture, povijesti književnosti, kritičkog čitanja i pisanja, jasnog, primjerenog i stručnog izražavanja, analize i interpretacije književnoga djela, kao i kod poticanja čitateljske kulture i čitateljskog interesa. U srednjoškolskoj nastavi povijesti, na kojoj je naglasak u ovome radu, može se koristiti književni predložak, ulomak književnoga djela ili cijelo djelo. Kako bi se postigla korelacija nastavnih predmeta Povijest i Hrvatski jezik, nužno je obratiti pozornost na nastavne planove i programe, na broj sati tjedno, odnosno na količinu gradiva koja se treba obraditi, na interes i sposobnosti učenika te na primjerenost pojedinih povijesnih tema uzrastu učenika. Na nastavniku je da prilikom pisanja plana i programa predvidi unutarpredmetnu i/ili međupredmetnu korelaciju, što je puno lakše ukoliko nastavnici timski surađuju i na taj način unapređuju odgoj i obrazovanje svojih učenika. Budući da je danas na snazi nova kurikularna reforma koja je obuhvatila i nastavu Hrvatskoga jezika koja se sve više temelji na tematskome poučavanju, postoji i mogućnost povezivanja povijesnih s književnim sadržajima i na nastavi Hrvatskoga jezika.³⁷ Upravo korelacija u nastavi povijesti učenicima olakšava učenje, razumijevanje, povezivanje i usvajanje znanja. Učenici na taj način razvijaju i specifične vještine i navike. Time se unapređuje nastavni proces pa je tako korelacija danas postala jednom od najaktualnijih tema odgoja i obrazovanja.

³⁴ Visinko, Karol, *Čitanje – poučavanje i učenje*, 2014., str. 42.

³⁵ Europska Unija odredila je osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje, a to su: komunikacija na materinskomu jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologiji, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost te kulturna svijest i izražavanje. Izvor: *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb, 2011., preuzeto s http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (pristupljeno 9. 5. 2022.)

³⁶ *Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., str. 6., preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnoga%20predmet%20Hrvatski%20jezik%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20u%20RH.pdf> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

³⁷ O povezivanju književnih s povijesnim sadržajima na nastavi Hrvatskoga jezika u srednjim školama pisala je Tamara Cikuša u svome diplomskom radu pod nazivom *Povezivanje književnih s povijesnim sadržajima u srednjoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika*.

Pojam *integracija* najčešće se definira kao „metodički scenarij utemeljen na međudjelovanju nastavnih područja, u kojemu se uz tematske sadržaje nekog nastavnog područja ostvaruju isti ili slični tematski sadržaji drugih područja“.³⁸ To znači da je temelj integrirane nastave upravo tematsko poučavanje jer se određena zajednička tema istražuje s različitih gledišta što doprinosi boljem razumijevanju i međusobnom povezivanju spoznaja iz različitih područja, odnosno povezivanju spoznaja iz različitih školskih predmeta. Tematsko je poučavanje ujedno i interdisciplinarno jer teži zadobivanju cjeline, a polazi od holističkog pogleda na stvarnost i svijet oko nas. Postoji nekoliko različitih stupnjeva povezivanja raznih područja u cjelinu koji predstavljaju različite stupnjeve integriranog poučavanja, a oni se mogu svrstati u tri osnova oblika. To su: korelacija, tematsko poučavanje i projekt.³⁹

5.2.1. Korelacija

Korelacija predstavlja najjednostavniji oblik integriranog poučavanja u kojemu dolazi do povezivanja pojmova u različitim odgojno-obrazovnim područjima, odnosno na različitim nastavnim predmetima, pri čemu se isti pojam ili pojava samo spominje, ili pak opisuje i primjenjuje. Pritom je dužnost svakog nastavnika upozoriti učenike na iste pojmove koji se spominju, opisuju ili obrađuju u dva i/ili više različitih predmeta kako bi učenici iz više manjih fragmenata stvorili cjelovito znanje.⁴⁰ Korelacija se može postići na različite načine, a kao primjer može poslužiti uključivanje književnosti na nastavu povijesti putem obrade privatnih strana povijesnih ličnosti. To se može napraviti analiziranjem raznih privatnih dnevnika, memoara ili općenito književnog stvaralaštva određene povijesne ličnosti.

5.2.2. Tematsko poučavanje

Tematsko poučavanje (*model umrežavanja*) oblik je integrirane nastave koji je najprikladniji za osnovnoškolsku razinu, točnije za razrednu nastavu jer učitelj razredne nastave

³⁸ Bednjanec, Tatjana i Capan, Antonija, *Integracija nastavnih predmeta – put od “ladica” do mozaika*, 2020., str. 42., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/255526> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

³⁹ Čudina-Obradović, Maja i Brajković, Sanja, *Integrirano poučavanje*, 2009., str. 29.

⁴⁰ Isto, str. 30.

sam organizira nastavni dan te poznaje nastavne planove i programe niza nastavnih predmeta.⁴¹ Taj se oblik poučavanja odnosi na aktivno i samostalno poučavanje određene teme ili problema kojemu se pristupa interdisciplinarno, odnosno s više aspekata. Sloboda i inicijativa učenika u tematskom poučavanju ograničeni su nastavnim planom i programom, tj. kurikulumom, stoga je na nastavniku odgovornost da prepozna interese i mogućnosti svojih učenika, da ih poveže s predviđenim sadržajem te da prema tome formira središnju temu iz dva ili više predmeta i pritom ostvari unaprijed utvrđene odgojno-obrazovne ishode učenja.⁴²

5.2.3. Projekt

Projekt je oblik integriranog poučavanja koji je vrlo sličan tematskom poučavanju, a koji se ističe izraženom učeničkom aktivnošću te samostalnim učenjem i istraživanjem. Isto tako, naglasak je na suradničkom učenju, kreativnosti i na učenju putem vlastitog iskustva. Projekt je vremenski i sadržajno određen te je prilagođen učeničkim interesima i sposobnostima. Krajnji je rezultat projekta uradak ili proizvod učenika poput opisa ili sažetka rada i rezultata, slikovnice, crteža, makete, pjesme i karte. Kao takav, projekt se smatra najslobodnijim oblikom nastave.⁴³ Isto tako, projekt ima širok spektar ciljeva i visoku razinu inicijative od strane učenika što doprinosi motivaciji učenika za učenjem, razvijanju kreativnog i kritičkog mišljenja te razvijanju komunikacijskih sposobnosti.

5.3. Književnost kao povijesni izvor na nastavi povijesti

Prihvatajući spoznaje i dostignuća suvremene povijesne znanosti, moguće je značajno unaprijediti nastavu povijesti. Upravo se suvremena povijesna znanost usmjerava na cjelovitu povijest te se tako povezuje s drugim znanostima poput arheologije, sociologije, psihologije, geografije te ostalih znanosti i znanstvenih disciplina. Tako se i u suvremenoj nastavi povijesti naglasak stavlja, osim na razvijanje vještina i sposobnosti, na povijest „odozdo“ koja uključuje istraživanje kulturnoga, gospodarskoga i socijalnog određenja pojedinaca odnosno predmetom zanimanja postaju gotovo svi dijelovi prošlosti i prošlih događaja. To se odnosi na istraživanje

⁴¹ Bednjanec, Tatjana i Capan, Antonija, *Integracija nastavnih predmeta – put od "ladica" do mozaika*, 2020., str. 42., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/255526> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁴² Čudina-Obradović, Maja i Brajković, Sanja, *Integrirano poučavanje*, 2009., str. 31.

⁴³ Isto, str. 50.-51.

i proučavanje različitih ljudskih aktivnosti koje predstavljaju sastavni dio života poput socijalne, ekonomske, znanstveno-tehnološke i kulturne aktivnosti. Osim toga što je na današnjoj nastavi povijesti naglasak na pet područja ljudske aktivnosti, ne smije se zanemariti ni činjenica da na povijesni splet događaja utjecalo i ljudsko psihičko ponašanje kojima se bave psiholozi i psihijatri. To je područje istraživanja poznato pod različitim nazivima - povijest mentaliteta, psihohistorija ili historijska psihologija, društvenokulturna ili kulturna povijest, povijesna antropologija. Područja njezina zanimanja su vrlo raznolika, a usmjerena su na sve moguće teme iz svakodnevice života ljudi, pa ju je najprikladnije nazvati povijesnom antropologijom. Takav je pristup istraživanju prošlosti interdisciplinarni te obuhvaća spoznaje sociologije, psihologije, geografije, ekonomije i tome slično, a kao izvor za povijesnu antropologiju mogao bi poslužiti i književni tekst.⁴⁴ Dakle, pozornost se počinje posvećivati novim vrstama izvora i različitim područjima istraživanja koje su dosad bila zanemarivana. U novije vrijeme nastoji se prevladati i činjenica da su učenici na nastavi često suočeni sa jednodimenzionalnim podacima i samo jednom interpretacijom određenog problema te se kompleksne povijesne teme pojednostavljaju kako bi ih učenici lakše naučili i razumjeli. Upravo zbog toga sve je veći naglasak na poučavanju o interpretacijama, odnosno na multiperspektivnosti. U skladu s time na nastavi povijesti mogu se koristiti i književni tekstovi. Književnost daje uvid u kompleksnost raznih problema i pitanja prošlosti koja su pogodna za obradu i raspravu na satovima povijesti te za učeničke istraživačke radove. Iako se često zanemaruju različite funkcije književnih djela, važno je naglasiti kako književno djelo može poslužiti kao relevantan povijesni izvor. Naime, književni tekstovi odraz su vremena u kojemu su nastala te nerijetko sadrže životopisne opise zbilje, prikaz svakodnevice te različita iskustva ljudi koji su svjedočili određenom povijesnom događaju ili procesu. Književnost tako reflektira širok raspon ljudskih iskustava i povijesnih događaja te može poslužiti kao izvor spoznaje. Kao primjer - koristeći roman kao polazišnu točku, otvaraju se razne mogućnosti za istraživanje. Romani nude mnogobrojne teme poput etničkih problema, multikulturalnosti, identiteta, socijalnih problema, rodnih problema, psihologije, ljudske svakodnevice i obrazovanja. Upravo razumijevanje ovih složenih povijesnih pitanja učeniku omogućava razumijevanje prošlosti, ali i razumijevanje sadašnjosti. Učenici stvaraju sliku svakodnevnog života, kako su ljudi živjeli, kakav im je bio govor, način oblačenja, kakve su bile rodne uloge, socijalni status i tome slično. Što je više takvih informacija, bolje je i razumijevanje određenog povijesnog događaja, procesa ili/i razdoblja. Književnost pruža učenicima osjećaj poistovjećivanja s povijesnim ličnostima

⁴⁴ Rendić-Miočević, Ivo, *Učenik - istražitelj prošlosti: novi smjerovi u nastavi povijesti*, 2000., str. 80.

koje su živjele u određenom povijesnom periodu i prisustvovala određenom povijesnom događaju čime učenici stječu doživljaj i iskustvo življenja u određenom povijesnom razdoblju. Književnost na taj način potiče učenikovu maštu da pokuša zamisliti kako je izgledao život ljudi u prošlosti, što učenicima omogućava lakše razumijevanje i povezivanje sadržaja na nastavi povijesti. Ako promišljamo o naravi povijesnih izvora, dolazi se i do jedne nove dimenzije povezanosti književnosti i povijesti. Naime, književnost se kao takva odnosi na svu pisanu riječ, čime se mogu obuhvatiti svi dokumenti nastali u prošlosti. Tako se i književnost može promatrati kao povijesni izvor, a je li taj izvor primaran ili sekundaran, ovisi o tome kakvo istraživačko pitanje postavimo te kakvu funkciju ti izvori imaju za nas i naše istraživanje. Osim toga, takvim se pristupom potiče i proceduralno znanje koje uključuje poznavanje metoda prikupljanja, sređivanja i obrade podataka te znanje o načinima interpretacije.⁴⁵ Učenik uči kako pristupiti izvorima i kako postavljati prava pitanja: *Tko je izvor napisao i zašto? Koliko je autor pouzdan izvor? Za koga je dokument napisan i zašto? Odakle su došle informacije i kako su dobivene? Slaže li se izvor s drugim dokumentima o istoj temi?*⁴⁶ Ono što je vrlo pozitivno kod ovakvog pristupa nastavi povijesti jest mogućnost da književnost ispuni određene „rupe“ ili nedostatke historiografije, udžbenika i predavanja, dok udžbenici i predavanja omogućuju provjeravanje točnosti informacija. Učenici će kroz takav način rada moći interpretirati određene tekstove, kritički ih čitati i kritički ih vrednovati, pismeno i usmeno, uz argumentiranje vlastitoga stava. Analizom književnih djela učenici uče kako odvojiti bitno od nebitnoga, ocijeniti važnost, hijerarhizirati podatke te kako konstruirati priču pri čemu se potiče samostalnost, interes i dublje razumijevanje povijesnih događaja i procesa. Međupredmetnim povezivanjem nastavnici lakše promiču odgojne vrijednosti. Osim razvijanja sposobnosti povijesnog mišljenja kroz pet vještina, učenici razvijaju i svoje socijalne i emocionalne vještine. Potiče se učenička emocionalna inteligencija što se jednim dijelom događa kroz empatiju i suosjećanje sa likovima iz književnoga djela, dok se drugim dijelom to ostvaruje kroz suradnički rad, poput grupnog rada, rada u paru i međuučeničke rasprave. Na taj način učenike se potiče na izražavanje vlastitog i uvažavanje drugačijeg mišljenja. Stvara se jedno tolerantno ozračje u kojem se poštuju različiti stavovi, ali i različita društva i kulture. Uključivanje zadataka koji se odnose na čitanje književnih djela, a posebice historijske fikcije, ne mora bit često. Tijekom godine može biti tek nekoliko takvih zadataka ili izbornih tema, ali one će zasigurno rezultirati pozitivnim ishodima jer predstavljaju pomak od tradicionalne nastave

⁴⁵ Marinović, Marijana, *Nastava povijesti usmjerena prema ishodima učenja*, 2014., str. 68., preuzeto s https://www.hrstud.unizg.hr/download/repository/Nastava_povijesti.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁴⁶ Stradling, Robert, *Nastava europske povijesti 20. stoljeća*, 2003., str. 233.

povijesti. Također, na taj se način produbljuje učeničko znanje te se potiče njihova motivacija i interes. Za ovaj su diplomski rad važna upravo različita iskustva i svjedočanstva ljudi koji su svoje priče ispričali putem književnosti – pojedine priče ispričali su ljudi koji su tim događajima svjedočili, dok su ostali autori bili nadahnuti iznimnim životnim pričama određenih povijesnih ličnosti.

6. POVIJEST 20. STOLJEĆA

„Kad bih morao ukratko opisati dvadeseto stoljeće, rekao bih da je potaklo najveće nade koje je čovječanstvo ikada imalo, a uništilo sve iluzije i ideale.“⁴⁷
Yehudi Menuhin (glazbenik)

Povijest 20. stoljeća okarakterizirana je brojnim događajima i promjenama vrlo različite prirode koji su oblikovali svijet u kojem danas živimo. Isto tako, to je razdoblje otvorila brojna kontroverzna i osjetljiva pitanja čije se poučavanje u suvremenoj nastavi povijesti ne može izbjeći. To su teme koje se odnose na ratne zločine, okupacije, Holokaust, etnička čišćenja, deportacije, kolaboracije s okupatorom, političke i rasne progone, kršenja ljudskih prava, rasizam, odnos prema izbjeglicama, nacionalizam te razne druge.⁴⁸ To su istovremeno i teme oko kojih postoje razne diskusije i suprotstavljena mišljenja. Upravo zbog višestrukih perspektiva, odnosno različitih perspektiva i pozicija ove su teme pogodne za obradu putem multiperspektivnog pristupa povijesti na način da učenici analiziraju i kritički vrednuju razne relevantne interpretacije te da na taj način razvijaju povijesno mišljenje. Za potrebe ovog diplomskog rada odabrano je nekoliko autora i književnih djela koji su dosad bili nepravedno zapostavljeni u srednjoškolskom obrazovanju u Republici Hrvatskoj. Upravo zbog nove kurikularne reforme i naglaska na međupredmetnom povezivanju, interdisciplinarnosti te na razvijanju učenikovih vještina i kompetencija, čini se mogućim i korisnim nastavu obogatiti nastavu Povijesti tako da se u nju uključi književnost kao povijesni izvor, odnosno kao vrsta interpretacije koja je odraz određene perspektive i pozicije. Budući da su brojni sadržaji koji se tiču Drugog svjetskog rata i holokausta te ratova u devedesetim godinama na području Jugoslavije kontroverzne i osjetljive teme, o tome bi trebalo osvijestiti učenike kako bi razvili kritičko mišljenje i vlastiti vrijednosni sustav. Oko ovih ratova još uvijek postoje razne neriješene debate koje proizlaze iz različitih povijesnih interpretacija pojedinih događaja. Kako

⁴⁷ Isto, str. 3.

⁴⁸ Švigir, Domagoj, *Kontroverzne i osjetljive teme: kako hrvatski učitelji reagiraju na emocionalne reakcije učenika u nastavi povijesti?*, 2019., str. 8.-9., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/235882> (pristupljeno 17. 5. 2022.)

je dolazilo do sukoba u narativima, odnosno u imaginarijima koji su dijelili društvo, tako su nastajala i različita književna djela u kojima je vidljiva polarizacija društva. S jedne strane, određena su književna djela prikazivala negativne aspekte i promicala predrasude prema drugima, dok su s druge strane nastajala književna djela koja su na kritički način nastojala sagledati razne aspekte prošlosti i prošlih događaja.

Teme koje će biti prikazane u nastavku, a koje su prisutne i u književnosti, otvaraju mnogobrojne mogućnosti za obradu na satovima Povijesti u gimnazijama, kao i za diskusiju u razredu ili samostalne radove učenika koji se tiču moralnih pitanja ili različitih perspektiva. U nastavku će biti prikazano nekoliko mogućih tema, odnosno povijesnih sadržaja koji se putem književnosti mogu integrirati na nastavu Povijesti te predstavljaju samo neke od mogućnosti takvog pristupa nastavi Povijesti. Odabrane teme, prema predmetnom *Kurikulumu nastavnog predmeta Povijest za osnovne i srednje škole*, mogle bi se integrirati na satove u 4. razredima gimnazije (opće, prirodoslovno-matematičke, jezične, prirodoslovne i klasične gimnazije) u kojima se obrađuju sadržaji koji pripadaju domeni *politike*, a odnose se na sljedeće sadržaje: *Politika terora nad građanima (posebice Židovima, Srbima i Romima), Velikosrpska agresija i Domovinski rat od 1991. do 1995. godine, Istočnoslavonsko bojište i obrana Vukovara te Rat u Bosni i Hercegovini*.⁴⁹ Osim toga, odabrane se teme odnose i na domenu *društvo*, a sadržaji s kojima bi se mogla povezati književna djela zastupljena u ovome radu su: *Nacionalni, rasni, vjerski i ideološki progoni i stradanja, Holokaust, genocidi i drugi zločini protiv čovječnosti, Društveno-političke promjene i slom komunizma u Europi; raspadanje SFRJ te Zbrinjavanje izbjeglih i prognanih*.⁵⁰ Budući da se tema holokausta i rata devedesetih na području Jugoslavije može povezati s problematikom sjećanja, pogodan sadržaj za ostvarivanje postavljenih odgojno-obrazovnih ishoda mogao bi biti i *Povijest i kultura sjećanja (u 20. i 21. stoljeću)* koji pripada *filozofsko-religijsko-kulturnom području*.⁵¹

⁴⁹ *Kurikulum nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije*, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., str. 116., preuzeto s https://skolazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/POV_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁵⁰ Isto, str. 112.

⁵¹ Isto, str. 123.

6.1. Književnost svjedočenja

Testimonijalna produkcija⁵² nalazi se između memoara i autobiografija, a nastaje iz potrebe da se o ratu govori iz prve ruke te da se o njemu svjedoči. Svakako valja naglasiti kako interpretacije koje nastaju kao rezultat svjedočenja ne moraju nužno odražavati „istinite“ povijesne činjenice. Zbog toga bi svjedočenja trebalo promatrati kao interpretacije vlastitoga iskustva, koje odražava određeno stajalište ili poziciju. Svjedočenja su se dugo vremena nalazila izvan sfere književnosti kao neknjiževna djela, pa se tako postavljalo i pitanje književne vrijednosti svjedočenja. Isto tako, svjedočenja su se nerijetko nalazila izvan velikih pripovijesti te su imala marginalnu poziciju jer sa sobom nose sumnju u laž ili u iskrivljavanje. Ona dolaze upravo iz tih marginalnih dijelova koji govore o suprotnom, o onom što bi neka kultura najradije izbrisala iz pamćenja, ili o onome prema čemu je ta kultura ravnodušna.⁵³ Svjedočenja su često bila zaboravljena i potisnuta od strane tankog sloja *legitimiziranih i formaliziranih sjećanja* čemu je jedan od razloga bila praksa kolektivne amnezije, cenzura te brisanje neugodnih dijelova vlastite prošlosti.⁵⁴ Književna kritika testimonijalnu produkciju dugo vremena nije uzela pod svoje okrilje – ne zbog poetičke različitosti ili politike, nego zbog nespojivosti nasilja i kulture. Naime, postavlja se pitanje: „Kako da književnost uzme u svoj vidokrug svjedočenja o traumatskim iskustvima, kad su sama ta iskustva dovela u pitanje smisao književnosti i kulture uopće?“⁵⁵ O sličnim etičkim pitanjima, ljudskoj prirodi i kulturi promišlja i Primo Levi u svojoj knjizi *Zar je to čovjek*, pa se tako i odlomak o Danteovu *Uliksu* općenito uzima kao primjer povratka nade u relevantnost kulture za preživljavanje. Međutim, upravo je to prisjećanje na jezik i književnost naposljetku utišano višejezičnim logorskim metežom, koji podsjeća na životinjsko glasanje.⁵⁶ Dakle, iako postoje podijeljena mišljenja o tome pripadaju li svjedočenja književnosti, kritičari se uglavnom slažu kako svjedočenja uključuju poetsko iskustvo svijeta, pa bi ih se tako moglo svrstati u domenu književnosti. Tako o poveznici između svjedočenja i književnosti Philippe Mesnard piše: "Književnost hrani svjedočenje i svjedočenje joj zauzvrat

⁵² O testimonijalnoj literaturi pisala je Natka Badurina u djelu: *Vrijeme traume, vrijeme svjedočenja. Testimonijalna literatura i književni kanon tijekom dvadesetog stoljeća*, u: *Istodobnost raznodobnog. Tekst i povijesni ritmovi*, Zbornik radova XII., Split, 2009., str. 195.

⁵³ Subašić Thomas, Sunita, *Epistemološka revolucija književnosti svjedočenja*, preuzeto s <https://sveske.ba/en/content/epistemoloska-revolucija-knjizevnosti-svjedocjenja> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

⁵⁴ Isto.

⁵⁵ Badurina, Natka, *Vrijeme traume, vrijeme svjedočenja. Testimonijalna literatura i književni kanon tijekom dvadesetog stoljeća*, u: *Istodobnost raznodobnog. Tekst i povijesni ritmovi*, Zbornik radova XII., Split, 2009., str. 195.

⁵⁶ Isto, str. 196.

donosi kritiku, dovodi je u pitanje i time je aktualizira. Književnosti je potrebno svjedočenje da bi shvatila suvremenu povijest kojoj nije tako prirodan suvremenik".⁵⁷

6.2. Holokaust

Sjećanje na Drugi svjetski rat još uvijek zauzima jedno od ključnih mjesta u kulturama pamćenja mnogih europskih država te se ovaj rat smatra najvažnijim događajem novije povijesti. U svijesti mnogih Europljana Drugi svjetski rat (1. rujna 1939.-8. svibnja 1945.) i genocid još uvijek nisu pronašli put u povijest, zbog čega predstavljaju dobar primjer „sadašnjosti prošloga“.⁵⁸ Izraz *holokaust* označava istrebljenje više od 16 milijuna ljudi od strane Trećeg Reicha u razdoblju od 1933. do 1945. godine. Otprilike 6 milijuna žrtava bili su Židovi, od čega su jedna četvrtina bila djeca. Osim Židova, žrtve su bili i poljski, ruski i ukrajinski civili i ratni zatočnici, Romi, socijalisti, homoseksualci te ljudi s mentalnim i fizičkim manama.⁵⁹ Za stradanje Židova u Drugom svjetskom ratu koristi se i hebrejski izraz *šoa*. Politiku progona Židova, Srba i Roma provodile su i vlasti Nezavisne Države Hrvatske putem rasnih zakona i koncentracijskih logora.⁶⁰

Zanimanje za književnost svjedočenja o nacističkim logorima u Drugom svjetskom ratu došlo je do izražaja u posljednjem desetljeću 20. stoljeća i u prvom desetljeću 21. stoljeća jer je došlo do objavljivanja raznih primarnih i sekundarnih publikacija koja se tiču navedene problematike. To je s jedne strane bilo uvjetovano odnosom Zapada prema holokaustu. U skladu sa shemom kolektivnog pamćenja koju je opisao Paul Ricoeur, taj je odnos prošao nekoliko faza.⁶¹ Prva je faza trajala od kraja rata do kraja pedesetih godina 20. stoljeća, a obilježena je potiskivanjem traumatskog događaja. Na takav rasplet događaja utjecalo je nekoliko faktora, od kojih valja izdvojiti opću poslijeratnu traumatiziranost, zamor ratnom tematikom, nacionalizaciju žrtava te novu podjelu svijeta u tzv. *hladnom ratu*. Nakon toga, u

⁵⁷ Subašić Thomas, Sunita, *Epistemološka revolucija književnosti svjedočenja*, preuzeto s <https://sveske.ba/en/content/epistemoloska-revolucija-književnosti-svjedocjenja> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

⁵⁸ François, Etienne, *Velike pripovijesti i lomovi brana sjećanja. Sjećanje na Drugi svjetski rat između nacionalizacije i univerzalizacije*, u: *Kultura pamćenja i historija*, prir. Brkljačić, Maja i Prlenda, Sandra, Zagreb, 2006., str. 222.

⁵⁹ Stradling, Robert, *Nastava europske povijesti 20. stoljeća*, 2003., str. 104.

⁶⁰ Hrvatska enciklopedija, *Holokaust*, preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=25975> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

⁶¹ Badurina, Natka, *Vrijeme traume, vrijeme svjedočenja. Testimonijalna literatura i književni kanon tijekom dvadesetog stoljeća*, u: *Istodobnost raznodobnog. Tekst i povijesni ritmovi*, Zbornik radova XII., Split, 2009., str. 189.

60-im i 70-im godinama 20. stoljeća, počela je faza anamneze ili povratka potisnutog. Početak ove faze obilježen je suđenjem Eichmannu u Jeruzalemu (1961.), a završetak početkom emitiranja američke TV-serije *Holokaust* (1979.). Treća faza započela je u osamdesetim godinama u zapadnoj kulturi, a bila je obilježena *opsesijom pamćenja* u kojoj se holokaust percipirao kao središnji događaj dvadesetog stoljeća koji je „ključan za razumijevanje moderniteta i destruktivnog lica napretka zapadne civilizacije“.⁶² Upravo je i pad Berlinskog zida utjecao na novo iščitavanje povijesti te je došlo do ponovnog suočavanja s Drugim svjetskim ratom. Međutim, suočavanje se uglavnom temeljilo na perspektivi žrtve te se zanemarivao antifašistički narativ. U rijetkim slučajevima došlo je do suočavanja s vlastitim odgovornostima, zbog čega i dalje nastaju razni dodatni narativi, odnosno iskrivljeni diskursi koji stvaraju podjele unutar društva. Na primjeru holokausta vidljivo je drastično razilaženje povijesnog događaja i vremena njegova razumijevanja i pamćenja.⁶³ S druge strane, zanimanje za književnost svjedočenja od strane književne povijesti bilo je uvjetovano i novim statusom autobiografije u književnoj znanosti koja je postala sveprisutan diskurs. Istovremeno se javlja i sve veći interes zapadne intelektualne povijesti za poviješću nacističkih logora, što je Anette Wieviorka nazvala *dobom svjedoka*.⁶⁴

Što se tiče pamćenja logora Drugog svjetskog rata u Hrvatskoj, za razliku od nacističkih logora o kojima se za vrijeme rata šutjelo, kod Jasenovca to nije bio slučaj. O njemu se znalo mnogo, ali su se podatci uglavnom prikupljali za sudski postupak. Nakon završetka Drugog svjetskog rata, u Jugoslaviji se naglasak stavljao na političke zatvorenike u nacističkim logorima te na komunizam kao opreku nacizmu, što se podudaralo s tadašnjom europskom antifašističkom kulturom. Što se tiče holokausta i „rasnoga istrebljenja“, o tome se i dalje govorilo u okviru sudskih postupaka, dok je testimonijalna literatura o Jasenovcu postajala predmetom političke rasprave i rasprave između povjesničara oko broja žrtava logora Jasenovac. Od 1948. godine nadalje, tema logora u Jugoslaviji izbjegavala se iz političkih razloga, točnije zbog strepnje od prevelike sličnosti s logorom Goli otok, čemu je pridonijelo i poslijeratno nasilje nad preživjelim logorašima.⁶⁵ U pedesetim i šezdesetim godinama u Hrvatskoj javlja se nekoliko autora uz koje se vezuje poetika poslijeratnog realističnog romana (Vjekoslav Kaleb, Jure Franičević-Pločar, Čedo Prica), a koji su o ratnoj problematici počeli govoriti na drugačiji i nov način, pa su se „umjesto heroizma, mitologizacije, patetike, crno-

⁶² Isto, str. 190.

⁶³ Isto, str. 190.

⁶⁴ Isto, str. 191.

⁶⁵ Isto, str. 190.

bijele tehnike i ideologičnosti“ usmjerili na egzistencijalizam, ratne traume koje doživljava čovjek i način na koji one utječu na čovjeka, problematiku etičke odgovornosti i odgovornosti pojedinca.⁶⁶ Iako su se povremeno objavljivali filmovi koji tematiziraju holokaust, u šezdesetim i sedamdesetim godinama 20. stoljeća bilo je malo novih svjedočenja. Godine 1971. započela su izdanja svjedočenja Spomen-područja Jasenovac, dok su u sljedećem desetljeću izlazili zbornici sjećanja na antifašistički pokret koji su naglasak stavljali na sam otpor.⁶⁷ Od devedesetih godina nadalje, kada se povećalo zanimanje za svjedočenja o traumama postjugoslavenskih ratova, povećao se i interes za narativnim oblicima povijesnog pamćenja, pa su se sukladno tome, objavljivali brojni memoari, teorijske obrade te književna djela inspirirana sjećanjima na traume Drugog svjetskog rata.⁶⁸ Tako je 1993. godine objavljen prijevod Levijeva djela *Zar je to čovjek*, dok je 2003. godine u Zagrebu objavljen *Dnevnik Diane Budisavljević 1941.-1945.* Početkom devedesetih godina ponovno je došlo do stvaranja raznih novih narativa, što ide u prilog tome kako sjećanje na traumatske događaje i Drugog svjetskog rata još uvijek nije bilo pomireno. Tako je i sam Jasenovac još uvijek ostao predmetom manipulacije i debate.

6.3. Mijenjanje narativa o Drugom svjetskom ratu na jugoslavenskim prostorima

Kada se razmatra politika sjećanja u poslijeratnoj Europi, tada valja u obzir uzeti dva aspekta. Prvi aspekt odnosi se na prebacivanje sve krivnje na nacističku Njemačku, dok se drugi aspekt odnosi na isticanje pobjednika i prikazivanje otpora protiv nacizma. Takav proces vidljiv je i na primjeru Jugoslavije. Upravo je mijenjanje službenih narativa kojima se nastoji oblikovati kolektivno pamćenje, a kojima se uspostavlja odnos s prošlošću i tradicijom, zanimljivo pratiti putem školskih udžbenika. Naime, za vrijeme Jugoslavije, udžbenici su predstavljali konsenzus onoga što bi budući građani trebali znati i misliti o prošlosti. U učenju suvremene povijesti partizanski rat, odnosno narodnooslobodilačka borba, bila je dominantna tema. Promicao se narativ herojske borbe jugoslavenskih partizana, dok se tema nedavnog građanskog rata i međuetničkog nasilja izbjegavala.⁶⁹ Međutim, u pojedinim hrvatskim udžbenicima iz šezdesetih godina vidljiva je spremnost da se progovori o spornim ili

⁶⁶ Isto, str. 194.

⁶⁷ Isto, str. 191.

⁶⁸ Isto, str. 191.

⁶⁹ Sindbaek, Tea, *Usable History? Representations of Yugoslavia's difficult past – from 1945 to 2002*, 2012., str. 129.

prešućenim zločinima počinjenim za vrijeme Nezavisne Države Hrvatske. Prema njima, Ante Pavelić i ustaše, odnosno jugoslavenski ratni zločinci i kolaboracionisti, bili su samo izdajice i sluge nacističkog režima te je naglasak bio na okrutnosti okupatora. Dakle, odgovornost za ratne zločine i masakre bila je eksternalizirana i prebačena na okupatore. Inicijativa za zločine pripisivala se okupatorima, dok se etničko nasilje doživljavalo kao dio nacističke rasne politike. Osim toga, taj je narativ isticao zajedničku jugoslavensku borbu protiv vanjskih neprijatelja i unutarnjih izdajica. Od sedamdesetih godina vidljiv je kritičniji pristup prema jugoslavenskim nacionalnim ideologijama. Iako su masovna ubojstva i dalje poimana kao čin kolaboracionista i fašista, veći je naglasak stavljen na četničke ratne zločine, o kojima u hrvatskim udžbenicima iz prošloga desetljeća nije bilo riječi. Prema tome, i ustaše i četnici bili su vođeni određenim nacionalističkim idejama, ali o nacionalnom identitetu žrtve nije bilo riječi. I dalje se naglašavala zajednička borba jugoslavenskih naroda na čelu s komunistima protiv okupatora i njihovih sluga, dok su glavne žrtve bili propartizanski ljudi, bez distinkcije na nacionalnosti. Općenito, u suvremenim udžbenicima povijesti, rijeko su se spominjali ratni zločini i ubojstva. Ratni zločini, pokolji i koncentracijski logori i dalje su opisivani kao dijelovi politike okupatora koji su nastojali izazvati „bratoubilački rat“. Iako se potiskivao aspekt koji se odnosi na progon Srba u Nezavisnoj Državi Hrvatskoj, o genocidu nad Židovima i Romima se ipak progovaralo kako bi se naglasila okrutnost Nijemaca i njihovih suradnika. Dakle, i dalje se ratni zločini nisu poimali kao jugoslavensko pitanje. Nepogrešivost partizana i njihovo komunističko vodstvo nije se dovodilo u pitanje te su unutarnji jugoslavenski sukobi umanjivani i podređeni glavnom obrascu oslobodilačke borbe.⁷⁰ Početkom osamdesetih godina jugoslavenski komunizam ušao je u razdoblje političke, ideološke i ekonomske krize. U takvoj atmosferi sumnje i skepticizma, počinju se preispitivati temeljni povijesni mitovi partizanskog rata, kao i sam komunistički režim. U sklopu toga dolazi i do porasta interesa za problematikom ubojstava i genocida tijekom Drugog svjetskog rata i do javne rasprave, što je naposljetku utjecalo i na polarizaciju nacionalnih odnosa u Jugoslaviji.⁷¹ Historiografija, književnost i intelektualni diskurs počeli su otkrivati prešućene i tamne strane jugoslavenske prošlosti 20. stoljeća, postupno delegitimiziraju vladajući komunistički režim i narativ.⁷² Dakako, revizionizam i kriticizam jugoslavenske povijesti varirali su od republike do republike, odnosno od grada do grada. Jedan od značajnijih doprinosa reviziji jugoslavenske povijesti dao je Vladimir Dedijer, otkrivajući skrivenu istinu, afere i dotad nepoznatu, kontroverznu stranu Titove ličnosti, što je otvorilo i

⁷⁰ Isto, str. 135.

⁷¹ Isto, str. 139.

⁷² Isto, str. 140.

nova pitanja koja se tiču problematike progona Srba u Nezavisnoj Državi Hrvatskoj, četničkih zločina, ali i samog Jasenovca i pitanja odgovornosti. Naglašavao je kako su zločine počinile sve strane, a kao glavnog krivca smatrao je Katoličku crkvu i Vatikan.⁷³ Međutim, tematika Jasenovca, progona Srba i uloga Stepinca i Katoličke crkve spominjala se i neposredno nakon rata. Za razliku od toga, novina je bila upravo tematizacija unutarjugoslavenskih pokolja i genocida te poziv na preispitivanje dominantnih narativa. Takvom razvoju događaja pridonijeli su i nepovjesničari, odnosno neakademske i fiktionalne reprezentacije povijesti te su se postupno formirali zasebni, nacionalni narativi prošlosti. Početkom osamdesetih godina, nekoliko romana i kazališnih predstava ponovno je otvorilo temu ratnih masakra i nacionalne viktimizacije, poput knjige *Nož Vuka Draškovića* te kazališne predstave *Hrvatski Faust* Slobodana Šnajdera.⁷⁴ Dakle, u javnoj se raspravi sve više progovaralo o međujugoslavenskim pogubljenja i likvidacijama te o samom genocidu. Revizija povijesti Drugog svjetskog rata bila je odraz potrage za čišćom formom povijesti te ponovnog ispisivanja povijesti iz nacionalnih ili nacionalističkih perspektiva.⁷⁵ Tako je tijekom osamdesetih godina dolazilo do sve veće polarizacije, kako u akademskim krugovima, tako i u javnom prostoru. U siječnju 1990. godine slovenska i hrvatska komunistička partija napustile su sjednicu Saveza komunista Jugoslavije, nakon čega se liga raspala te je otvoren put ka temeljitoj političkoj rekonstrukciji Jugoslavije. Jugoslavenske republike ubrzo su krenule svaka svojim putem. Tijekom 1990. godine u svim su republikama održani izbori koji su u većini slučajeva na vlast doveli nove nacionalističke stranke. Ubrzo su neovisne nacionalne republike proglašene u Sloveniji, Hrvatskoj, Bosni i Hercegovini te Makedoniji. Međutim, taj je raspad Jugoslavije bio popraćen intenzivnim ratovanjem i brojnim ratnim zločinima. Budući da još uvijek nije bila preuzeta odgovornost za zločine počinjene u Drugom svjetskom ratu, to se odrazilo i na tadašnje sukobe. Dakle, ono sa čime se jugoslavensko društvo nije suočilo, reflektiralo se i na ratove devedesetih godina, te su se jedino tako ovi sukobi mogli i razumjeti. Povijest Drugoga svjetskog rata ponovno se reinterpreterala kako bi odgovarala postojećim potrebama i ideološkim zahtjevima, odnosno promijenjenim političkim i društvenim okolnostima. Osim toga, mijenjanje postojećeg narativa trebalo je poslužiti i mobilizaciji masa u ideološke svrhe. Državotvorni projekt HDZ-a, stranke koja je pobijedila na izborima u travnju 1990. godine, bio je krajnje nacionalistički orijentiran. Upravo administracija HDZ-a nikada nije formalno rehabilitirala Nezavisnu Državu Hrvatsku, niti je nikada nije formalno osudila. Nacionalistički diskurs, političke promjene i reforme te

⁷³ Isto, str. 143.

⁷⁴ Isto, str. 146.

⁷⁵ Isto, str. 154.

nejasan stav prema Nezavisnoj Državi Hrvatskoj utjecali su na rađanje novih sumnji Srba u Hrvatskoj koji su bili zabrinuti za svoj položaj. Sve se više povećavalo neprijateljstvo i strah između Hrvata i Srba, a povećavao se i broj referenci na Drugi svjetski rat.⁷⁶ Nakon što su Slovenija i Hrvatska proglasile neovisnost u lipnju 1991. godine, izbio je rat u bivšoj Jugoslaviji. Novonastali rat donio je brojne ratne zločine, kako od strane Srba, tako i Hrvata te je odnio živote brojnih civila. Preuzimanje vlasti od strane nacionalističke stranke, raspad jugoslavenske federacije i stalno pogoršavanog odnosa između Srba i Hrvata, odrazili su se na nove hrvatske revizije povijesti Drugoga svjetskog rata. Javno je mnijenje bilo prožeto naglim prekrajanjem povijesti i redefiniranjem „dobrog“ i „lošeg“ u novom, nacionalnom okviru. Tako je porastao i veći interes za Bleiburškom tragedijom o kojoj se u javnom diskursu komunističkog perioda nije progovaralo, što je naposljetku uništilo narativ o pravednim partizanima. Iako je ova problematika bila vođena egzistencijalnim i moralnim potrebama za preispitivanjem prošlosti i prepoznavanjem žrtava, istovremeno se stvarao narativ o novoj skupini žrtava – Hrvatima. Tako je stvorena nova perspektiva hrvatske nacionalne viktimizacije u vezi s Drugim svjetskim ratom na način da su se politički motivirani ratni zločini pretvorili u nacionalnu viktimizaciju Hrvata, što je bilo popraćeno osjećajem nepravednog postupanja prema Hrvatima kao žrtvama stradanja u jugoslavenskoj historiografiji. Također se stvarala poveznica između partizanskih i srpskih zločina koji su bili usmjereni (isključivo) prema Hrvatima. Na simpoziju o Bleiburgu koji je 1995. godine održan u Zagrebu, prošlost predstavljena kao povijest genocida protiv Hrvata korištena je za definiranje i objašnjenje situacije 1990-ih, tvrdeći da su se četnički zločini iz rata ponovili u ranim 1990-ima u Hrvatskoj i u Bosni. Drugi su izlagači bili vođeni isključivo hrvatskim nacionalističkim narativom. Dakle, i dalje se stvarala slika prijetećeg neprijatelja – Srba. Upravo se takva nasilna prošlost povezivala s događajima u sadašnjosti, koji se jedan bez drugoga ne mogu razumjeti.⁷⁷ Također, manjak osjećanja prema žrtvama rata i njihovoj rodbini vidljiv je na primjeru jasenovačkog logora, što je odraz problematične povijesti Hrvatske.⁷⁸ Nakon rata, ostao je zadatak ispisivanja novog nacionalnog povijesnog narativa koji je trebao poslužiti projektu izgradnje hrvatske države, što se odrazilo i na udžbenike povijesti. Upravo je Domovinski rat (1991.-1995.) zauzeo jedno od središnjih pozicija u hrvatskim udžbenicima povijesti, dok se o progonima i masovnim ubojstvima Srba za vrijeme Drugog svjetskog rata govorilo vrlo površno. Eksplicitno se govorilo i o zločinima počinjenima od strane Jugoslavenske narodne armije i srpske vojske

⁷⁶ Isto, str. 189.-191.

⁷⁷ Isto, 194-196.

⁷⁸ Isto, str. 197.

tijekom devedesetih godina. Dakle, praznina koju je ostavila razrušena komunistička historiografija, popunjavale su reinterpretacije i novi narativi koji su bili nacionalistički usmjereni. U mnogim slučajevima povijest je bila instrumentalizirana u političke i ideološke svrhe, pa su tako „novoispisane“ nacionalne povijesti bile selektivne i jednostrane.⁷⁹ Takvi su naponi svoje mjesto pronašli i u literaturi svjedočenja, u popularnim historiografskim žanrovima, u dokumentarnim emisijama i filmskim ekranizacijama⁸⁰ Ostao je nedovršeni zadatak da bivši narodi Jugoslavije redefiniraju i prepričaju svoju zajedničku povijest na način koji je u skladu s znanstvenim metodama historiografije.

7. PRIMJERI POVEZIVANJA KNJIŽEVNIH TEKSTOVA I POVIJESNIH SADRŽAJA U SREDNJOŠKOLSKOJ NASTAVI POVIJESTI

7.1. Književnost svjedočenja o holokaustu

7.1.1. Holokaust kroz perspektivu logoraša

Postoje brojna književna djela koja problematiziraju tematiku holokausta, a u gotovo svima od njih čitatelj dobiva pogled u razmišljanja protagonista, odnosno u psihološka stanja likova koji mogu biti stvarne povijesne osobe. Jedno od takvih književnih djela je i *Zar je to čovjek* autora Prima Levija. Primo Levi rođen je 1919. godine u Torinu u talijansko-židovskoj obitelji. Nakon završetka prestižne gimnazije Massimo d'Azeglio, završio je studij kemije na Sveučilištu u Torinu, iako je imao poteškoća sa studiranjem jer je tada fašistički režim u Italiji počeo uvoditi rasne zakone. Levi je sa nekolicinom židovskih studenata okupio grupu otpora protiv fašističkoga režima. Kada su Nijemci okupirali sjevernu Italiju u jesen 1943. godine, a Mussolini smijenjen s vlasti, članovi grupe otišli su u brda te su ubrzo nakon toga bili i uhvaćeni, u prosincu 1943. godine. Levi, koji nije htio biti identificiran kao antifašista, nazvao se talijanskim građaninom židovskoga podrijetla te je bio prebačen u tranzitni kamp Fossoli pokraj Modene. U veljači 1944. godine, kada je Levi imao 25 godina, zajedno s ostalim zatvorenicima bio je odveden u Auschwitz. Primo Levi u Auschwitzu je proveo jedanaest mjeseci. Od oko 650 Židova deportiranih sa Levijem, samo ih je dvadesetak preživjelo. Na sreću za njega, znao

⁷⁹ Isto, str. 209.

⁸⁰ Jambrešić, Kirin, *Heroine ili egzekutorice? Partizanke u 1990-ima*, u: *Dom i svijet: O ženskoj kulturi pamćenja*, 2008., str. 71.

je ponešto njemačkog jezika, pa je radio u tvornici gume. Obolio je, stoga nije bio odveden na marš smrti. Nakon što je logor oslobođen krajem siječnja 1945. godine, Levi se dugim i mučnim putem, kroz istočnu Europu, vraćao kući u Torino. Po povratku kući, radio je kao kemičar te je pisao poeziju i prozu.⁸¹ Preminuo je u 11. ožujka 1987. godine. Svoje je iskustvo logorovanja u Auschwitzu te svijet žrtvi i preživjelih opisao u svojoj prvoj knjizi *Zar je to čovjek* koja je prvi puta objavljena 1947. godine. Svjedočanstva o logorima u većini se slučajeva nisu poklapala s vladajućim književnim poetikama, što je vidljivo na primjeru Levijeve knjige *Zar je to čovjek* koja nije bila odmah prihvaćena u Italiji, pa tako ni u svijetu. Prvo izdanje knjige iz 1947. godine bilo je uglavnom neprimjećeno. Tomu je jednim dijelom pridonijelo nepodudaranje Levijeva djela s djelima dominantnih i uglednijih neorealističkih pisaca.⁸² Dakle, u političkoj klimi pedesetih godina koja se usmjeravala na pobjednike, došlo je do teškoće recepcije Levija i njegova djela. Međutim, s vremenom su njegov značaj i snaga bili prepoznati. Knjiga *Zar je to čovjek* opisuje oduzimanje čovjekova dostojanstva, neljudsko postojanje i osjećaj otuđenja. Postupno se od čovjeka uklanja nada, dostojanstvo, potrebe, pa i on sam od sebe. Upravo je i uništenje identiteta u koncentracijskim logorima potpuno jer su ljudi svedeni na broj i potpuno poniženi. Levijev broj bio je 174517.⁸³ Na samom početku knjige može se iščitati koji je to temeljni projekt logora, a to je rušenje čovjeka:

„Tada smo prvi put primijetili da našem jeziku nedostaju riječi koje bi izrekle ovu uvredu, ovo uništenje čovjeka. U tren, gotovo proročanskom intuicijom, objavila nam se stvarnost: stigli smo do dna. Dublje od toga ne može se: nema bjednijega ljudskog položaja, niti je takvo što zamislivo. Ništa više nije naše: oduzeli su nam odjeću, obuću, čak i kosu; progovorimo li, neće nas slušati, a kad bi nas i slušali, ne bi nas razumjeli. Oduzet će nam i ime: a htjednemo li sačuvati ga, morat ćemo u sebi smoći snage da to učinimo, da postignemo da iza tog imena ostane štogod naše, od nas kakvi smo nekad bili.“⁸⁴

Ova knjiga čitatelja suočava sa stvarnošću nacističkih logora te uspijeva dio svijeta poznatog kao Auschwitz prenijeti i na čitatelja, odnosno na recipijenta teksta. Levi je u knjizi ispričao svakodnevnu povijest logora te je stvorio kanon sjećanja na Auschwitz. On je

⁸¹ Yad Vashem, *Historical Figures of the Holocaust: Primo Levi*, preuzeto s https://www.youtube.com/watch?v=ob_qDLbL5ZY (pristupljeno 3. 8. 2022.)

⁸² Badurina, Natka, *Vrijeme traume, vrijeme svjedočenja. Testimonijalna literatura i književni kanon tijekom dvadesetog stoljeća*, u: *Istodobnost raznodobnog. Tekst i povijesni ritmovi*, 2009., str. 194.-195.

⁸³ Levi, Primo, *Zar je to čovjek*, 2017., str. 35.

⁸⁴ Isto, str. 24.

čitateljima prikazao Auschwitz kao sistem i mehanizam u kojemu svaka funkcija i podfunkcija imaju svoje mjesto.⁸⁵ To je svjedočanstvo o najvećim strahotama koje čovjek može doživjeti. Osim toga, Levi je u svojoj knjizi zabilježio i sitna, dubokoumna zapažanja ljudske psihologije te snalažljivost spretnih ljudi naspram onih manje spretnih i pažljivih. Levi je logor preživio slučajno i otada je svjedočio o svojem iskustvu. Možda je njegova težnja bila i ta da se takav „pakao“ nikada je ponovi. Tako je napisao još nekoliko knjiga koje tematiziraju Auschwitz, na direktan ili indirektan način, a to su *Periodički sistem* (1975.) i *Utopljenici i spašeni* (1986.).

Na primjeru navedene knjige učenike 4. razreda gimnazija moglo bi se, ali i trebalo upoznati s aspektom holokausta, odnosno koncentracijskih logora o kojemu se prije nije govorilo jer se sva pozornost usmjeravala na počinitelje, odnosno na Treći Reich. Naime, u poslijeratnome razdoblju sva se krivnja za rat i ratne zločine prebacivala na nacističku Njemačku, dok su se s druge strane isticali pobjednici rata i njihov otpor prema nacizmu. U takvoj atmosferi nije bilo mjesta za odavanje primjerene počasti žrtvama holokausta i suosjećanja prema preživjelim logorašima. To je problematična povijest suočavanja s holokaustom u kojoj bi učenike bilo dobro suočiti s promjenama narativa i različitim fazama suočavanja s zločinima Drugog svjetskog rata, napose dijelom koji se odnosi na negiranje vlastite odgovornosti, šutnju koja vodi općoj amneziji, nesuočavanje i manipulaciju određenih narativa. Problematično je to što danas postoji malo zemalja koje su se prošle proces suočavanja i kolektivne katarze. Ovo književno djelo otvara brojna moralna i etička pitanja o kojima nastavnik na nastavi povijesti može razgovarati sa svojim učenicima. Jedna od tih problematika je i oduzimanje individualnosti te usijavanje straha u ljude u logorima, koji nisu nužno nacistički. Rat je neprirodno stanje koje se odražava i na same logore u kojima su ljudi zatvoreni te su im oduzeta temeljna ljudska prava. Prima Levija sve do smrti nije napuštala misao progoniteljica i osjećaj krivnje zašto je baš on preživio Auschwitz. Dakle, na primjeru Levija vidljivo je kako je teret krivnje za Auschwitz, koji je trebao pasti na Nijemce i Njemačku, pao na teret preživjelih logoraša.⁸⁶ U posljednje se vrijeme javlja i jedan novi, problematični aspekt sjećanja na holokaust, a to je komercijalizacija holokausta i zarada na tragediji. Osim toga, umiru i posljednji preživjeli te se postavlja pitanje, što će se desiti kada više neće biti svjedoka.

⁸⁵ Jergović, Miljenko, *S logorima ćemo se sami suočiti kada umru posljednji preživjeli*, Subotnja matineja, 2017., preuzeto s <https://www.jergovic.com/subotnja-matineja/s-logorima-ceso-se-sami-suociti-kada-umru-posljednji-prezivjeli/> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

⁸⁶ Jergović, Miljenko, *S logorima ćemo se sami suočiti kada umru posljednji preživjeli*, Subotnja matineja, 2017., preuzeto s <https://www.jergovic.com/subotnja-matineja/s-logorima-ceso-se-sami-suociti-kada-umru-posljednji-prezivjeli/> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

Hoćemo li se umoriti od slušanja o holokaustu te iz neznanja početi negirati užas logora istrebljenja?

7.1.2. Prešućena heroína Drugog svjetskog rata

Diana Budisavljević (15. siječnja 1891.-20. kolovoza 1978.), rođena Obexer, 1919. godine, s mužem dr. Julijem Budisavljevićem, doselila je u Zagreb. Kada je tijekom jeseni 1941. godine saznala za stradanja pravoslavnih žena i djece u logoru Lobor-grad, započela je s organizacijom akcije pomoći, vođenom pod imenom „Akcija Diane Budisavljević“. Ta je humanitarna i građanska akcija tijekom 1942. godine, po svome opsegu, broju sudionika i gotovo 7000 djece izvučene iz ustaških logora, postala jednom od najsloženijih i najhumanijih akcija takve vrste na području Nezavisne Države Hrvatske, pa i cijele okupirane Europe. Kada je u lipnju 1942. godine saznala za iznimno velik broj djece koji je bio zatočen u logoru Stara Gradiška, započela je s akcijom za njihovo spašavanje. Toj se akciji pridružilo i Kamilo Bresler te Društvo Hrvatskog Crvenog križa. Njezini su suradnici bili i brojni građani Zagreba, Siska, Jastrebarskog i zagrebačkih župa, odnosno pojedinci različitog socijalnog statusa, različitih zanimanja i ideoloških opredjeljenja. Budući da je djecu iz logora mogla spasiti samo na način da ih otpremi legalnim putem, uspjela je dobiti dozvolu za njihovo preuzimanje i prebacivanje u Zagreb. Osobno je triput otišla po djecu u logor Stara Gradiška, tri puta u Jablanac i jednom u Mlaku i Košuticu.⁸⁷ Osim toga, Diana je sa svojim suradnicima, na osnovi transportnih lista i drugih izvora, vodila sustavne podatke o oko 12 000 djece, uglavnom pravoslavne, koja su u to vrijeme prošla kroz Zagreb. Glavni cilj kartoteke bio je prikupiti što više točnih podataka kako bi se nakon rata djeca mogla vratiti svojim roditeljima. Međutim, Diana je kartoteku nakon završetka rata, na zahtjev Ministarstva socijalne politike, morala predati zajedno sa ostalim bilježnicama i fotografijama spašene djece. Izvještaj o radu akcije predala je u veljači 1947. godine Uličnom odboru Antifašističke fronte žena (AFŽ), dok je sve dokumente spremila u velik drveni sanduk. Sve do Dianine smrti 1978. godine o akciji nije bilo riječi.⁸⁸

Upravo se mijenjanje službenog narativa može pratiti i na primjeru percepcije i sjećanja na Dianu Budisavljević, koja je dugo vremena predstavljala prešućenu povijesnu ličnost te je njezin značaj bio umanjivan, iako je svojim radom i postignućima zaslužila mjesto u pozitivnom

⁸⁷ Mataušić, Nataša, *Diana Budisavljević: Prešućena heroína Drugog svjetskog rata*, 2020., str. 13.-14.

⁸⁸ Isto, str. 14.-15.

povijesnom nasljeđu. Međutim, desilo se upravo suprotno te u stručnoj i znanstvenoj literaturi, kao i u publicistici, koja se bavila stradanjem djece i žena u razdoblju Drugoga svjetskog rata na prostorima Hrvatske i Bosne i Hercegovine, njezino ime sve do 2004. godine gotovo nije ni spominjano.⁸⁹ Po završetku Drugog svjetskog rata, zasluge za spašavanje „kozaračke djece“ iz logora preuzeli su Komunistička partija i antifašističke organizacije pod njenim okriljem, a sve što je narušavalo takvu sliku trebalo je sakriti, pa tako i djelovanje Diane Budisavljević koja je tako izbrisana iz povijesne memorije i postala dijelom "skrivena" povijesti djelovanja žena u ovom razdoblju.⁹⁰ Sredinom pedesetih godina istinu o akciji spašavanja „kozaračke djece“ formirala je Tatjana Marinić te je taj narativ bio javno prihvaćen i nije se mijenjao sve do objavljivanja Dianinog dnevnika. Nakon 1991. godine uslijedila je revizija povijesti i ispisivanje nove ideologizirane pseudopovijesti u svim državama nastalima na području bivše Jugoslavije, a koje su se temeljile na prikazivanju „sebe“ kao žrtve, a „drugih“ kao negativaca. Povijesne su se činjenice izokretale, dok se antifašizam negirao i omalovažavao. Tako se i *Akcija Diane Budisavljević* interpretirala kao dio humanitarne politike ustaškog režima.

Dnevnik, kao književna vrsta, pripada diskurzivnim književnim oblicima te pripada autobiografskoj književnosti. Dnevnik se najčešće piše u osobne potrebe te u njemu autor svakodnevno ili povremeno, bilježi svoja zapažanja, osjećaje, misli i događaje. Iako ne moraju uvijek odražavati istinite podatke o povijesnim događajima, služe kao vrijedan izvor spoznaje o životu pojedinaca koji su im svjedočili. Diana Budisavljević vodila je svoj dnevnik koji je objavljen u Zagrebu 2003. godine pod naslovom *Dnevnik Diane Budisavljević 1941. – 1945.*⁹¹ Ova knjiga, osim prijevoda teksta dnevnika koji je Diana vodila tijekom rata na njemačkom jeziku po nadnevcima, sadrži i preslike 80 originalnih dokumenata koji potkrepljuju podatke iznesene u dnevniku.⁹² Njea je Diana vodila od 23. listopada 1941. do 7. veljače 1947. godine. U dnevniku je opisala svoj osobni angažman i angažman svojih suradnika prilikom organizacije i provedbe pomoći srpskim ženama i djeci zatočenim u ustaškim koncentracijskim logorima. Kao takav, dnevnik predstavlja izniman povijesni dokument o burnom razdoblju hrvatske povijesti pisan iz perspektive žene koja je vrlo hrabro pružala aktivan građanski otpor ustaškom režimu.⁹³ Njezina briga za goli život i preživljavanje djece u ustaškim logorima, uz to da je

⁸⁹ Isto, str. 15.

⁹⁰ Ajduković, Marina, *Djelovanje Diane Budisavljević: Rad s djecom stradalom u 2. svjetskom ratu*, 2006., str. 3., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/7596> (pristupljeno 9. 7. 2022.)

⁹¹ Cjeloviti dnevnik može se pronaći na sljedećoj poveznici: <https://hrcak.srce.hr/54981> (pristupljeno 8. 7. 2022.)

⁹² Ajduković, Marina, *Djelovanje Diane Budisavljević: Rad s djecom stradalom u 2. svjetskom ratu*, 2006., str. 4., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/7596> (pristupljeno 9. 7. 2022.)

⁹³ Mataušić, Nataša, *Diana Budisavljević: Prešućena heroína Drugog svjetskog rata*, 2020., str. 13.

učinila sve da sačuva identitet djece i tako im omogući ponovno spajanje s majkama, predstavlja preteču svih najznačajnijih aspekata *Konvencije o pravima djeteta* kad se radi o djeci u ratu, a koja je donesena mnogo godina kasnije.⁹⁴

Prema Diani Budisavljević snimljen je i nagrađivani biografski film *Dnevnik Diane Budisavljević* (2019.) redateljice Dane Budisavljević, koji je dobio suglasnost Ministarstva znanosti i obrazovanja i tako putem nove kurikularne reforme, ušao u osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Film se sastoji od dramatizacije dnevnika, svjedočanstava spašene djece koja su danas stariji ljudi te arhivskih snimaka. Do odluke o ulasku ovog filma u osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje, o Diani u udžbenicima povijesti, enciklopedijama, ali i muzejskim izložbama gotovo ni nije bilo riječi. Na službenim stranicama može se pronaći radni materijal za nastavnike te metodička priprema nastavne jedinice pod nazivom *Dnevnik Diane Budisavljević i razdoblje Drugog svjetskog rata u Hrvatskoj* za srednje škole, koji je pogodan za obradu u 4. razredima gimnazija u kontekstu zbivanja tijekom Drugog svjetskog rata u Hrvatskoj ili uz nastavnu jedinicu o Holokaustu, stradanjima i progonu stanovništva u Europi. Osim toga, ova se nastavna jedinica može obraditi i u tjednu oko 27. siječnja kada se obilježava Međunarodni dan sjećanja na Holokaust. Opsežnu knjigu o Diani Budisavljević pod nazivom *Diana Budisavljević: Prešućena heroina Drugog svjetskog rata* (2020.), koja je rezultat višegodišnjeg istraživačkog rada, napisala je Nataša Mataušić. Kako kaže i sama autorica, knjiga je nastala s ciljem otklanjanja nepravde koja je načinjena Diani Budisavljević te se ta istina mnogima neće svidjeti, napose revizionistima koji tvrde da su za spašavanje djece zaslužne vlasti Nezavisne Države Hrvatske i poglavnik Ante Pavelić. Autorica naglašava kako jedna takva akcija koju je organizirala i vodila Diana Budisavljević, nema analogija u europskoj povijesti Drugoga svjetskog rata te je jedinstvena po broju suradnika, ostvarenim rezultatima, broju spašene djece, ali i po tome što je njezina osnivačica ostala prešućena.

7.1.3. Drugi svjetski rat kroz perspektivu djeteta

U nastavi povijesti, prilikom poučavanja o holokaustu, često se javlja diskrepancija između tendencije da se dopusti žrtvama da ispričaju svoju priču te povijesnog narativa koji se

⁹⁴ Ajduković, Marina, *Djelovanje Diane Budisavljević: Rad s djecom stradalom u 2. svjetskom ratu*, 2006., str. 5., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/7596> (pristupljeno 9. 7. 2022.)

često usmjerava isključivo na počinitelje i koji promatra događaje iz germanocentrične perspektive. Takav diskurs, osim jezika nacista, stvara i sliku Židova kao pasivnih promatrača vlastite smrti.⁹⁵ Izlaz iz ove zamke nastavnici povijesti mogu pronaći u poučavanju obje perspektive, odnosno u multiperspektivnom pristupu koji uključuje poučavanje i analizu različitih interpretacija. Budući da se literatura o holokaustu sve više povećava, tako do izražaja dolazi i tragična istina o ubojstvu više od milijun djece tijekom Drugog svjetskog rata. Tragičnu je sudbinu doživjela i hrvatska dječja glumica židovskog podrijetla Lea Deutsch (18. siječnja 1927. – 1943.), koja je često nepravедno zapostavljena u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavi povijesti. Lea Deutch umrla je za vrijeme holokausta tijekom Drugog svjetskog rata. Često je nazivaju hrvatskom Anne Frank, ali i hrvatskom Shirley Temple, upravo zbog njezinog iznimnog talenta. Naime, Lea je bila najmlađa glumica koja je glumila u Hrvatskom narodnom kazalištu u Zagrebu. S nenavršenih pet godina počela je glumiti u kazališnoj skupini *Dječje carstvo*. Ubrzo je započela s kazališnim predstavama u Hrvatskom narodnom kazalištu u Zagrebu, gdje je postignula nebrojene uspjehe. Hrvatski glumac, redatelj i pisac Tito Strozzi za Leu je napisao operetu „Čudo od djeteta“. Lein zadnji nastup bio je izvedba scenskog prikaza *Živa šahovska igra* 15. ožujka 1941. godine. Njezine posljednje riječi u predstavi simbolički su nagovijestile ono što će se uskoro dogoditi:

„Dopustite nam, dame i gospodo, da odigramo čudnu partiju, gdje glumci bit će šahovske igre! I neće bit to ništa novoga, jer život naš i prošlost čitava, pa i sve ono, što još dolazi nije drugo – nego partija. Trajna borba, il poraz, il pobjeda u kojoj ljudi samo su figure! (...) I s time je naša igra svršena!“⁹⁶

Vlasti Nezavisne Države Hrvatske su odmah po osnutku države započele s kreiranjem narativa i propagande protiv neprijatelja stvarajući atmosferu nesnošljivosti. Tako su „poštenim, marljivim, strpljivim, ponositim i neustrašivim“ Hrvatima potpunu suprotnost predstavljali Srbi i Židovi, ali i komunisti i Romi.⁹⁷ Primjer i poticaj progonima i ubijanju Židova i Roma u Hrvatskoj bio je Treći Reich.⁹⁸ Razni rasni zakoni ograničavali su slobodu, ali i temeljna ljudska prava stanovništva židovske vjeroispovijesti. U proljeće i ljeto 1941. godine uspostavljeni su koncentracijski logori u Nezavisnoj Državi Hrvatskoj u kojima su masovno ubijani Srbi, Židovi i Romi. Stradalo je gotovo 30 000 Židova, od ukupno 40 000, koliko ih je prije živjelo na tome

⁹⁵ Blutinger, Jeffrey C., *Bearing Witness: Teaching the Holocaust from a Victim-Centered Perspective*, 2009., preuzeto s <https://www.jstor.org/stable/40543535> (pristupljeno 6. 8. 2022.)

⁹⁶ Bitunjac, Martina, *Lea Deutsch – Dijete glume, glazbe i plesa*, 2021., str. 48.

⁹⁷ Goldstein, Ivo, *Hrvatska 1918.-2008.*, 2008., str. 253.-254.

⁹⁸ Isto, str. 256.

području, dok ih je oko 7 000 otpremljeno u nacističke logore, napose Auschwitz. Nadajući se da će biti pošteđeni progona, Lea i njezina obitelj prešli su na katoličanstvo. Za Leu su tražili i status Arijevke zbog iznimnog doprinosa hrvatskoj kulturi, ali ništa nije pomoglo. Lea je imala 16 godina kada su je, zajedno s bratom Sašom i majkom Ivkom, uhitili i poslali u Auschwitz. Međutim, Lea je preminula od iscrpljenosti, gladi i žeđi u jednom stočnom vagonu 1943. godine prije dolaska u logor.

Iako Lea, za razliku od Diane Budisavljević ili Anne Frank nije bilježila svoje misli u dnevničke zapise, o njoj su napisane dvije knjige i objavljen jedan film. Pavao Cindrić autor je knjige *Lea Deutsch: zagrebačka Anne Frank*, koja je objavljena 2008. godine. Cindrić nije uspio dočekati izdanje svoje knjige jer, prema riječima njegova sina, nije bilo dovoljno interesa za ovu temu. Ova knjiga biografija je mlade zagrebačke glumice Lee Deutsch koju je zadesila tragična sudbina. Tragična sudbina i izvanredan talent djevojčice Lee Deutch nadahnuli su književnika Miljenka Jergovića da napiše roman *Ruta Tannenbaum* koji je prvi put objavljen 2006. godine. Međutim, Jergovićeva Ruta razlikuje se od Lee Deutsch po tome što kod recipijenta ne izaziva osjećaj solidarnosti ili empatije. Naime, ona je kći jedinica, razmažena djevojčica kojoj se čitav život ugađalo. U ovome romanu Ruta nije glavni lik, već su uz nju prikazani i razni drugi likovi kojima je pridana pozornost, a koji oslikavaju okružje u kojemu je Ruta odrasla. Iako ova historiografska fikcija nije vjeran prikaz Lee Deutsch, iz njega se može iščitati svakodnevni život jedne građanske zagrebačke obitelji, kao i društvena klima Zagreba u međuratnom razdoblju, a osim toga i velike društvene promjene koje su obilježile prvu polovicu 20. stoljeća. Na taj način ovaj roman može poslužiti kao povijesni izvor društvene povijesti. O Lei Deutsch i Dariji Gesteiger snimljen je film pod nazivom *Lea i Darija* (2011.), redatelja Branka Ivande. Radnja filma prati prijateljstvo Lee Deutsch i Darije Gasteigner koje su zajedno nastupale u dječjoj skupini *Dječje carstvo* te se između njih razvilo čvrsto prijateljstvo. Osim priče o djevojčicama koje je razdvoji holokaust, u filmu se vidi i povijest Zagreba. Povjesničarka Martina Bitunjac 2021. godine objavila je knjigu *Lea Deutsch: Dijete glume, glazbe i plesa* koja tematizira Leinu kazališnu karijeru. Radi se o prijevodu knjige koja je originalno objavljena na njemačkom jeziku 2019. godine. Autorica naglašava kako je Lea Deutsch uvelike pala u zaborav, stoga joj je ovom knjigom nastojala odati počast za kulturni rad te da se ova talentirana djevojčica tragične sudbine ne zaboravi, odnosno da joj oda pijetet dostojan žrtve holokausta. Knjiga je pisana jednostavnim stilom, upravo iz razloga što je namijenjena mlađim čitateljima koji se mogu identificirati s Leom, njezinim razmišljanjima i

postupcima. Iz ove knjige mogu se saznati i relevantne informacije o kazališnom i kulturnom životu u međuraću te o posljedicama fašističkog režima.⁹⁹

Priča o životu Lee Deutsch nije samo priča o žrtvi holokausta, nego i priča o iznimnoj glumici i njezinom umjetničkom okruženju. Međutim, danas gotovo ništa ne podsjeća na nju, osim jednog *kamena spoticanja* koji je u jesen 2020. godine postavljen ispred dvokatnice u Gundulićevoj 29, gdje je Lea živjela s obitelji.¹⁰⁰ Ovaj kamen spoticanja poziva nas na izražavanje pijeteta i odgovornost u gradnji bolje budućnosti. Osim toga, u Zagrebu je 2003. godine osnovana židovska škola koja nosi njezino ime, ali koja je od 2006. godine u stanju mirovanja. Osim toga što se život ove iznimne djevojčice može na nastavu povijesti uvrstiti tijekom poučavanja umjetnosti i kulture 20. stoljeća, neizostavno je uključiti ga tijekom nastavnih satova u kojima se obrađuju sadržaji koji se tiču politike terora nad građanima tijekom Drugog svjetskog rata, progona i stradanja, holokausta, genocida i tome bliske teme. Također je moguće povući i poveznicu između Anne Frank i Lee Deutch i tako postići korelaciju hrvatskog jezika i povijesti.

7.4. Mir vs. rat

7.4.1. Siniša Glavašević kao simbol hrvatskog ratnog novinarstva i obrane Vukovara

U istočnoj Slavoniji oružana je pobuna započela 2. svibnja 1991. godine, napadom srpskih pobunjenika na nekoliko hrvatskih policajaca u Borovu Selu nedaleko Vukovara. Nakon toga, srpski su pobunjenici napadali hrvatska mađarska sela, dok su hrvatske vlasti gubile kontrolu nad istočnom Slavonijom. Tijekom ljetnih mjeseci prioritet JNA i srpskih paravojskih snaga postalo je osvajanje Vukovara. U kolovozu je započelo bombardiranje grada iz daljine od strane JNA, dok su srpske paravojske skupine započele blisku borbu. Službeno je Bitka za Vukovar započela 25. kolovoza 1991. godine, a sa sobom je, osim ratnih razaranja, donijela i brojne ratne zločine nad hrvatskim civilima. Ova krvava bitka trajala je punih 86 dana te je grad pretvorila u ruševine. Vukovar je okupiran 18. studenog 1991. godine od strane JNA

⁹⁹ Intervju s Martinom Bitunjac, *Martina Bitunjac: Sudbina Lee Deutsch ne smije biti zaboravljena*, preuzeto s <https://voxfeminae.net/pravednost/martina-bitunjac-sudbina-lee-deutsch-ne-smije-biti-zaboravljena/> (pristupljeno 13. 8. 2022.)

¹⁰⁰ Bitunjac, Martina, *Lea Deutsch – Dijete glume, glazbe i plesa*, 2021., str. 10.

i srpskih paravojskih postrojbi, dok je sutradan palo i Borovo selo, što je označilo kraj organizirane obrane. Međutim, ratni su se zločini nastavili, kao i napadi na druge hrvatske gradove.¹⁰¹

O ratu kao najvećoj čovjekovoj niskosti, u središtu ratnih zbivanja tijekom opsade Vukovara, pisao je novinar i urednik Hrvatskoga radija Vukovar – Siniša Glavašević, koji je odlučio ne napustiti grad. Siniša Glavašević rođen je 4. studenoga 1960. godine u Vukovaru. Nakon završene komparativne književnosti i bibliotekarstva na Filozofskom fakultetu u Zagrebu, radio je u školama. Nakon toga zaposlio se na Hrvatskom radiju – Radio Vukovaru – najprije kao spiker, a naposljetku kao urednik i ratni izvjestilac. Njegovo je tijelo 1997. godine pronađeno na Ovčari. Sahranjen je 14. ožujka 1997. godine na zagrebačkom Mirogoju.¹⁰² Siniša Glavašević, tijekom bitke za Vukovar, napisao je nekoliko priča koje svjedoče o teškim danima opsade Vukovara u Domovinskom ratu, a koje su posmrtno objavljene 1992. godine pod nazivom *Priče iz Vukovara*. Njegove *Priče iz Vukovara* mogle bi se svrstati u književnost svjedočenja, o kojoj je bilo riječi u prethodnim poglavljima. To su priče s lirsko-misaonim obilježjima koje odražavaju razmišljanja o životu, ljudima i ratu te o životnim iskustvima. U pričama je vidljiva snažna misaona angažiranost i ljubav prema gradu. Njegove su priče primjer antiratne proze. Glavaševićeva je antiratna poruka vrlo snažna – on poziva na ljubav umjesto mržnje: „Zato, ako je u vama ima, ne štedite je. Podijelite, dajte djelić svoje ljubavi prvome do sebe i bit će manje neprijatelja. Za početak dovoljno je i to.“¹⁰³ Matica hrvatska 2019. godine objavila je četvrto izdanje Glavaševićevih *Priča iz Vukovara*, koje osim 24 priče, sadrže i ratna izvješća u kojima prevladava gnjev i očaj zbog nedobivene pomoći braniteljima i civilima. Iako se Glavaševićeve *Priče* obično obrađuju na satovima hrvatskoga jezika u osnovnim školama, njegovu ličnost i stvaralaštvo moguće je obraditi i u srednjoškolskoj nastavi povijesti na način da se o njemu poučava u sklopu Domovinskog rata, točnije Bitke za Vukovar.

Glavašević je bio novinar i pisac koji je za svoje tekstove jamčio vlastitim životom. Kao novinar, Glavašević je javljao o ratnim zbivanjima, odnosno o opsadi Vukovara. Izvještavao je pod rizikom da će ga oni o čijoj agresiji izvještava smjesta ubiti ako dođu do njega, što se naposljetku i dogodilo. Kao pisac, događaje koje je proživljavao nastojao je oblikovati u priče, u literarno iskustvo koje će ga nadživjeti. Njegovo svjedočenje o ratu utjelovljenje je čovjeka u ratu, odnosno on je bio slika i prilika svih ljudi koji su se ikada našli u toj situaciji. On je zajedno

¹⁰¹ Sindbaek, Tea, *Usable History? Representations of Yugoslavia's difficult past – from 1945 to 2002*, 2012., str. 191. str.

¹⁰² Glavašević, Siniša, *Priče iz Vukovara*, 2019., str. 115.

¹⁰³ Glavašević, Siniša, *Priča o neprijateljima*, u: *Priče iz Vukovara*, 2019., str. 25.

sa svojim kolegama s vukovarskoga radija, iz opkoljenog i razrušenog grada, izvještavao o ratu do posljednjeg trenutka, održavajući na taj način i sebe i svoje Vukovarce.¹⁰⁴ Upravo iz njegove perspektive običnoga čovjeka koji se našao u ratnim okolnostima učenik dobiva uvid u svakodnevne nevolje sa kojima su se suočavali Vukovarci tijekom bitke za vlastiti grad. Isto tako, učenik čitajući Glavaševićeve *Priče iz Vukovara* dobiva na uvid koje su to stvari i misli zapravo bitne u ratnim okolnostima. To su ponajprije obične, svakodnevne stvari koje čovjeka održavaju na životu i pri razumu, poput vlastitog osjećaja pravde, zdravog razuma te blagih i svakodnevnih emocija koje su čovjekovo najjače oružje protiv zla.¹⁰⁵ Glavašević je do posljednjeg trenutka zadržao ljubav prema svijetu i životu, a njegove moralne vrijednosti mogu se iščitati upravo iz napisanih priča. Neke od priča koje bi se mogle pročitati na satovima povijesti u fazi motivacije ili u središnjemu dijelu sata, kako bi učenici lakše razumjeli težinu ratne svakodnevne i etička pitanja koja otvara rat su: *Priča o gradu*, *Priča o zagrljaju*, *Priča o neprijateljima*, *Priča o ratu*, *Priča o djetinjstvu*, *Priča o ratniku* te *Priča o vagabundima*. O Siniši Glavaševiću snimljen je i dokumentarni film *Zaustavljeni glas* (2010.) redateljice Višnje Starešine.

7.4.2. Perspektiva čovjeka koji se zalaže za mir

Josip Reihl-Kir (24. srpnja 1955.-1. srpnja 1991.) bio je načelnik Osječko-baranjske policijske uprave. Na tu je poziciju postavljen nakon prvih demokratskih izbora 1990. godine. Josip Reihl-Kir ubijen je iz zasjede na nadzornoj točki hrvatske policije, na prilazu prigradskom osječkom naselju Tenji prilikom pokušaja da sudjeluje u pregovorima hrvatske i srpske strane, 1. srpnja 1991. godine. Ubio ga je jedan pripadnik rezervnog sastava MUP-a – Antun Gudelj, po nacionalnosti Hrvat, a kojemu je sam Kir nekoliko dana prije toga dao oružje. Osim Kira, u bijelom stojadinu na koji je pucao ubojica, nalazili su se Goran Zobundžija (potpredsjednik osječkog Gradskog vijeća), Milan Knežević (gradski vijećnik) i Mirko Tubić (predsjednik tenjske Mjesne zajednice). Mirko Tubić zadobio je teže rane, dok su ostala dvojica preminula zajedno s Kirom. Pravosudni postupak koji se vodio oko ubojstva Josipa Reihl-Kira bio je dugotrajan, a nalogodavci koji su naručili ubojstvo ove službene i pacifistički nastrojene osobe, još uvijek nisu privedeni pravdi, odnosno osuđeni za kazneno djelo. Nakon višegodišnjih

¹⁰⁴ Glavašević, Siniša, *Rodaenje legende*, u: *Priče iz Vukovara*, 2019., str. 110.-111.

¹⁰⁵ Isto, str. 112.

napora Kirove udovice Jadranke Reihl-Kir i nakon ponovljenog suđenja, ubojica Antun Gudelj, u svibnju 2009. godine, osuđen je na 20 godina zatvora.

Glumac, dramski pisac i scenarist Elvis Bošnjak autor je antiratnog i društvenog romana *Gdje je nestao Kir*, koji je prvi put objavljen 2020. godine. Elvis Bošnjak stvorio je fiktivni svijet koji se temelji na istinitom povijesnom događaju – ubojstvu Josipa Reihl-Kira. Fabula se sastoji od dvije narativne linije koje prate život žrtve i život ubojice, a koje su međusobno isprepletene. Naime, vremenski tijek romana organiziran je tako da čitatelj prati događaje u životu Marka Šutala (Antuna Gudelja) nakon ubojstva te događaje u životu Josipa Kira prije ubojstva, dok je kraj romana sam čin ubojstva. Čitatelj ovog književnog teksta ima priliku staviti sebe u poziciju žrtve, ali i u poziciju ubojice. Pritom su obojica ravnopravni jer autor ne nameće svoje ideološke stavove, nego pušta čitatelja da sam donese svoju odluku, odnosno etičku presudu. Ono što proizlazi iz samog romana, ali i iz utemeljenih povijesnih činjenica je to da je Josip Reihl-Kir bio miroljubiv te je nastojao spriječiti sukobe između hrvatske i srpske strane na području pod njegovim nadležništvom, a time i spriječiti rat u istočnoj Slavoniji. Tako je jednom prilikom rekao za televiziju: „Dok sam ja živ rata između Hrvata i Srba u Slavoniji neće biti!“ Kako piše i sam Bošnjak, Kir je znao kako *pobjeda svih u ratu znači i poraz svih*, što je najjasnije izraženo u sljedećem ulomku, koji je isto tako pogodan za čitanje na nastavi povijesti:

„ (...) ali ja se ne mogu praviti da ne vidim vampire među nama. Oni žele taj rat samo zato što moraju piti krvi. I to ne bilo čiju krv; srpsku, obavezno mora biti srpska. Kao što njihova braća, vampiri sa srpske strane, moraju piti hrvatsku krv, obavezno mora biti hrvatska. Ja vidim njihovu podlost, njihove male smicalice kojima nas navlače na taj rat, a zapravo ga oni žele jednako koliko i Srbi. Jer samo ako poraze Srbe, pobjeda će biti potpuna. Samo na takvoj pobjedi može stajati država kakvu su oni zamislili. Ne slažem se s tim. To nije istina. To je podla laž! Ova država mora stajati na pobjedi u kojoj nema poraženih. Ona mora biti pobjeda svih. Ako Srbi žele rat, ako Srbi krenu u totalni rat, onda neka bude rata. Ja ću stajati u prvom redu, goloruk i pobijedit ćemo. Na kraju ćemo pobijediti, jer goloruki uvijek pobjede. Ali ako dopustimo da nas vode najgori među nama, ako dopustimo da nas uvedu u rat, jer oni bez tog rata ne mogu imati svoju državu, jer im taj rat treba da bi opravdali tu državu, jer hrvatska država po njima može nastati samo na toj krvavoj pobjedi, onda ću ja biti poražen. A ja iz ovog rata neću izaći poražen. Reći ćeš mi da se ovdje ne radi o meni, o jednom čovjeku? Baš se radi o meni, i o tebi, i o tvome djetetu, i o tvojoj ženi, i o svima nama. Da, radi se i o

meni i o svima nama do kraja naših života, i preko naših života, čak i preko života naše djece. Kad ovo završi, želim znati da smo napravili sve da tog rata ne bude, i da ga je moralo biti jer druga strana tako hoće i mi nemamo izbora. Moramo pobijediti, moramo ih poraziti, ne zato što moramo poraziti njih, već zato što moramo poraziti zlo koje im se otelo. Ali ne želim da se nama otme naše zlo, ne želim da nas to zlo vodi. Želim poraziti naše zlo, želim ga zgaziti nogama. Naše zlo strašnije je od njihova. Znaš zašto? Zato što je naše.“¹⁰⁶

Ovaj ulomak upravo je dokaz kako su tijekom ratnih sukoba u devedesetim godinama postojali ljudi koji su pokušali izbjeći rat, ali ih je bilo premalo da bi promijenili rastuću atmosferu mržnje, nepovjerenja i laži koja je kulminirala u 90-im godinama 20. stoljeća na jugoslavenskom prostoru. O Josipu Reihl-Kiru postoje vrlo podijeljena mišljenja. Jedni ga smatraju antiratnim aktivistom, dok drugi ignoriraju njegovu ulogu. Naspram glorifikacije rata, on ga je kritizirao te se borio protiv njega. Na pregovore je išao bez oružja, što govori kako je vjerovao u ideju nenasilja. Kir je bio pacifist, što je mnogima smetalo, pa su ga tako i srpska i hrvatska strana željele mrtvim, kako ne bi remetio njihove planove. On je, kao i Diana Budisavljević, dugo vremena bio prešućena tema u historiografiji, pa tako i u školama. Ulica u kojoj je preminuo Kir, dugo je vremena čekala da bude nazvana prema njemu te da na taj način ova povijesna ličnost ostane u sjećanju mlađih generacija. Na primjeru Josipa Reihl-Kira vidljivo je kako je u historiografiji, pa tako i na nastavi povijesti važno osvijestiti sve aspekte kontroverznih povijesnih događaja. Upravo na taj način i sami će učenici izgraditi cjelokupnu sliku prošlosti, na temelju čega grade i vlastiti vrijednosni sustav te kritičko mišljenje.

7.5. Rat iz ženske perspektive

Položaj, uloga, postignuća i iskustva žena često su sustavno marginalizirani u društvu, što se odražava i na nastavu povijesti. O ženama se najčešće govori putem kratkih napomena vezanih uz obiteljski život, dobivanje prava glasa, biografije poznatih žena te njihov doprinos svjetskim ratovima.¹⁰⁷ Politička povijest i povijest ispisivana iz perspektive pobjednika često umanjuje važnost ostalih perspektiva, mišljenja i pozicija koje se protive dominirajućem narativu. Međutim, poznavanje različitih pozicija upravo pridonosi boljem poznavanju

¹⁰⁶ Bošnjak, Elvis, *Gdje je nestao Kir*, 2021., str. 59.-60.

¹⁰⁷ Jež, Ivančica, *Poučavanje ženske povijesti — primjer usmene povijesti u nastavi*, 2009., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/123209> (pristupljeno 13. 8. 2022.)

povijesne zbilje. Žene, kao direktne ili indirektne sudionice, osjetile su svu gorčinu, bol i traume koje je donio Domovinski rat. Najčešće je to bila uloga supruga, majki, prognanica, zatočenica, a rjeđe uloga braniteljica. Njihova se uloga u ratu često minorizira, stoga je važno osvijestiti i njihovu relevantnost i perspektivu, odnosno dati im priliku da iznesu svoje priče i svoja iskustva.¹⁰⁸ Iako su žene općenito manje angažirane kao borci u oružanim sukobima, odnosno u ratu, one su suočene s uništenjem okruženja i infrastrukture, brinu se za dom i obitelj, zbrinjavaju ranjenike te postaju žrtvama seksualnoga nasilja, koje se ponekad koristi kako bi se postigli vojni ili politički ciljevi. Upravo je takva uloga žena u ratu specifična za rat na području bivše Jugoslavije.¹⁰⁹ Rat se obično shvaća kao muški posao te se naglašava njihova borbenost. Takav je ratni narativ bio prisutan i na početku devedesetih godina na području Jugoslavije kada se naglašavala ideologija ratnika, ponos i snaga – ali isključivo u muškom rodu. Upravo su žene bile te koje su pokušale smiriti naboj odlaska u rat kao nečeg dobrog te dignuti svoj glas kao glas razuma.

Devedesete godine dvadesetog stoljeća hrvatske književnosti obilježene su pojavom tzv. *ratne proze*. To je širok korpus djela u kojemu prevladavaju autobiografski oblici poput dnevnika, memoara, autobiografske lirike, autobiografske proze i tome slično.¹¹⁰ U suvremenoj hrvatskoj književnosti zanimljiva je pojava tzv. *ženskog pisma*, koje je najveći procvat u hrvatskoj književnosti doživjelo u osamdesetim godinama prošloga stoljeća, a koje je namijenjeno prvenstveno ženama i kojeg pišu žene. Predstavnice *ženskog pisma* najčešće tematiziraju položaj žene u društvu i u obitelji te pišu o dominirajućim patrijarhalnim odnosima s pozicije vlastitoga, često marginaliziranog ženskog iskustva. Najpoznatije predstavnice ženskog pisma u Hrvatskoj su Irena Vrkljan, Vesna Krmpotić, Dubravka Ugrešić, Slavenka Drakulić i Julijana Matanović.

7.5.1. Slavenka Drakulić: *Kao da me nema*

Nakon referenduma u ožujku 1992. godine koji su bojkotirali Srbi, Bosna je proglasila svoju neovisnost. Ubrzo je započeo rat koji je sa sobom donio etnička čišćenja i ratne zločine velikog razmjera usmjerenih protiv civilnog stanovništva. Sarajevo je od svibnja 1992. godine

¹⁰⁸ Stanić, Sanja i Mravak, Katarina, *Domovinski rat – ratna iskustva žena*, 2012., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/92831> (pristupljeno 13. 8. 2022.)

¹⁰⁹ Isto.

¹¹⁰ Cukrov, Nikolina, (*žensko pismo*) *Tko smo „mi“ a tko su „oni“ u hrvatskoj ženskoj ratnoj prozi*, 2016., str. 13., preuzeto s [http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9393/1/DIPLOMSKI%20RAD_ISPRAVLJENA%20VERZIJA%20drugi%20put_GL%20\(2\).pdf](http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9393/1/DIPLOMSKI%20RAD_ISPRAVLJENA%20VERZIJA%20drugi%20put_GL%20(2).pdf) (pristupljeno 6. 8. 2022.)

bilo pod opsadom i žestoko bombardirano.¹¹¹ Iako su Srbi bili odgovorni za većinu zločina, dok su najbrojnije žrtve bili Muslimani, sve su nacionalne strane u ovome sukobu počinile ratne zločine golemih razmjera, među kojima su bili interniranje neprijatelja i civila u koncentracijske logore, masovna silovanja i masovna pogubljenja. *Svedeni na šutnju* – tim je riječima Primo Levi opisao strašnu sudbinu ljudi u logorima, a takvu je sudbinu prošla i protagonistica romana *Kao da me nema* Slavenke Drakulić. Navedene knjige obilježene su istim strahom, a to je strah da ih nikad nitko neće čuti, a čak i da ih čuje – neće im vjerovati. Slavenka Drakulić u svojoj knjizi *Kao da me nema* donosi priču o mučenjima, silovanjima i ubojstvima najbližih s čime su bile suočene brojne žene na jugoslavenskim prostorima u ratovima devedesetih godina. Književno djelo *Kao da me nema* pripada hibridnom žanru u kojemu se spajaju fikcija i dokumentaristička građa, točnije usmena i pisana svjedočanstva žrtava silovanja u jugoslavenskim ratovima. Radnja ovog djela prati protagonisticu S. koja je spletom okolnosti završila u jednom bosanskom selu kao učiteljica. Od tamo je 1992. godine deportirana u logor, a kasnije i u „žensku sobu“ u kojoj su se nalazile silovane žene. Protagonistica je tamo doživjela velika poniženja, mučenja i silovanja od strane srpskih vojnika, a takvu su sudbinu doživjele i brojne druge žene na području Bosne i Hercegovine. Nakon logora, protagonistica biva premještena u Zagreb gdje saznaje da je trudna, a naposljetku i u Stockholm gdje rađa dijete koje je u njoj tijekom čitave trudnoće izazivalo gnušanje i mržnju, a koje naposljetku odluči zadržati. Ovaj književni tekst donosi potresnu sliku rata kao gubitka imovine, obitelji, prijatelja, identiteta, prava na vlastito tijelo, ali i pravo na samog sebe.¹¹² Čitatelj je suočen sa okrutnošću logorske svakodnevice u kojoj zatočena žena ne zna koliko puta će je silovati, koliko vojnika i kada će to učiniti, hoće li dobiti jesti, hoće li imati mogućnost obavljanja nužde, čemu se mogu pridodati i razne druge neizvjesnosti zatočene žene. U knjizi je vidljivo kako su silovanja i seksualna nasilja nad ženama zapravo označavala politiku i sustavan instrument rata pri čemu je cilj bio uništavanje ugleda i dostojanstva svake žene, Muslimanke ili Hrvatice kao pripadnice druge nacionalnosti, te usađivanje straha kako bi o preživjelim traumama šutjela u svojoj zajednici.¹¹³ Upravo je o toj šutnji bilo riječ i na početku poglavlja. Knjiga otvara i jedan novi aspekt potresnih zločina protiv žena i silovanja tijekom agresije na Bosnu i Hercegovinu, a to

¹¹¹ Sindbaek, Tea, *Usable History? Representations of Yugoslavia's difficult past – from 1945 to 2002*, 2012., str. 205.

¹¹² Cukrov, Nikolina, (*žensko pismo*) *Tko smo „mi“ a tko su „oni“ u hrvatskoj ženskoj ratnoj prozi*, 2016., str. 20., preuzeto s [http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9393/1/DIPLOMSKI%20RAD_ISPRAVLJENA%20VERZIJA%20drugi%20put_GL%20\(2\).pdf](http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9393/1/DIPLOMSKI%20RAD_ISPRAVLJENA%20VERZIJA%20drugi%20put_GL%20(2).pdf) (pristupljeno 6. 8. 2022.)

¹¹³ Buljan, Helena, *Motiv silovanja u suvremenoj ženskoj ratnoj prozi*, 2016., str. 21., preuzeto s <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri:1073> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

je suočavanje s okolinom, ali i samim sobom nakon preživjele traume. Naime, to je osuđujuću okolina punu nerazumijevanja i sudstvo koje ne pruža mnogo nade za ženu koja je preživjela brojna poniženja i okrutnosti. U ovom književnom djelu žensko se tijelo koristi kao oružje kojim se nastoji dezintegrirati cijelu naciju. Upravo se nad ženskim tijelom vrši represivno djelovanje koje rezultira manipulacijom reproduktivnih prava žena. Taj teror u sebi nosi i bolest kao znak pobjede rata jer se rađaju djeca protivnika.¹¹⁴ Ovom je knjigom Slavenka Drakulić, kroz opis nasilja i silovanja koje su prošle žene u ratu u Bosni, uspjela zabilježiti trenutke, osjećaje i boli te na taj način spriječiti zaborav.¹¹⁵ Odabrala je prozu kao način izražavanja traume i svjedočenja upravo zbog dramatičnosti i osjećajnosti koji pridonose autentičnosti i istinitosti događaja.¹¹⁶

Uz Slavenku Drakulić, odnosno njezino stvaralaštvo vezuje se i optužba Slavena Letice iznesena u članku „Vještice iz Rija“ da je ona vještica koja pisanjem o silovanju koja su se događala u ratu zapravo siluje Hrvatsku.¹¹⁷ U tom članku Letica je pogrdno govorio o hrvatskim feministicama, nakon čega je Slavenka Drakulić pretrpjela mnoge uvrede, pa i vandalizam zbog čega je naposljetku i napustila Hrvatsku. Iako Slavenka Drakulić o ratnim događanjima nije pisala iz prve ruke, knjiga *Kao da me nema* predstavlja relevantan izvor spoznaje koji potiče dublje razumijevanje složene problematike ratnih zbivanja devedesetih godina u Jugoslaviji, a potiče i suosjećanje, odnosno empatiju.

7.5.2. Dubravka Ugrešić: *Kultura laži (Antipolitički eseji)*

Književnica i prevoditeljica Dubravka Ugrešić autorica je knjige *Kultura laži (Antipolitički eseji)* koja je prvi put objavljena 1995. godine na nizozemskom jeziku. To je zbirka eseja, feljtona, anegdota i raznih drugih tekstova koji odražavaju društvenu, kulturnu i političku stvarnost devedesetih godina na jugoslavenskim prostorima. Eseji su pisani od 1988. do 1995. godine te ih je najviše objavljivano u stranim časopisima tijekom devedesetih godina. Autorica u ovim esejima kritički preispituje projekte izgradnje nacionalističkih država, pitanje

¹¹⁴ Milotić, Ivona, *Žene u romanima Slavenke Drakulić*, 2020., str. 47., preuzeto s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A4788> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

¹¹⁵ Isto, str. 28.

¹¹⁶ Buljan, Helena, *Motiv silovanja u suvremenoj ženskoj ratnoj prozi*, 2016., str. 27., preuzeto s <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri:1073> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

¹¹⁷ Milotić, Ivona, *Žene u romanima Slavenke Drakulić*, 2020., str. 33., preuzeto s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A4788> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

moralne odgovornosti te sve „nuspojave“ rata na području Jugoslavije u devedesetim godinama 20. stoljeća. Njezina je glavna preokupacija pitanje koje su svi izbjegavali, a to je upravo pitanje vlastite odgovornosti za rat i suočavanje s istim. U posljednjem odlomku eseja *Profesija: Intelektualac*, koji je nastao u rujnu 1994. godine, na pitanje tko je kriv za rat, Dubravka Ugrešić odgovara: „Ja sam! Kriva sam jer nisam učinila ništa da zaustavim rat. (...) Nisam se u znak protesta protiv rata polila benzinom i javno se spalila. Nisam obraćala pažnju na postojanu proizvodnju laži, pustila sam da teku niz mene kao prljava voda.“¹¹⁸ Isto tako, piše i o problematici moralne odgovornosti bivšeg političkog vrha Jugoslavije zbog situacije i sukoba koji su uslijedili. Osim toga, u ovim je esejima prisutna i problematika različitih narativa i službenih interpretacija koje su u devedesetima stvarale nove države nastale raspadom Socijalističke Federativne Republike Jugoslavije. Ugrešićini eseji mogu poslužiti i kao polazište za analizu postjugoslavenske hrvatske stvarnosti. Naime, Dubravka Ugrešić otvara brojne teme o kojima se u to vrijeme najčešće šutjelo te na taj način želi potaknuti i ostale da progovore o političkim i društvenim aspektima novonastale države koji su problematični i sa kojima se svi trebamo suočiti. To su teme koje su povezane s velikim političkim, društvenim i kulturnim promjenama sa kojima se suočavala Hrvatska u devedesetim godinama 20. stoljeća, poput sljedećih tema: rat, nacionalizam, šovinizam, korupcija, silovanja i nedemokratskog ustroja Hrvatske. Uz to, u devedesetima je došlo i do pretjerane zaokupljenosti prošlošću, pa su tako prošlost, povijest i sjećanje postale primarne vrijednosti same po sebi.¹¹⁹ Također, ona razmatra i ratnu propagandu u kojoj se rat promovirao kao isključivo muška avantura, što je proizvod jugo-imaginarija u kojemu je žena niže biće:

„Krivci za rat u bivšoj Jugoslaviji, kao, uostalom, i za svaki rat, ipak su muškarci. Muškarci su zamislili i izazvali rat, muškarci su u ratu sudjelovali. (...) Žene su u ratu izgubile domove, djecu, muževe. Žene su u ratu silovali. Najprije jedni muškarci, zatim često i njihovi vlastiti muževi (...) zatim strani, pa domaći mediji... U ovom trenutku o prognanim i silovanim ženama i njihovoj djeci brinu – druge žene. Ne muškarci. Muškarci imaju važnijeg posla.“¹²⁰

Dubravka Ugrešić u *Kulturi laži* progovara i o statusu izbjeglice, odnosno o problematici nacionalne pripadnosti i egzila, na koji je naposljetku i ona sama bila primorana. Naime, tekst objavljen u tjedniku *Globus* pod nazivom *Hrvatske feministice siluju Hrvatsku*, kao

¹¹⁸ Ugrešić, Dubravka, *Kultura laži (Antipolitički eseji)*, 1999., str. 200.

¹¹⁹ Dyas, Magdalena, *U potrazi za novim identitetom: Naracije o hrvatskom identitetu u devedesetim godinama dvadesetoga stoljeća*, 2010., str. 60., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/71702> (pristupljeno 3. 8. 2022.)

¹²⁰ Ugrešić, Dubravka, *Kultura laži (Antipolitički eseji)*, 1999., str. 147.

„najrazorniji komad odštampane mizoginije u povijesti hrvatskog novinarstva“¹²¹, potaknuo je medijski progon tzv. *Vještica iz Rija* – Jelene Lovrić, Rade Iveković, Slavenke Drakulić, Vesne Kesić i Dubravke Ugrešić. U tome se članku feminizam promatra unutar političkog četverokuta “feminizam – marksizam – komunizam – jugoslavenstvo“¹²², dok se navedenim autoricama prebrojavaju krvna zrnca i iznosi povijest njihovih obitelji. Upravo je ovaj slučaj ostao metaforom za „opako novinarstvo iz vremena državno sponzoriranog nacionalizma u Hrvatskoj“.¹²³ Tako je i sama Dubravka Ugrešić bila optužena za *vještičji nauk* zbog nepodobne naravi njezinih zapisa, ali je ona tu ulogu prihvatila te se odlučila za borbu protiv stereotipa i predrasuda, a njezina stajališta u klimi devedesetih godina najbolje su vidljiva iz njezina komentara na slučaj *Vještica iz Rija*, pa tako kaže da je taj slučaj:

„samo potvrdio frustracije jugo-muškaraca, ovoga puta prenesene na tobožnju političku razinu. Vještica je najtočnija mitska slika tih frustracija. Vještica je prije svega družica Đavola (narodnog neprijatelja, Srbina, stranih sila, zapadnog svijeta i t. sl.). Ona je rušiteljica komfornih muških stereotipa, ona izvrgava ruglu muški vrijednosni sistem (između ostaloga, rat), dovodi ga u pitanje, sve u svemu, ona je opasna žena. Suvremeni hrvatski medijski slučaj pritom nije eksces nego pravilo, on je tek bučnija fusnota povijesti balkanskih tihih lomača na kojima su gorjele: izopćenice, intelektualke, književnice, umjetnice, samoubojice, nerotkinje, usamljenice, kurve, svih vrsta.“¹²⁴

Upravo sukobi i različiti medijski natpisi oko ovog slučaja mogli bi poslužiti i na nastavi povijesti, kao polazište za promatranje ženskog iskustva i perspektive na ratna zbivanja devedesetih godina prošloga stoljeća na prostorima Jugoslavije. Knjige *Kao da me nema* i *Antipolitički eseji* predstavljaju samo neke od mogućnosti obrade ove tematike na satovima povijesti.

¹²¹ Šimičević, Hrvoje, *Lomača za intelektualke*, Portal Novosti, 2021., preuzeto s <https://www.portalnovosti.com/lomaca-za-intelektualke> (pristupljeno 3. 8. 2022.)

¹²² Sušec, Anamarija, *Čitanje hrvatske ženske (post)ratne proze kroz prizmu feminističkih teorija*, 2015., str. 49., preuzeto s <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/5754/> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

¹²³ Isto.

¹²⁴ Ugrešić, Dubravka, *Kultura laži (Antipolitički eseji)*, 1999., str. 150.

8. ZAKLJUČAK

Povijest kao nastavni predmet u Republici Hrvatskoj ide ukorak sa suvremenom povijesnom znanosti koja sve više promatra različite aspekte povijesne zbilje koji su dosad bili zanemarevani, a koji otkrivaju svu dubinu povijesnih događaja i pojava. Prema novom kurikulumu nastavnoga predmeta Povijest, naglasak je na razvijanju sposobnosti povijesnoga mišljenja putem uvježbavanja pet vještina (vještina kronološkog mišljenja, vještina razumijevanja povijesne priče, vještina analize i interpretacije povijesnih događaja i procesa, vještina povijesnog istraživanja i vještina analize vrijednosnih povijesnih tema i zauzimanje stavova) u sklopu pet područja ljudske aktivnosti, a to su: društveno područje, ekonomsko, znanstveno-tehnološko, političko i filozofsko-religijsko-kulturno. Upravo povezivanjem književnih djela i povijesnih sadržaja otvaraju se nove mogućnosti obrade problematičnih tema poput Drugog svjetskog rata i rata u devedesetima na području Jugoslavije koje se mogu obraditi u sklopu društvenog, političkog ili filozofsko-religijsko-kulturnog područja. Budući da je u suvremenoj nastavi povijesti naglasak na interdisciplinarnom i multiperspektivnom pristupu povijesti, književnost može poslužiti kao vrsta interpretacije i odraz određenog stajališta koje nije nužno u skladu s dominirajućim narativom koji često ima politički, odnosno ideološki predznak. U ovom diplomskom radu prikazane su samo neke od mogućnosti takvog pristupa nastavi povijesti koji se u ozračju nove kurikularne reforme čini mogućim. Odgovornost je na nastavnicima povijesti da odaberu nastavne metode i oblike rada koji će najbolje odgovarati interesima i kognitivnim sposobnostima njihovih učenika. Pritom je odgovornost svakog nastavnika povijesti da u obzir uzme različite perspektive gledanja na isti događaj, da po strani ostavi svoja ideološka uvjerenja i stavove te da na objektivan, kritičan i poticajan način pristupi svim povijesnim sadržajima, a posebice onim osjetljivima i kontroverznima. Samo na taj način učenici će se, kao i društvo, početi suočavati s problematičnim aspektima prošlosti kako bi izgradili bolje i tolerantnije ozračje za život.

9. POPIS LITERATURE

Ajduković, Marina, *Djelovanje Diane Budisavljević: Rad s djecom stradalom u 2. svjetskom ratu*, Ljetopis socijalnog rada, Vol. 13 No. 1, str. 101-114, 2006., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/7596> (pristupljeno 9. 7. 2022.)

Arsenijević, Vladimir, *U potpalublju*, Arkzin, Zagreb, 1998.

Badurina, Natka, *Vrijeme traume, vrijeme svjedočenja. Testimonijalna literatura i književni kanon tijekom dvadesetog stoljeća*, Zbornik radova XII. Istodobnost raznodobnog, Split – Zagreb, str. 189-201, 2010.

Bednjanec, Tatjana i Capan, Antonija, *Integracija nastavnih predmeta – put od “ladica” do mozaika*, Poučak : časopis za metodiku i nastavu matematike, Vol. 21 No. 83, str. 42-49, 2020., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/255526> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Bitunjac, Martina, *Lea Deutsch – Dijete glume, glazbe i plesa*, Srednja Europa, Zagreb, 2021.

Blutinger, Jeffrey C., *Bearing Witness: Teaching the Holocaust from a Victim-Centered Perspective*, Society for History Education, Vol. 42, No. 3, 2009., preuzeto s <https://www.jstor.org/stable/40543535> (pristupljeno 6. 8. 2022.)

Bošnjak, Elvis, *Gdje je nestao Kir*, Hena com, Zagreb, 2021.

Brajković, Sanja; Čudina-Obradović, Mira, *Integrirano poučavanje*, Korak po korak. Zagreb, 2009.

Budisavljević, Diana, *Dnevnik Diane Budisavljević : 1941.-1945.*, Fontes: izvori za hrvatsku povijest, Vol. 08 No. 1, str. 13-171, 2002., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/54981> (pristupljeno 8. 7. 2022.)

Buljan, Helena, *Motiv silovanja u suvremenoj ženskoj ratnoj prozi*, diplomski rad, Filozofski fakultet u Rijeci, 2016., preuzeto s <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri:1073> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

Cikuša, *Povezivanje književnih s povijesnim sadržajima u srednjoškolskoj nastavi hrvatskoga jezika*, diplomski rad, Filozofski fakultet u Rijeci, 2016., preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:182090> (pristupljeno 8. 5. 2022.)

Cindrić, Pavao, *Lea Deutsch: Zagrebačka Anne Frank*, Profil international, Zagreb, 2008.

Cukrov, Nikolina, (*žensko pismo*) *Tko smo „mi“ a tko su „oni“ u hrvatskoj ženskoj ratnoj prozi*, 2016., str. 20., preuzeto s [http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9393/1/DIPLOMSKI%20RAD_ISPRAVLJENA%20VERZIJA%20drugi%20put_GL%20\(2\).pdf](http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/9393/1/DIPLOMSKI%20RAD_ISPRAVLJENA%20VERZIJA%20drugi%20put_GL%20(2).pdf) (pristupljeno 6. 8. 2022.)

Čudina-Obradović, M., Brajković, S., *Integrirano poučavanje*, Biblioteka Korak po Korak, Zagreb, 2009.

Dodatak Preporuci Vijeća Europe R (2001) 15 o nastavi povijesti u 21. stoljeću, Povijest u nastavi, Vol. I No. 1, str. 7-13, 2003., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/10111> (pristupljeno 13. 6. 2022.)

Drakulić, Slavenka, *Kao da me nema*, Profil multimedija, 2010.

Dyras, Magdalena, *U potrazi za novim identitetom: Naracije o hrvatskom identitetu u devedesetim godinama dvadesetoga stoljeća*, Kroatologija: časopis za hrvatsku kulturu, Vol. 1 No. 2, str. 57-66, 2010., preuzeto s (pristupljeno 3. 8. 2022.)

François, Etienne, *Velike pripovijesti i lomovi brana sjećanja. Sjećanje na Drugi svjetski rat između nacionalizacije i univerzalizacije*, u: *Kultura pamćenja i historija*, prir. Brkljačić, Maja i Prlenda, Sandra, Golden marketing-Tehnička knjiga, Zagreb, 2006.

Glavašević, Siniša, *Priče iz Vukovara*, Matica hrvatska, Zagreb, 2019.

Goldstein, Ivo, *Hrvatska 1918.-2008.*, Europapress holding: Novi Liber, Zagreb, 2008.

Gross, Mirjana, *Suvremena historiografija: korijeni, postignuća, traganja*, Novi Liber: Zavod za hrvatsku povijest, Zagreb, 2001.

Hrvatska enciklopedija, *Holokaust*, preuzeto s <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=25975> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Intervju s Martinom Bitunjac, *Martina Bitunjac: Sudbina Lee Deutsch ne smije biti zaboravljena*, preuzeto s <https://voxfeminae.net/pravednost/martina-bitunjac-sudbina-lee-deutsch-ne-smije-biti-zaboravljena/> (pristupljeno 13. 8. 2022.)

Jambrešić, Kirin, *Dom i svijet: O ženskoj kulturi pamćenja*, Centar za ženske studije, Zagreb, 2008.

Janković, Vesna i Mokrović, Nikola (ur.), *Antiratna kampanja 1991.-2011.: Neispričana povijest*, Documenta - Centar za suočavanje s prošlošću, Zagreb, 2011.

Jergović, Miljenko, *Ruta Tannenbaum*, Fraktura, Zaprešić, 2020.

Jergović, Miljenko, *S logorima ćemo se sami suočiti kada umru posljednji preživjeli*, Subotnja matineja, 2017., preuzeto s <https://www.jergovic.com/subotnja-matineja/s-logorima-ceso-se-sami-suociti-kada-umru-posljednji-prezivjeli/> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

Jež, Ivančica, *Poučavanje ženske povijesti — primjer usmene povijesti u nastavi*, Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, Vol. 150 No. 2, str. 250-259, 2009., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/123209> (pristupljeno 13. 8. 2022.)

Koren, Snježana, *Čemu nas uči povijest?: nastava povijesti, ideje o učenju/poučavanju i ishodi učenja*, Profil International. Zagreb, 2014.

Koren, Snježana, *Poučavanje o interpretacijama*, Povijest u nastavi, str. 185-215, Vol. X. No. 20 (2), 2012., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/117193> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

Kurikulum nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., preuzeto s https://skolazazivot.hr/wp-content/uploads/2020/06/POV_kurikulum.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019., preuzeto s <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulum%20nastavnoga%20predmeta%20Hrvatski%20jezik%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20u%20RH.pdf> (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Levi, Primo, *Zar je to čovjek*, Fraktura, Zaprešić, 2017.

Marinović, Marijana, *Nastava povijesti usmjerena prema ishodima učenja*, Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb, 2014., preuzeto s https://www.hrstud.unizg.hr/download/repository/Nastava_povijesti.pdf (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Mataušić, Nataša, *Diana Budisavljević: Prešućena heroina Drugog svjetskog rata*, Profil knjiga, Zagreb, 2020.

Milotić, Ivona, *Žene u romanima Slavenke Drakulić*, Diplomski rad, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, 2020., preuzeto s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A4788> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje, Zagreb, 2011., preuzeto s http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (pristupljeno 9. 5. 2022.)

Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019., preuzeto s https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019., preuzeto s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_03_27_557.html (pristupljeno 5. 4. 2022.)

Rendić-Miočević, Ivo, *Učenik - istražitelj prošlosti: novi smjerovi u nastavi povijesti*, Školska knjiga, Zagreb, 2000.

Sindbaek, Tea, *Usable History? Representations of Yugoslavia's difficult past – from 1945 to 2002*, Aarhus University Press, Copenhagen, 2012.

Stanić, Sanja i Mravak, Katarina, *Domovinski rat – ratna iskustva žena*, Polemos: časopis za interdisciplinarna istraživanja rata i mira, Vol. XV No. 29, str. 11-32, 2012., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/92831> (pristupljeno 13. 8. 2022.)

Stantić – Peti Anita, *Čitanje – obaveza ili užitak*, Knjižnica grada Zagreba, Zagreb, 2009.

Stradling, Robert, *Multiperspektivnost u nastavi povijesti*, Srednja Europa, Zagreb, 2005.

Stradling, Robert, *Nastava europske povijesti 20. stoljeća*, Srednja Europa, Zagreb, 2003.

Subašić Thomas, Sunita, *Epistemološka revolucija književnosti svjedočenja*, Sarajevske Sveske br. 43-44, preuzeto s <https://sveske.ba/en/content/epistemoloska-revolucija-knjizevnosti-svjedocenja> (pristupljeno 14. 7. 2022.)

Sundhausen, Holm, *Jugoslavija i njezine državne sljednice. Konstrukcija, destrukcija i nova konstrukcija „sjećanja“ i mitova*, u: *Kultura pamćenja i historija*, prir. Brkljačić, Maja i Prlenda, Sandra, Golden marketing-Tehnička knjiga, Zagreb, 2006.

Sušec, Anamarija, *Čitanje hrvatske ženske (post)ratne proze kroz prizmu feminističkih teorija*, 2015., Filozofski fakultet u Zagrebu, preuzeto s <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/5754/> (pristupljeno 16. 8. 2022.)

Šimičević, Hrvoje, *Lomača za intelektualke*, Portal Novosti, 2021., preuzeto s <https://www.portalnovosti.com/lomaca-za-intelektualke> (pristupljeno 3. 8. 2022.)

Škola za život, *O projektu*, preuzeto s <https://skolazazivot.hr/o-projektu/eksperimentalne-skole/> (pristupljeno 9. 5. 2022.)

Švigir, Domagoj, *Kontroverzne i osjetljive teme: kako hrvatski učitelji reagiraju na emocionalne reakcije učenika u nastavi povijesti?*, *Povijest u nastavi*, Vol. 30. No. 1., str. 5-22, 2019., preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/235882> (pristupljeno 17. 5. 2022.)

Ugrešić, Dubravka, *Kultura laži (Antipolitički eseji)*, Arkzin, Zagreb, 1999.

Visinko, Karol, *Čitanje - poučavanje i učenje*, Školska knjiga, Zagreb, 2014.

Visinko, Karol, *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika: pisanje*, Školska knjiga, Zagreb, 2010.

Yad Vashem, *Historical Figures of the Holocaust: Primo Levi*, preuzeto s https://www.youtube.com/watch?v=ob_qDLbL5ZY (pristupljeno 3. 8. 2022.)