

Zorica MINIĆ*

ZAŠTO, KADA I KAKO MORAMO UČITI ISTORIJU?

1. ZAŠTO?

Koliko đaka zna smisao i porijeklo izraza i izreka kao što su Pirova pobjeda, Sizifov posao, Golgota, Tantalove muke, Gordijev čvor, lakonski odgovor, doći do Heraklovih stubova, ipak se okreće... Istorija je rekonstrukcija ljudske prošlosti, pa i kulture, nastanka i razvoja duhovnog života koji razlikuje čovjeka od svih drugih živih bića. Pošto sve ima istoriju, istorija kao disciplina pokriva sve, tj. ima posredničku ulogu, ona je polje susretanja drugih disciplina. Skoro svim ljudima je urođena radoznalost i zainteresovanost za prošlost, kao i „instinktivna želja da preskoče barijere vremena i smrtnosti i tako prošire granice ljudske svijesti iza trajanja jednog ljudskog života. Samo kroz poznavanje svoje istorije, neko društvo ima i može imati znanje o sebi, predstavu o sebi.

U ovoj našoj eri, a i u budućim, ma koliko za njih bili karakteristični tehničko-tehnološki sadržaji, potrebno je učiti istoriju u školi. Istorija je jedini opštekulturni, možemo slobodno reći i civilizacijski predmet, koji odgovara na osnovna ljudska interesovanja: za svoje porijeklo (odakle dolazim, od koga potičem) i za razvoj ljudske zajednice i odnosa u njoj. Zbog svega toga, istorija kao osnovnoškolski predmet može da utiče na afektivni, socijalni, moralni, a prije svega na intelektualni razvoj učenika.

1.1. Uticaj nastave istorije na intelektualni razvoj

Tokom učenja dijete osvaja nove tehnike i modele mišljenja, pravi transfer u odnosu na prethodno iskustvo, pravi novu hijerarhiju i mre-

* Zorica Minić, Ispitni centar Crne Gore

žu pojmova, prestrukturira stare sheme, kreira s vremena na vrijeme novu kognitivnu strukturu.

Djeca se kroz učenje istorije vježbaju u logičkom zaključivanju, jer je posredno ili zaključeno, jedino moguće znanje o prošlosti. Rekonstrukcija prošlosti je intelektualni zadatak otkrivanja cjeline na osnovu samo nekih njenih djelova. Neki djelovi su nam poznati a neki ne. Dakle, rješavajući problem, treba sklopiti smislenu i konzistentnu sliku, što podrazumijeva sposobnost analize podataka i njihovih međuodnosa, njihove evaluacije i sinteze kritički promišljenih podataka. Istorija učenike uči da budu otvorenog uma, da donose odluke na osnovu nekompletnih podataka i da revidiraju svoje zaključke, ako se pojave neke nove informacije.

„Radeći sa istorijskim materijalom, učenici razvijaju toleranciju na višesmislenost, na nedorečenost i nepotpunost podataka u procesu saznanja¹”. Pri tome se đaci uče da razlikuju činjenice od pretpostavki, mišljenja od stavova, da razlikuju podatke od njihove interpretacije i da razlikuju bitno od nebitnog.

Istorija razvija i kritičko mišljenje jer je to materijal koji je predmet debate. Definitivan istorijski rad, o bilo kojoj temi, niti je napisan do sada, niti će ikada biti. Zato je istorija dijalog između prošlosti i sadašnjosti i dijalog između istoričara i njegovog čitaoca. Kroče (Croce) kaže: „Cijela istorija je savremena istorija²” – gledanje prošlosti kroz oči sadašnjice u svjetlu savremenih problema.

Istorija razvija kreativno mišljenje. Najveći pomaci u istorijskom znanju napravljeni su manje otkrivanjem novih evidencija a mnogo više novim načinom interpretiranja već poznatih podataka. Svakodnevno možemo u medijima naći nove načine tumačenja istorijskih činjenica i sumnje u neka znanja koja smo stekli.

„Prvi Amerikanci su stigli do Evrope pet vjekova prije nego što je Kristofor Kolumbo ‘otkrio’ Novi svijet, tvrdi jedan španski univerzitet-ski istraživački tim, prenosi britanski Telegraph (Telegraph).

Naučnici su prateći genetsko porijeklo jedne islandske familije otkrili da su prvi Amerikanci došli u Evropu oko 10. vijeka, čitavih pet stotina godina prije nego što je Kolumbo krenuo na svoj prvi istraživački put 1492. godine. Nordijska legenda sugerise da su Vikinzi otkrili Ame-

¹ Pešikan, A. (1996)

² Pešikan, A. (1996)

riku vjekovima prije Kolumba i posljednji podaci podupiru i pretpostavku da su za sobom povelili američke Indijance natrag za sjevernu Evropu³.

1. 2. Uticaj nastave historije na afektivni razvoj

Učenje je emocionalni i lični proces. Da bi se ono odigralo, potrebno je lično angažovanje, angažovanje unutrašnjeg motivacionog i vrijednosnog sistema. Efekti tog učenja su dugotrajni, ostaju u pamćenju samo. Lakše i značajno duže se pamte sadržaji kada oni za jedinku imaju smisao i kada se povezuju sa ostalim aspektima ličnosti.

Možemo slobodno reći da je svrha historije ljudsko samospoznavanje. Ali ne spoznavanje ličnih osobina, već upoznavanje sa ljudskom prirodom i razvijanje svijesti o sopstvenom trajanju, mijenjanju, o sopstvenoj historiji. Historija uči djecu emotivnom komuniciranju. Kroz oživljavanje i uživanje tuđeg, udaljenog iskustva, dijete će bolje shvatiti mnoge akcije iz prošlosti.

Poznavanje ljudskog razvoja kroz vrijeme razvija i vjeru u ljudske potencijale. Dijete se ponosi velikim otkrićima, identifikujući se sa ličnostima koje su ih ostvarile, osjeća ushićenje i zanos zbog velikih putovanja, zbog ratničkih uspjeha svojih junaka.

1. 3. Uticaj nastave historije na socijalni razvoj

Učenje je socijalni proces – dešava se u toku interakcije sa drugima i interakcije sa materijalima. Razmjena sa drugima je od velike važnosti i učenje nije izolovano od kulture u kojoj se realizuje.

Historija prikazuje saradnju kao nužan uslov opstanka. U historiji niko ništa nije sam uradio. Ni velika carstva nijesu sama mogla da se održe, već su najčešće ženidbenim vezama učvršćivali ili širili svoje granice. Novo se postiže sa leđa prethodnih generacija. Istorijski materijal je pogodan i za razvijanje i za razbijanje predrasuda. Osnovno sredstvo u borbi protiv predrasuda je bolja informisanost.

Poželjno bi bilo da kroz upoznavanje prošlosti i time uslovljeno bolje poimanje savremenosti svoje zajednice, dijete postepeno shvati da njegova zajednica nije ni jedina ni najbolja, već samo različita, specifična za određeni prostor i vrijeme, da svijet ne počinje njim i društvom

³ www.pcnen.me

kojem ono pripada. Uz to znanje razvija se svijest o pripadnosti vlastitoj zajednici, nacionalna svijest i patriotizam. Istorija „uskače” u pravo vrijeme što se razvoja ovih karakteristika tiče, jer uzrast 10–11 godina je posljednja faza u razvoju etničkog identiteta u kojoj se pojmovi nacije i domovine sistematizuju⁴. Neki autori naglašavaju kao važan zadatak nastavnika istorije da na mlađim uzrastima razvijaju „osjećaj simpatije za vrstu društva u kome dijete živi”, a tek u srednjoj školi da postepeno uvode elemente kontrasta i kritičkog razmatranja, koristeći diskusiju kao oblik rada. Posebno stariji autori isticali su da istorija može dati vrijedne lekcije iz pravog patriotizma, ne samo pričama iz nacionalne prošlosti već i primjerima herojskih poduhvata (Bitka kod Termopila). Kvalitativni skok u razvoju političkog znanja i pojmova javlja se u periodu između 13. i 15. godine, kao i u razvoju istorijskih pojmova (istorijskog vremena, uzročno-posljedičnih odnosa, kauzalnosti).

1. 4. Uticaj nastave istorije na moralni razvoj

Mnogi autori iz oblasti obrazovanja ističu da je naša škola potpuno zanemarila moralno vaspitanje na račun afektivnog, i da je krajanje vrijeme da klatno počne da se njiše nazad ka naglasku na odgovornosti, na stabilnosti, na razumu, da se sa učeničkih osjećanja vrati malo i na njihove obaveze. Posebno mjesto u moralnom razvoju daje se nastavi istorije, jer ona predstavlja akumulaciju dugog iskustva ljudske vrste.

„Prva i najvažnija moralna lekcija koja treba da bude izvedena iz istorije jeste ljubav prema istini. Nikada nije sve dobro na jednoj strani ni sve zlo na drugoj⁵”. Ovu lekciju mora naučiti svako – ne samo onaj ko se bavi javnim životom nego svako ko želi da živi kao čovjek. U istoriji se taj zahtjev za istinom posebno ističe, baš zbog prirode istorijskih podataka i mogućnosti njihovog različitog interpretiranja. Lekcije iz istorije ne daju direktne moralne pouke nego vaspitavaju ljudske kvalitete kod učenika (odgovornost, poštenje, savjesnost). Istorijski sadržaj je odlična ilustracija različitih moralnih principa, njihovog odsustva ili kršenja, kao i različitih moralnih dilema i načina za njihovo rješavanje u određenim istorijskim okolnostima. Proučavanje istorije pokazuje učeniku kako su se razvijale i mijenjale moralne vrijednosti u vremenu. Krećući

⁴ Pešikan, A. (1996)

⁵ Pešikan, A. (1996)

se kroz razne historijske periode, učenik može da prati razvoj i promjene ovih vrijednosti i da ih poredi sa svojim.

2. KAKO?

2. 1. *Psihologija i obrazovna praksa*

Obrazovanje je polje u kome se ne može funkcionisati bez psiholoških znanja. Pitanje kako čovjek uči je teško i složeno psihološko pitanje. U rješavanju problema na kom uzrastu i kako učiti određeni školski sadržaj neophodno nam je znanje iz više oblasti psihologije, opšte psihologije, psihologije učenja, pedagoške psihologije, razvojne psihologije.

Početak učenja nije neznanje nego prethodno znanje, rezultat ranijih iskustava i učenja. Učenje ima sopstvenu, unutrašnju motivaciju, pokrenuto je i vođeno ličnim smislom, potrebama i interesovanjima. Obrazovanje se ne može svesti na prenošenje gotovih verbalnih znanja, već je to dugotrajan i kompleksan proces stvaranja uslova i podsticaja za učenje.

Iz konstruktivističkog pristupa učenju slijedi da je znanje aktivno, da nije pasivna kopija stvarnosti, da je subjektivno, relativno i u razvoju, da je proces a ne rezultat u čijem nastanku socijalni faktori imaju važnu ulogu. Znanje se ne može direktno prenijeti, prelići iz jedne glave u drugu, ne može se dati govorenjem i primiti u nekom gotovom vidu. Učenik ga izgrađuje vlastitom samostalnom mentalnom aktivnošću. Onaj koji uči mora da konstruiše vlastite mentalne reprezentacije određenog korpusa znanja, on ih kreira, izgrađuje koristeći svoja prethodna znanja.

Majkl Kol (Pešikan, A., 1996), pišući o porijeklu „zapadnog” formalnog školovanja, poredi način učenja kod Sumera sa sadašnjim. Opisujući obuku za klinasto pismo u Sumeru, on povlači paralelu između tadašnje obuke za pisara i onoga šta učenici rade u današnjoj školi u SAD: prepisuju liste sa imenima raznih predmeta koje nastavnici smatraju važnim i provode mnogo vremena u pamćenju činjenica sa te liste (drvo, kamen, bogovi, lična imena... predsjednik SAD, broj država u Americi, elementi periodnog sistema, glavni gradovi). Očigledno je da su aktivnosti potpuno iste (prepisivanje i pamćenje), samo se razlikuju sadržaji koje treba zapamtiti. Zaista je fascinantno da jedna metodologija podučavanja u osnovi traje nešto duže od 5000 godina. Svako od nas je svjedok da je i danas najčešće praksa da učenici ponavljaju, u najboljem slučaju s razumijevanjem, lekcije onako kako ih je nastavnik ispredavao.

Prethodna znanja učenika veoma se zanemaruju u obrazovnoj praksi. Škola priznaje samo akademska, školska znanja, koja zahvaljujući takvom pristupu rizikuju da budu izolovana, obesmišljena i neprenosiva na nove školske i vanškolske situacije. Kada su se istraživači zainteresovali za razloge nesposobnosti da se primijeni stečeno znanje od strane studenata, otkrili su da često teškoću predstavlja prethodna lična interpretacija kojom je svaki student sebi objasnio objekat ili proces. Ta lična (pogrešna) objašnjenja bila su moćnija od svih pojmova i eksperimenata koje je nudio školski program. Kada dođe vrijeme za primjenu stečenih znanja u realnom životu, čak i najbolji studenti zanemaruju naučna znanja koja su stekli i ponovo se okreću svojim ličnim konstruktima u koje imaju više povjerenja. Prethodno znanje, saznajna osnova, jedinstvena je konstrukcija koja zavisi od njegovog životnog iskustva i sociokulturnog miljea.

Prošlost u udžbenicima je najčešće data kao set spremnih znanja, fakata o događajima koji se ne mogu promijeniti. Nije problemski prezentovana i uglavnom se nudi samo jedna opcija bez ukazivanja na druge moguće varijante.

Kad nastavnici sagledaju današnje društvo, jasno im je da učenike zanimaju pitanja današnjice, kao što su etnička pripadnost, globalizacija, rod i pol, manjine, moda, muzika, sport, hrana ... Istorija se fokusira na veze između prošlosti i sadašnjosti. Učenici će lakše razumjeti sopstveni način života i života svoje porodice i zajednice ako razumiju značaj događaja i dešavanja u prošlosti.

Učenici pripadaju generaciji slika, što znači da većinu školskih predmeta savladavaju uz korišćenje vizuelnih, tj. konkretnih slika u udžbenicima, dok nastavnici pripadaju generaciji riječi, tj. većinu gradiva su savladavali kroz ono što je napisano u udžbenicima. Zapravo, dok čitaju opis u udžbeniku, stvaraju mentalnu/apstraktnu sliku tog opisa. Možemo da predajemo o činjenicama, da se usmjerimo na znanje, a učenicima pričamo o onome što znamo. Većina nastavnika i profesora je predavala i sama tako učila istoriju i već decenijama tako predaje istoriju. Ishod takve nastave je ponavljanje jednostrane verzije prošlosti koju većina učenika uči napamet i smatra dosadnom.

Postoji i drugi način da se predaje istorija, zasnovan na razmišljanju da postoje različita tumačenja prošlosti, u zavisnosti od gledišta onog ko je posmatra kao i od analize dostupnih izvora. Uz uvriježena posto-

je i etnička, vjerska, rodna i druga tumačenja jednog te istog istorijskog događaja.

Jedna od mogućnosti istraživačkog rada u razredu je, na primjer, da se istražuje hrana: šta su ljudi nekada jeli, šta jedu sad, sa kakvim su se izazovima susretali da bi imali šta da jedu, kakvi su današnji izazovi, kako su se mijenjale navike u ishrani, kakvi su istorijski razlozi za to itd. Savremena društva su multietnička, te je logično da uz zajedničku istoriju postoje i različita sjećanja i tumačenja koja sve grupe moraju da prihvate i nauče da poštuju.

Tumačenje i predstavljanje prošlosti zavisi i od stava, životne dobi, etničkog porijekla, usvojenih vjerovanja... onoga ko prošlost posmatra. Različiti učesnici nastavnog procesa različito tumače prezentovane sadržaje i identifikuju se sa različitim gledištima.

Nastavnici i profesori rasli su i vaspitavani u različitim porodičnim i sredinskim uslovima. Takođe, svaki učenik donosi sa sobom svoje specifične porodične, sredinske i mnoge druge okolnosti. Sve te okolnosti utiču na drugačije viđenje i tumačenje istorijskog gradiva. Tumačenja su validna, ali to nijesu činjenice. Kad se učenička mišljenja prihvataju kao validna, učenici uče da poštuju i tuđa različita mišljenja.

Uvođenje koncepta različitih tumačenja u nastavi istorije pomaže izgradnji kritičkog razmišljanja i tolerancije. Učionica za istoriju trebalo bi da bude prostor u kome se kreativno rekonstruiše prošlost.

Ako se istorija i dalje bude predavala kao zbirka fakata koju treba zapamtiti, a ne kao živo, zanimljivo i logično gradivo, postaće jedan od najnekorisnijih i najdosadnijih predmeta. Kako će učenici doživjeti gradivo istorije ne zavisi samo od nastavnika. Veoma je važno kako i koliko udžbenik istorije olakšava učenje ovog gradiva.

Koncepcija obrazovnog sistema kod nas je takva da udžbenik ima izuzetno veliku ulogu u obrazovnom procesu (osnovno, a nekada i jedino nastavno sredstvo koje postavlja standarde intelektualnog rada). Udžbenici su ne samo najtiražnije, najdostupnije, već ponekad i jedine knjige koje dolaze do djeteta (UNICEF, 2001). Posebno je važan prvi udžbenik jer učenika postepeno uvodi u istoriju kao nauku, prateći razvojnu liniju civilizacije kroz kulturne, privredne i političke djelatnosti ljudi u najstarijim epohama prošlosti. U Crnoj Gori je to „Istorija za šesti razred devetogodišnje osnovne škole” autora Milade Kasumović i Gorana Markovića, izdavač je Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica. Prilikom analize udžbenika koristi se metoda analize sadržaja i anali-

za standarda kvaliteta udžbenika⁶. Kroz ove metode ukrštane su brojne analize: analiza strukturalnih komponenti udžbenika, pregled sadržaja knjige i njegova funkcionalnost, analiza podrške izgradnji vještina služenja udžbenikom kao knjigom, funkcionalna upotreba ikoničkih sredstava izražavanja, likovno-grafičko oblikovanje udžbenika, analiza sistema znanja i pojmova u udžbeniku, analiza novih i nepoznatih riječi, stručnih termina i pojmova, horizontalna i vertikalna povezanost, analiza osnovnih smislenih veza u gradivu, relevantnost sadržaja za učenika, primjerenost udžbenika karakteristikama učenika referentnog uzrasta, primjerenost udžbenika učenicima iz različitih sredina i socijalnih slojeva, postojanje, kvalitet, raznovrsnost i funkcionalnost pitanja, naloga i zadataka u udžbeniku, analiza metoda učenja ugrađenih u udžbenik, analiza kritičkog i stvaralačkog mišljenja, analiza vrijednosti koje se direktno ili indirektno promovišu u udžbeniku, usklađenost udžbenika sa obrazovnim ciljevima, koliko udžbenik odražava prirodu i duh discipline koju predstavlja.

Postavljanje pitanja možemo da koristimo kao ključni način da učenike uključimo u učenje. Kad učenici nauče kako da postavljaju relevantna i prikladna pitanja, naučili su i kako da uče. Zato će u ovom radu biti izdvojena analiza pitanja, naloga i zadataka datih u pomenutom udžbeniku.

2. 2. Pitanja, nalozi i zadaci u udžbeniku „Istorija za šesti razred devetogodišnje osnovne škole”

U udžbeniku su zastupljene tri kategorije pitanja, naloga i zadataka sa vrlo jasnim funkcijama:

1. Uvodna pitanja, nalozi i zadaci (prije lekcije) koji od učenika traže da ponove neke sadržaje iz prethodnog gradiva koji su relevantni za lekciju koja slijedi, ili imaju cilj da usmjere pažnju učenika na prostor, teritoriju, „istorijsku scenu” na kojoj se dešavaju događaji iz sljedeće lekcije (*Pronađi na karti Peloponez i Spartu* i slično);

2. Zadaci u toku lekcije koji imaju jasnu funkciju da budu podrška učenju u smislu podrške u razumijevanju teksta (svaki pasus ili dva osnovnog teksta slijede pitanja, nalozi ili zadaci koji traže od učenika

⁶ Ivić, I., Pešikan, A., Jankov, R., Bogojević, A., Pešić, J., Šišović, D., Antić, S. i Marinković, S. (2004): *Osnovni standardi kvaliteta školskih udžbenika*, Obrazovni forum i Institut za psihologiju, Beograd (elaborat projekta).

da uoče i ponove najvažnije), ili su to pitanja, nalozi i zadaci koji stoje uz ilustracije i pomažu učenicima da ih bolje perceptivno analiziraju i razumiju ono što je najvažnije za historiju. Za pohvalu je što se u ovom udžbeniku nalaze i pitanja, nalozi i zadaci koji traže od učenika da analiziraju fotografije ili ilustracije. To su veoma relevantni zadaci, zadaci u duhu historije kao nauke, jer su djeca u njima u ulozi historičara koji analizira izvore. Međutim, potencijal ovih zadataka nije često u potpunosti iskorišćen jer su zadaci često neizvodivi zbog lošeg kvaliteta ilustracija.

3. Zadaci na kraju lekcije imaju funkciju da učenici ponove najvažnije ili da prodube svoje razumijevanje događaja i pojmova.

U udžbeniku ima ukupno 322 pitanja koja su ušla u analizu.

▫ Pitanja, nalozi i zadaci u udžbeniku *nijesu raznovrsni po formi*. Možemo reći da postoje samo dvije forme naloga, pitanja i zadataka: navedi, objasni, šta je, zašto... dakle, osnovna forma pitanja koja traži kraći ili duži verbalni odgovor. Druga forma pitanja se pojavljuje samo na kraju lekcije gde se od učenika traži da izaberu tačnu kombinaciju od ponuđenih alternativa koja najbolje opisuje neki fenomen. Ovo je originalna forma pitanja koja se rijetko sreće u našim udžbenicima a ima potencijale da bude veoma misaono aktivirajuća jer traži razumijevanje fenomena, izdvajanje bitnog, analizu i sintezu ponuđenih alternativa. Međutim, sama realizacija ove forme pitanja nije uvijek najbolje izvedena jer se alternative previše preklapaju, odnosno teško je razlikovati šta je suština svake i izabrati tačnu kombinaciju.

Pored samog broja pitanja važni su podaci o složenosti zadataka i njihovoj funkcionalnosti. Možemo reći da je u udžbeniku relativno visok procenat funkcionalnih pitanja koja podstiču učenje. Od 322 pitanja 216 (67%) je funkcionalno.

2. 2. 1. Analiza metoda učenja u pitanjima, nalogima i zadacima

Urađena je analiza metoda/oblika učenja koje podstiču pitanja, nalozi i zadaci u udžbeniku. Od svih oblika učenja dominantan je jedan: *učenje sa razumijevanjem* (verbalno smisljeno receptivno učenje). Na osnovu ovog nalaza o svedenosti oblika učenja na samo jedan, možemo zaključiti da udžbenik historije podstiče sticanje osnovnih znanja iz sadržaja koji prezentuje. Istovremeno, to znači da udžbenik svojim pitanjima i zadacima ne može da ostvari ništa više od pomenutog cilja, na primjer, sticanje umijanja rješavanja problema u disciplini, ili sticanje umijanja,

procedura i postupaka istraživanja u disciplini, ili evaluativna ponašanja i razvoj kritičkog mišljenja u disciplini ili razvoj interaktivnog, saradničkog ponašanja u disciplini i slično.

Učenje sa razumijevanjem se pojavljuje u tri stepena težine:

1. Jednostavni zadaci koji traže *bazično razumijevanje teksta*. To su zadaci koji se provlače kroz osnovni tekst i olakšavaju učenicima njegovo praćenje. Ovih zadataka ima 74 ili oko 34% svih funkcionalnih zadataka.

2. Zadaci koji traže *razumijevanje osnovnih pojmova, događaja, perioda*. Odgovori nijesu neposredno dati u okolnom tekstu i učenik mora samostalno da nađe rješenje. Ovih zadataka ima 83 ili oko 38% svih funkcionalnih zadataka.

3. Složeniji zadaci koji traže *primjenu znanja, poređenje dva pojma, događaja, fenomena* a kada to samo poređenje nije dato u udžbeniku. Znači, učenici moraju sami da izdvoje šta je bitno, da naprave analizu i izvuku zaključke. Ovdje spadaju i zadaci kada se od učenika traži da primijene naučeno na neki konkretan slučaj, kao i čitanje mapa i vremenskih lenti (specifična intelektualna umijanja u ovoj disciplini). Ovih zadataka ima 44 ili 20% od svih funkcionalnih pitanja koja podstiču učenje sa razumijevanjem. U okviru ovih složenijih zadataka posebno smo izdvojili grupu zadataka koji traže analizu ilustracija i izvora jer je to vrlo specifična, relevantna aktivnost za nastavu istorije. Svi zadaci ove kategorije, nažalost, nisu funkcionalni iz različitih razloga. Funkcionalnih ima 15 ili oko 7%.

Preostali funkcionalni zadaci su u kategoriji naloga učenicima da nešto urade.

2. 2. 2. Nefunkcionalni zadaci

Analizom kvaliteta uočen je jedan broj *nefunkcionalnih* pitanja, naloga i zadataka.

U udžbeniku ukupno *ima 105 ili oko 32% nefunkcionalnih zadataka*, koji iz nekog razloga *ne doprinose procesu učenja*.

Pitanja, nalozi i zadaci mogu biti nefunkcionalni iz različitih razloga, a analizom smo u udžbeniku izdvojili sljedeće kategorije:

- (1) Intelektualno neprecizni;
- (2) Nerealni: nema u tekstu ili ilustraciji elemenata za odgovor;
- (3) Preteški za uzrast;
- (4) Sugestivni, ograničavaju odgovor učenika;
- (5) Podstiču „bubanje”.

3. KADA?

Istoriju učenici često označavaju kao težak, nerazumljiv, dosadan i nekoristan predmet i sve analize efekata ove nastave ukazuju na to da je znanje historije koje učenici ponesu iz škole slabo i nepovezano. Zapitali smo se zbog čega je historija djeci težak predmet. Odgovor na ovo pitanje leži u karakteristikama intelektualnih moći djece osnovnoškolskog uzrasta. Postoji nekoliko problema – polja u okviru kojih treba istraživati mogućnosti djece da se bave historijom i to su: razvoj formalnog mišljenja kod djece, shvatanje historijskog vremena, prostora, uzročno-posljedičnih odnosa, historijskog jezika i historijskih pojmova. To su upravo polja koja pokazuju kako su psihološka znanja i istraživanja neophodna da bi se koncipirala nastava historije koja će učenicima biti smisljena i efikasna.

3. 1. Shvatanje historijskog vremena kod djece

Pojmovi trajanja, vremenske sukcesivnosti i sinhroniciteta najkasnije se javljaju kod učenika. Po Pijažeu, ovo su fundamentalni elementi pojma vremena. Učenici najranije sa 13–14 godina počinju da shvataju duže historijske vremenske periode, ovladavaju redoslijedom, trajanjem i povezanošću historijskih događaja na jednom prostoru, ali im i dalje ozbiljan problem predstavlja shvatanje istovremenosti različitih historijskih događanja u različitim zemljama. Shvatanjem redoslijeda historijskih događaja učenici će lakše ovladati ako razumiju njihove uzročno-posljedične veze, koje u izlaganju gradiva treba posebno istaći. Djeca potpuno ovladaju razumijevanjem historijskog vremena tek između 14. i 16. godine, što predstavlja sam kraj osnovne i početak srednje škole. Postoji opšti redoslijed u ovladavanju vremenskim znanjem:

1. Prvo se ovlada znanjem o onome sa čim imamo lični odnos.
2. Znanjem koje je u vezi sa organizacijom kalendara mjeseca i nedjelje.
3. Najteže je ovladati znanjem koje uključuje elemente trajanja i posebno sinhronicitet događaja.

3. 2. Shvatanje prostora kod djece

Prostorne predstave su izuzetno važne u nastavi historije, jer se svi historijski događaji odigravaju u određenom vremenu i prostoru. Mla-

di učenici slabo povezuju prostorne predstave sa vremenskim, a problem im je da ih povežu i sa tokom istorijskog događaja. Samo učenici koji imaju visok stepen verbalne fluentnosti mogu biti uspješni u uobičajenoj školskoj istoriji. Istorija je adekvatan predmet samo za intelektualnu i verbalnu elitu, ali ne i za ostali, brojniji dio školske populacije.

3. 3. Shvatanje uzročno-posljedičnih odnosa kod djece

Na uzrastu kada djeca počinju da uče istoriju, oko 10 godina, problem im predstavlja izdvajanje uzroka pojedinog događaja. Čak i kada izdvajaju uzrok pojedinog događaja, karakteriše ga subjektivizam (volja, želja), šematizam (suviše uopšteni uzrok, npr. nerazvijenost) i deskriptivnost (opisuju tok a ne uzroke). Kada postoji više uzroka nekog događaja, učenici mlađeg uzrasta nijesu u stanju da utvrde međusobne veze glavnih i sporednih uzroka, već naporedo postavljaju sve uzroke. Miješaju povod i uzrok. Rasčlanjivanje posljedica nekog istorijskog događaja predstavlja poseban problem za djecu ovog uzrasta. Niz istraživača pokazuje da učenici lakše daju odgovor na pitanje „zašto” nego na pitanje „kakve je posljedice izazvao ovaj događaj”. Na uzrastu od oko 10 godina promjena se ne doživljava kao razvoj već učenici fiksiraju samo ono što je nastalo, samo početni i konačni momenat neke promjene – ili osnova ili vrh, sredina je prazna.

4. ZAKLJUČAK

Istorijsko mišljenje uključuje razne aspekte logičkog rezonovanja i zaključivanja, što je razlog da bude učenicima teška, ako se pojmovi ne uvode postupno. Način izlaganja gradiva mora biti primjeren uzrastu i intelektualnim mogućnostima učenika. Gradivo je prilično zgusnuto, a nastavni program obiman. Možda bi trebalo razmišljati o nekoj vrsti izborne nastave, tako da postoji materija obavezna za sve učenike i jedan broj lekcija koje učenici mogu da biraju i detaljnije obrađuju.

LITERATURA

- [1] Ivić, I. (1988). Skica za jednu psihologiju osnovnoškolskih udžbenika: Razvoj intelektualnih sposobnosti dece i udžbenik (I deo) i Oblici učenja i udžbenik (II deo). U T. Kovač (Ur.) *Psihologija u nastavi*. Beograd, Savez društava psihologa Srbije.
- [2] Ivić, I. (1992). Teorije mentalnog razvoja i problemi ishoda obrazovanja. *Psihologija*, 25(3–4), 7–35.
- [3] Ivić, I. (1994). Lav S. Vygotsky. In J. C. Tedesco & Z. Morsy (Eds.) *Thinkers on Education*. UNESCO Prospects (Vol. 4), 761–785.
- [4] Ivić, I., Pešikan, A., Jankov, R., Bogojević, A., Pešić, J., Šišović D., Antić S., Marinković, S. (2004). *Osnovni standardi kvaliteta školskih udžbenika*. Beograd, Institut za psihologiju i Obrazovni forum.
- [5] Pešić, J. (1995). Razvoj pojmova na ranom osnovnoškolskom uzrastu. *Psihologija*, 28 (3–4), 283–303.
- [6] Pešić, J. (1998). *Novi pristup strukturi udžbenika*. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- [7] Pešikan, A. (1996). *Treba li deci istorija? Psihološki problemi nastave istorije u osnovnoj školi*. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- [8] Pešikan, A. (2003). *Nastava i razvoj društvenih pojmova kod dece*. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- [9] Trebješanin, B., Pešikan, A., Kovač-Cerović, T. (1990). Analiza motivacionih karakteristika udžbenika za niže razrede osnovne škole. *Psihološka istraživanja*, 4, 205–245.
- [10] UNICEF (2001). *Sveobuhvatna analiza sistema osnovnog obrazovanja u SRJ*. Beograd, UNICEF.
- [11] Vigotski, L. S. (1996). *Problemi razvoja psihe*. Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Zorica Minić

WHY, WHEN AND HOW WE SHOULD LEARN HISTORY?

Summary

History as a science and a school subject is one of the social sciences, but also the humanities. This basically means that it provides not only knowledge of the past, but also affects the education and formation of a student (human being), in terms of more rational knowledge of both himself/herself and others.

Adoption of the content from the history contributes to the development of almost all aspects of the personality of the child. Particularly, it encourages the intellectual, moral, emotional and social development.

The aim of studying history as a school subject is cultural progress, and humanistic development of students. Prerequisite for understanding of history materials is the formation of historical concepts of space and time, understanding of cause and effect relationships. Developmental psychologists (Piaget) believe that these features develop at the end of primary school age, and the materials of history are appropriate only for a small number of students. Textbook, by its content and particularly the questions and tasks therein, can make significant contribution to introduction of multiperspectivity as well as studying through problem-solving.