

Šerbo RASTODER\*

## KAKVA NASTAVA ISTORIJE? EVROPSKO ISKUSTVO

*Evropski kontekst nastave istorije*

Kod nas je malo poznato da se Savjet Evrope problemom nastave istorije intenzivno bavi već nekoliko decenija. Još 1953. godine, Savjet Evrope je pozvao nastavnike i profesore iz država članica da zajedno razmisle o „*Evropskoj ideji predavanja istorije*”. Godinu dana kasnije (19. decembra 1954) potpisana je *Evropska kulturna konvencija* u Parizu, koja čini okvir za kulturne aktivnosti Savjeta Evrope. Prvi zadatak u ovim aktivnostima je bila *eliminacija pristrasnosti i predrasuda* u školskim udžbenicima u pokušaju da se uvede transnacionalna evropska dimenzija u nacionalno obojene kontekste udžbenika istorije. Od 1960. godine Savjet Evrope proučava nastavne planove istorije i način na koji se istorija uči u evropskim zemljama. Između 1950. i 1960. mnogi planovi nastave istorije su dopunjeni i izmijenjeni. Padom komunizma, krajem 80-ih, ponovo se aktualizovalo ovo pitanje i Savjet Evrope se našao pozvan da pomogne kako u prevazilaženju posljedica II svjetskog rata, tako i da doprinese prevazilaženju posljedica hladnog rata, forsiranjem svijesti o onome što objedinjuje bivše protivnike. Savjet Evrope je i u zemljama Istočne Evrope, koje su bile pod sjenkom totalitarne ideologije iza gvozdene zavjese, promovisao vrijednosti tolerancije i demokratije u podučavanju istorije. Posljednjih godina Savjet Evrope je radio na seriji programa sa ciljem da razvije i konsoliduje demokratiju u zemljama bivšeg Sovjetskog Saveza u okviru projekta „*nove inicijative*”. Projekat „*Učenje i nastava evropske istorije u XX vijeku*” je bio namijenjen nastavnicima i podsticanju metoda koje podrazumijevaju korišćenje no-

---

\* Prof. dr Šerbo Rastoder, Filozofski fakultet, Nikšić

vih medija i različitih izvora, poput štampe, bioskopa, muzeja i rada na otvorenom prostoru.

Prva konferencija o školskim udžbenicima održana je u Kalvu u Crnoj Šumi (Njemačka) u avgustu 1953. i na toj konferenciji su nastavnici i profesori razmatrali uvođenje evropske ideje u nastavu istorije. Potom su organizovane konferencije po formuli u kojoj je delegacija iz jedne zemlje izučavala udžbenik druge. U Oslu 1954. godine je analiziran *Srednji vijek*, a potom XVI–XVII, odnosno period od 1878–1950. u Istanbulu i Ankari na konferencijama 1958. godine. Na ovim konferencijama dogovoreno je da se uspostavi balans između nacionalne i evropske istorije, razvijaju metode koje ohrabruju učenike u kritičkom odnosu prema istoriji u naporima da razumiju sadašnjost u svjetlu prošlosti. U brojnim susretima do 1983. godine napravljen je čitav program modernizacije i preispitivanja nastave istorije. Preporuke oko udžbenika, primijenjene su u praksi u većoj polovini od 2000 udžbenika istorije koji cirkulišu među državama članicama Savjeta Evrope.

Nastavnici i službenici zaduženi za obrazovanje iz Zapadne i bivše Istočne Evrope, prvi put su se sastali na simpozijumu eksperata održanom u decembru 1991. u Burgesu. Predstavnici Centralne i Istočne Evrope su iskazali potrebu da se 30-godišnje iskustvo Savjeta Evrope primijeni i u njihovim obrazovnim sisremima. Koncept *Evropske svjesnosti* je novi elemenat predložen na pomenutom skupu, potencirana je potreba modernijeg pristupa predavanju istorije, ciljeva nastave i njene uloge u promovisanju vrijednosti kao što su tolerancija, ljudska prava i pluralizam. Prvi samit šefova država i vlada članica Savjeta Evrope održan u Beču 1993. finalizovao je prezentirane ciljeve od strane eksperata sa skupa 1991. i izrazio potrebu da se pojačaju „*programi koji imaju za cilj eliminaciju predrasuda u predavanju istorije kroz isticanje pozitivnog zajedničkog uticaja različitih zemalja, regiona i ideja u istorijskom razvoju Evrope.*„: Reafirmisana je važnost kulturnog nasljeđa za razumijevanje i koheziju u Evropi zahvaljujući njenoj različitosti. Ništa što ohrabruje rasizam, ksenofobiju i antisemitizam u Evropi ne smije da ima ulogu u obrazovanju.

Uglavnom, prije pada Berlinskog zida, nastavnici istorije zapadnih zemalja su izvršili analize svojih udžbednika sa stanovišta kako su njihove zemlje tretirane u susjednim državama i njihovim nastavnim planovima. Uz to napravljeno je više komparativnih studija o načinu na koji je Evropa predstavljena u planovima i programima, radi stvaranja ba-

lansa evropskih i nacionalnih tema, do razvijanja samih tehnika predavanja istorije. Komitet Ministara Savjeta Evrope je 1995. predložio seriju programa za republike bivšeg Sovjetskog Saveza (Ruska Federacija, Moldavija, Ukrajina, Jermenija, Azerbejdžan, Bjelorusija, Gruzija) i Albaniju i nazvao je „*Nova inicijativa generalnog sekretara*”. S obzirom na to da u Rusiji centralizovani tekstovi nijesu odgovarali demokratskim inicijativama i etničkoj heterogenosti Ruske Federacije od preko 130 nacija i manjina, od kojih svaka ima svoju istoriju, danas postoje na desetine različitih udžbenika koje nastavnici biraju, a porodice ih plaćaju.

Učenje i predavanje o Evropi u XX vijeku je predmet specifičnog projekta, jer se pokazalo da je ovaj dio istorije najstroženiji i za učenje i za predavanje. Čitav projekat je zamišljen kao potreba uklanjanja falsifikata i iskrivljavanja, te uključivanje novih metoda u predavanje, njeno osavremenjavanje, tematsko proširivanje (uloga žena, populaciona politika, Holokaust i sl.). Projekat *Evropski kulturni putevi* zaživio je 1987. godine. Ovim projektom se vezuje nekoliko gradova i regija kroz kulturne teme i zajedničke istorije koje služe za širenje lokalnih pogleda na istoriju i njihovo fokusiranje unutar evropske perspektive (*Putevi svile, Barokni put, Dunav i sl.*).

Od 1985. godine na hiljade spomenika i građevina su široko otvorene za publiku vikendom u septembru u okviru projekta *Evropski dani nasljeđa*. Od 1955. pa do danas, Savjet Evrope je organizovao 25 umjetničkih izložbi po cijelom kontinentu sa temama evropske kulture (Humanizam, Gotika, Romantizam...). Uz to, Savjet Evrope razvija projekte vezane za učešće muzeja u procesu obrazovanja, načinu učenja lokalne istorije i sl. Svi navedeni projekti su shvaćeni kao stalni proces u izgradnji i u tom smislu su proklamovane *preporuke u vezi sa učenjem istorije*. Prvih pet tačaka ovih preporuka glase:

1. „*Ljudi imaju pravo na njihovu prošlost kao što imaju pravo da je se odreknu. Istorija je jedan od nekoliko načina oživljavanja prošlosti i kreiranja kulturnog identiteta. Ona je takođe kapija iskustva i bogatstva prošlosti drugih kultura. To je disciplina koja se bavi razvojem kritičkog prilaza informacijama i kontrolom mašte*”.

2. „*Istorija ima ključnu ulogu u današnjoj Evropi. Ona može da doprinese većem razumijvanju, toleranciji i razumijevanju među individuuama, i između svih ljudi u Evropi – ili može biti snaga razdvajanja, nasilja i netolerancije*”.

3. „Istorijska svijest je važna građanska vještina. Bez nje pojedinac je ranjiviji prema političkim i drugim manipulacijama”.

4. „Za većinu mladih ljudi istorija počinje u školi. To ne bi trebalo biti jednostavno učenje napamet nasumičnih istorijskih događaja: to bi trebala biti inicijativa o načinu sticanja istorijskog znanja, način kritičkog razmišljanja i razvoj demokratije, tolerancije i odgovornosti građanskog društva”.

5. „Škole nijesu jedini izvor istorijskih informacija i mišljenja. Drugi izvori uključuju mas-medije, filmove, literaturu i turizam. Uticaj se takođe nalazi i u porodici, nasljednim grupama, lokalnim i nacionalnim zajednicama i u religioznim i političkim krugovima.”

U šesnaest tačaka su precizno iznijete preporuke koje sveobuhvatno situiraju problematiku vezanu za nastavu istorije i udžbenike sa ciljem da ona posluži afirmaciji tolerantnog, trpeljivog, pluralističkog, multietničkog, multikulturnog i demokratskog društva, kao vrijednosti koje predstavljaju trajno opredjeljenje evropske civilizacije.

Napori ka pronalaženju optimalnog modela učenja istorije su permanentan proces i kao što se može zaključiti iz prethodnog sadržaja, danas skoro da nema društva koje može reći da je ovaj problem riješilo na opštezadovoljavajući način. I ova činjenica ubjedljivo govori da se radi o problematici koja se aktuelizuje unutar dinamičnog društvenog organizma i da ona više zavisi od dominirajućih vrijednosti društva nego od stepena razvoja nauke. Pri tome treba imati na umu da se ne radi o „mijenjanju” istorije, već o promjeni vrijednosnog suda i načina sagledavanja istorijskog događaja kroz prizmu važećih vrijednosnih parametara. Danas su konstituisani neki principi na evropskom nivou, koji čine osnovu na kojoj je moguće graditi savremeni model nastave istorije.

Dakle, nastava istorije sa stanovišta evropskog iskustva treba da:

1. *Uči da se razumije sadašnjost u svjetlu budućnosti.*

Ovdje se ne misli na ono uobičajeno *Historia est magistra vitae* iz razloga što je XX vijek najvećim dijelom obesmislio ovu staru latinsku mudrost. Pokazalo se da čovjeka XX vijeka istorija nije ničemu naučila, jer bi u protivnom teško bilo dokazati da je destrukcija osnovna pouka istorijskog iskustva tog razdoblja istorije. Čovjek XX vijeka je svojim ponašanjem značajnim dijelom multiplikovao patološki oblik svoga istorijskog ponašanja i usavršio metode koje su ovaj segment njegovog iskustva učinile zastrašujuće efikasnim. Razumjeti sadašnjost u svje-

tlu budućnosti znači izbor i afirmaciju pozitivnih pouka koje ostavljaju perspektivu i doprinose razumijevanju sadašnjosti u magistralnom istorijskom hodu.

### *2. Obezbjeđuje adekvatno mjesto nacionalnoj istoriji.*

U subjektivnom izboru „školske istorije” ne postoje matematički definisane proporcije unutar kojih bi bio situiran cjelokupni istorijski razvoj ili pak neki njegovi djelovi. Obim i sadržaj školske istorije su limitirani mnogim faktorima i izbor je uvijek izvršen po nekom načelu. Pri tome, jedan od temeljnih problema proističe iz dileme optimalnog okvira učenja istorije, kako sa stanovišta hronologije, tako sa stanovišta sadržaja i prostora.

Ako se želi prepoznati cjelokupni ljudski razvoj, jasno je da su prve istočne civilizacije dio obaveznog sadržaja. Međutim, u hronološkom približavanju uočava se da se u prostornom smislu područje školske istorije sužava ka onome što je teritorijalno najbliže nama, i na događaje koji su na najneposredniji način korespondirali sa onim što nazivamo „našom” istorijom. Dakle, razuman odnos između „opšte” i „nacionalne” istorije pretpostavlja takav sadržaj unutar kojeg se nacionalna istorija neće utopiti kao periferni segment istorijskog znanja, već je preduslov boljeg znanja tog okvira poznavanje opšteg konteksta istorijskog toka. Mali narodi imaju potrebu da poznaju opšti kontekst daleko više od velikih naroda, koji često u tom smislu ne idu dalje od granica svojih velikih imperija.

### *3. Oblikuje nacionalni identitet.*

Ovdje se misli na nastavu istorije u funkciji samopotvrđivanja nacionalnog identiteta, kao osnovnog smisla njenog učenja. Ovaj segment poimanja nastave istorije postaje jako problematičan u društvima koja imaju krizu nacionalnog identiteta.

### *4. Oslobađa ličnost netrpeljivosti, ksenofobije, predrasuda i nacionalističkih ideala.*

S obzirom na to da se istorija najviše bavi patologijom ljudskog života (ratom, borbom za prevlast) to ona najčešće liči na priručnik netrpeljivosti, ksenofobije, predrasuda i nacionalističkih ideala. Afirmacijom navedenih vrijednosti, afirmiše se vrijednosni sistem koji je udaljen od savremenog, modernog i optimističkog razumijevanja čovjeka. Problem se usložnjava i činjenicom da vrijednosti suprotne od navedenih

nijesu dominantni sadržaji istorije uopšte. Dakle, postavlja se pitanje kako afirmisati vrijednosti kroz sadržaje, koji su, u stvari, njihova negacija? Da li takve prećutkivati? Naravno da se ovdje misli na racionalo objašnjavanje istorijskog konteksta i vremena unutar kojih treba situirati konkretne istorijske sadržaje, njihovo kritičko raščlanjivanje, a ne „oživljavanje”. I procjenu tih događaja sa stanovišta vrijednosnih sudova koja znači kritičku percepciju i koja afirmiše humane vrijednosti čovjeka.

##### *5. Pomaže da razumijemo druge.*

Odnos prema drugome na ravni nastave istorije, pa i istorije uopšte je odnos prema onome sa kojim smo imali neposredni dodir. S obzirom na to da se to najčešće dešavalo na „ratnom polju” i da je onaj drugi geografski najčešće nama i najbliži, to se dešava da se stereotip i emotivni odnos najčešće formiraju u odnosu na one geografski najbliže. Takav odnos ne postoji prema onima udaljenim od nas i njihovo pominjanje najčešće ne budi kod nas nikakvu vrstu sentimenta. Zato je razumijevanje drugih iz vizure kolektivne solidarnosti (nacionalne, vjerske, rasne, klasne) u suštini pokušaj kritičkog preispitivanja opravdanosti bespogovorne solidarnosti sa svim onim što se čini dijelom našeg kolektivnog nasljeđa. Bespogovorna solidarnost sa svakim djelom naših predaka, u suštini nas samo prividno amnestira od sposobnosti razumijevanja drugih i stvaranja pretpostavki za normalno komuniciranje u sadašnjosti.

##### *6. Posvećuje istu pažnju ekonomskoj, društvenoj, kulturnoj i političkoj istoriji.*

Navedeno načelo u suštini teži afirmaciji kolektiviteta kroz pojedinca, a ne pojedinca kroz kolektivitet. Ono polazi od pretpostavke da se svi segmenti ljudskog trajanja ne mogu iscrpiti samo kroz razumijevanje *homo politicus*-a, što objektivno i nije dominantni sadržaj ljudskog življenja. Ali u nastavi istorije se često i ne prepoznaje čovjek izvan političkog konflikta, pa se stiče utisak da je čitavo ljudsko trajanje svedeno na politički izraz njegove ličnosti. Izvan toga ostaju razvoj, socijalni odnosi i kultura kao dominantni sadržaji ljudskog trajanja i smisao ljudskog življenja. Sužavanjem političke komponente nastave istorije oslobodio bi se veći prostor za socijalni i kulturni sadržaj unutar kojeg bi se prepoznavalo društvo u totalitetu, a ne samo na ravni političke elite i „heroja” istorije.

*7. Uspostavlja društvenu klimu da nacionalne zajednice žive stabilno.*

Posebno je ovo važno za nacionalno, konfesionalno i kulturno heterogena društva, koja unutar sebe baštine različite vrijednosne historijske sisteme iz razloga što su tokom historije takve zajednice često bile na suprotnim stranama. Uživljavanje u historiju se često doživljava kao nježno aktuelizovanje, te otuda često prisutna identifikacija sa savremenici- ma dovodi do osjećaja krivice, koja može biti dnevno-politički i ideološki zloupotrijebljena. Britanci danas imaju problema sa svojom koloni- jalnom historijom čiji sadržaj vrijeđa obojeno stanovništvo kojeg ima u velikom broju. Dakle, ne radi se o nenaučnom nivelisanju već o potrebi odstranjivanja stereotipa u okviru kojih se rađaju predrasude koje pro- dukuju mržnju i netrpeljivost.

*8. Traga za formama života i rada koje donose red, mir i toleranciju.*

Navedena formula proističe iz potrebe da se afirmiše iskustvo koje pokazuje da su najveće ljudske vrijednosti i prirodno ljudsko stanje red i mir. Odnosno, da organizovano društvo uspostavlja unutrašnje me- hanizme razrješenja konflikata koji pretpostavljaju toleranciju kao na- čin života, evoluciju, kao historijski progres i rat doživljavaju kao krajnji patološki oblik ljudske destrukcije. Afirmacija „borbe neprestane” i ra- ta kao „prirodnog stanja” u suštini projektuje militantnu svijest i lažnu kolektivnu solidarnost koja isključuje pojedinca i njegovu prirodnu po- trebu da stvara optimalne uslove svoga razvoja. Veličanje smrti kao pri- marnog ljudskog cilja i žrtve kao izraza kolektivne solidarnosti ne osta- vlja prostora za optimizam i stvaranje svijesti unutar koje će red, mir i tolerancija biti prirodna stanja izvedena iz ukupnog historijskog iskustva.

*9. Promoviše vrijednosti: demokratiju, ljudska prava, toleranciju, mir.*

Ovdje se jednostavno radi o vrijednosnom sistemu koji objektiv- no nije glavni supstitut trajanja historije. Dakle, nije nimalo jednostavno afirmisati vrijednost unutar promocije znanja koje je uglavnom njego- va negacija. Tačnije, demokratija, ljudska prava, mir i tolerancija nijesu konstante koje imaju historijski kontinuitet, jer objektivno postoje dru- štvane zajednice koje u svom nasljeđu jednostavno nemaju ovu vrstu is- kustva. Dakle, postavlja se pitanje: kako afirmisati demokratiju u dru- štvu koje nikada nije bilo demokratsko, toleranciju u društvu koje je tra- dicionalno konfliktno, mir u društvu koje s ponosom ističe svoju ratnič- ku tradiciju ili ljudska prava u društvu koja u svom historijskom hodu ni-

kada nijesu prepoznavala pojedinca, na ravni depersonalizovane istorijske ličnosti (građanin, žena, dijete)?

*10. Zanimljiva za učenike.*

Ova formulacija je aktuelnija za razvijenija evropska društva u kojima je istorija često dosadna iz razloga što nema aktuelnu životnost i objektivni interes koji stoji iza njega, koji znatno umanjuje motivaciju u smislu svrsishodnosti usvajanja ove vrste znanja. Takođe je uočljiv prelaz ka totalnoj, odnosno društvenoj istoriji znatno ublažio njen dinamizam koji je značajno vidljiviji na ravni političke istorije. Otuda je permanentna potreba stalnih inovacija koje nastavna gradiva čine pristupačnijim i zanimljivijim za same učenike koji u svom školskom sistemu preferiraju praktična znanja.

*11. Ima kritički prilaz informacijama.*

Navedena formulacija podrazumijeva odstupanje od prakse nametanja apsolutnih istorijskih istina i obaveze njihovog reprodukovanja propisanih u uredima državnih i naučnih institucija. Kritički prilaz informacijama podrazumijeva metodu davanja fleksibilnih odgovora i dolaženja do njih kritičkim raščlanjivanjem činjenica u procesu koji sam po sebi podrazumijeva dijalog (nastavnika i učenika, nastavnika i istorijskih činjenica, komparativnu analizu činjenica i sl.). Strah od „greške” i strah od „slobode” su najčešći izgovori za njegovanje previše normirane priče o istoriji koja ostavlja malo prostora za kreaciju i komunikaciju, a samim tim i za kritičko promišljanje.

*12. Uvažava istorijske istine.*

Ovo je opšta konstatacija koja se naizgled podrazumijeva. Međutim, u praksi je veoma sporna iz razloga što ne postoji jedinstven detektor kojim bismo markirali istorijsku istinu. Pitanje da li ona uopšte postoji, nije samo dilema kojom se bave filozofi već i izazov za generacije istoričara. Da li je „istorijska istina” konsensualni ili propisani odgovor? Da li se ona prepoznaje ili uči? Da li uopšte u istoriji nastave istorije postoji lekcija za koju se nije tvrdilo da je saobražena po svom sadržaju sa istorijskom istinom? Dakle, pitanje je daleko složenije nego što to izgleda. Lako ga je pretočiti u formulu, posebno ako se ima na umu da samo ideologija daje istinite odgovore. Pa ipak, savremena teorija istorije uglavnom polazi od shvatanja da je istinito samo ono što se može provjeriti. A to znači da se kao istinit istorijski odgovor podrazumijeva samo onaj koji je proistekao iz istorijskog izvora



i koji se može provjeriti u njemu. Potreba za provjeravanjem tog odgovora je osnova dinamizma istorijske nauke, jer je uočeno da ne postoje jednom zasvagda dati odgovori. Posebno ako se imaju ambicije da budu istiniti.

### *13. Razvija kritičko mišljenje.*

Istorija razvija kritičko mišljenje kroz iskustvo, razumijevanje tog iskustva i stvaranje svijesti o njegovoj heterogenosti. Kritičnost prevashodno podrazumijeva aktivan odnos prema usvojenom znanju i njegovu stalnu provjeru. Autoritet znanja se ne njeguje kao optimalni model u vlasništvu jednog emisionog centra iza kojeg stoji faktički zaštićena moć školske hijerarhije, već kao kolektivno raščlanjivanje u traganju ka prihvatljivom odgovoru. Raznolikost odgovora i istorijskog znanja su sigurna pretpostavka sposobnosti kritičkog razumijevanja i konstituisanja mišljenja koje u osnovi njeguje potrebu ka preispitivanju. Suprotno navedenom, u nas dominira model unutar kojeg se kritičko mišljenje doživljava kao ugrožavanje autoriteta vlasnika „istinitih” odgovora (nastavnik, udžbenik) ili kao oblik intelektualne destrukcije u čijoj se pozadini sakriva prizemni politički motiv. Preozbiljno shvatanje nastave istorije kao priručnika patriotske didaktike značajno limitira razvoj kritičkog mišljenja unutar kojeg je i pogrešan odgovor samo odgovor. Dakle, on sam po sebi nije i ne može biti suština, već potreba da se do nje dođe. Petrificirani i konačni odgovori smanjuju potrebu za kritičkim mišljenjem i uopšte misaonim procesom koji bi bio svrsishodan.

### *14. Podstiče otvorenost i građansku hrabrost.*

Samo nastava istorije oslobođena nekritičkog kolektivismu, nacionalromantičarske opsjene, ksenofobije i stereotipa može biti povoljan saznanjki okvir unutar kojeg se prepoznaje pojedinac i njegova potreba za komunikacijom (razmjenom) sa svima oko sebe. Svijest o prožimanju različitih uticaja i potreba upoznavanja različitih iskustava podstiče otvorenost, dok svijest o vrijednosti pojedinca i veličanju života i njegovih temeljnih vrijednosti može biti okvir unutar kojeg je moguće njegovati građansku hrabrost. Podsticanje kolektivne solidarnosti sa zločinom ili žrtvom, herojem ili antiherojem često može biti samo u funkciji buđenja negativnog sentimenta na ravni prepoznavanja „druge” strane. Građanska hrabrost uvijek počiva na pojedincu i svjesnoj individui, te se ona najčešće nalazi na suprotnoj strani od dominirajućih poruka nastave istorije o potrebi solidarisanja sa imaginarnim kolektivitetom,

samom činjenicom što smo njegov nedvojivi dio. Zato je njegovanje kolektivističkog duha i bespogovorne solidarnosti sa njim, često nesaglasno sa potrebom afirmacije stanja pobune duha i savjesti koja je u osnovi građanske hrabrosti. Temeljne ljudske vrijednosti nemaju kolektivni okvir, već su one potreba svakog pojedinca.

*15. Uspostavljanje povjerenja među ljudima i narodima.*

Navedeno načelo se afirmiše unutar kolektivnog mišljenja sa negativnim predznakom i stereotipima koji vladaju u odnosu na „druge”. Izricanje uopštenog suda o „drugom” koji stoji naspram „nas” u suštini produkuje predrasude koje limitiraju mogućnost uspostavljanja povjerenja među ljudima i narodima. Izučavanje zajedničkih sadržaja, afirmacija i poštovanje vrijednosti „drugih” ne znači nekritički odnos prema „svom”, već upravo obratno. Globalna poveznost ljudi kao karakteristika savremenog doba bi jednostavno bila nemoguća ukoliko bi predrasuda bila osnovni sadržaj tih odnosa. Zato su različiti nivoi istorijskog znanja potrebni kao afirmacija istorijskog iskustva koje ukazuje na sveopštu međuzavisnost ljudi, čije se granice danas omeđavaju granicama planete.

*16. Prihvata raznolikosti.*

Raznolikost je osnova ljudskog življenja i temeljni okvir njegovog prepoznavanja. To nije hendikep, već objektivno stanje. Najsličnija ljudska bića, jednojajčani blizanci, imaju potrebu za pojedinačnim prepoznavanjem, odnosno posebnim identitetom a kamoli različiti ljudi i narodi koji u svom istorijskom nasljeđu baštine različite društvene i prirodne vrijednosti. Prepoznavanje različitosti je preduslov komunikacije i sposobnosti za nju. Nivoi različitosti u nastavi istorije se najčešće prepoznaju kao razlog opravdanja konflikta (rata), a mnogo rjeđe kao sposobnost umješnosti življenja.

*17. Znanjima o drugim podstiče dijalog i pomaže obostrani respekt.*

Živjeti pored drugog i živjeti sa drugim nije isto. Samo oni koji jedni o drugima nešto znaju mogu imati kvalitetan sadržaj življenja. Zato je znanje o drugom preduslov razumijevanja, odnosno sposobnosti komunikacije čiji je osnovni sadržaj permanentni dijalog kao sadržaj života. Iskustvo drugog podstiče na razmišljanje o sebi i pomaže i shvatanju sebe i drugog. Zato je znanje o drugom preduslov dijaloga u osnovi kojeg je komparativna analiza iskustva i dijaloga kao oblika komunikacije koja čini osnov razumijevanja i obostranog respekta.

*18. Koristi kao izvor znanja nove tehnologije.*

Uvođenje novih tehnologija u proces nastave je danas potreba koja proističe iz konkretnog iskustva o efikasnosti učenja. Razvoj savremenih tehnologija (audio i vizuelne tehnike, kompjuteri i sl.) pružaju velike mogućnosti u prezentaciji sadržaja istorije i njihovom približavanju. Savremena tehnologija značajno smanjuje dva bitna limita razumijevanja istorije: prostornu i vremensku udaljenost i uglavnom apstraktnu sliku o negdašnjoj stvarnosti „pretvara” u očiglednu priču koja svojom očiglednošću i zanimljivošću, prezentirana pomoću sredstava savremene tehnologije, nastavu čini razumljivijom i interesantnijom.

*19. Razvija sposobnost istorijskog razumijevanja.*

Razvijati sposobnost istorijskog razumijevanja u suštini znači prepoznavanje istorijskog procesa i subjekata dinamike istorijskog razvoja. To je i razvijanje sposobnosti prepoznavanja procesa i dinamike svog vremena uz oslonac na znanje o iskustvu koje proističe iz prošlosti. Sadašnjost se najčešće čita u (dis)kontinuitetu sa prošlošću, može se svoditi na sposobnost komparativne analize stvarnosti i iskustva. Znanje o prošlom, njegovo razumijevanje društva, može se mjeriti sa mudrošću starca u odnosu na sopstveni život. Isto tako, nerazumijevanje ili pogrešno razumijevanje istorije za jedno društvo u cjelini može se uporediti sa staračkom senilnošću koju prate djetinjasta ponašanja.

*20. Eliminise pristrasnost i predrasude.*

Ovo načelo pretpostavlja odsustvo prethodno analiziranih. Dakle, pristrasnost i predrasude su mogući sadržaji nastave istorije koja počiva na odsustvu kritičkog prilaza informacijama, ne uvažava istorijsku istinu, podstiče ksenofobičnost, njeguje netrpeljivost. Nerijetko se ove kategorije ugrađuju kao poželjni sadržaji nastave istorije sa ciljem da uobliče svijest o kolektivnoj solidarnosti u osnovi koje je nekritičko veličanje onoga što se smatra osnovnom odlikom „svog” kolektiviteta. Kada se nastava istorije shvati kao potreba oblikovanja samodopadljive slike o sebi i sredstvo za mobilizaciju ka projektovanom cilju, pristrasnost i predrasuda postaju njen dominantan sadržaj.

*21. Nije obojena propagandom.*

Propagandni oblik nastave istorije je moguć u stvarnosti koja projektuje prošlost a ne teži njenom razumijevanju. Ona je izvan činjenica, izvan objektivnog istorijskog totaliteta, zasnovana na jednostranom

subjektivnom odabiru unutar kojeg se sadašnjost pokušava utemeljiti u prošlosti kao njen logični nastavak, na način da se ona obavezno prepoznaje u ponoru minulih vjekova. Najčešće u osnovi ima ideologiju koja uspostavlja kontrolu nad historijom na način što njeno razumijevanje ne smije „kvariti” sadašnjost. Svaka nastava historije u biti može imati elemente propagande zato što odabirom sadržaja navodi na razmišljanje o njegovoj suštini, ali je pri tome veoma važno znati i definisati vrijednosti koje ona promovira. Ako to nijesu nametnute već usvojene vrijednosti, onda su primjeri u historiji i iz historije u funkciji učvršćivanja sistema tih vrijednosti, a ne njihove proizvodnje. Dakle, one postoje u iskustvu, one su dio našeg naslijeđa i njihovom afirmacijom u historijskom smislu mi ih činjenično pokazujemo, a ne tumačimo.

### *22. Uključuje se u svakodnevni život.*

Pod ovim načelom se najčešće podrazumijeva potreba razvijanja sposobnosti koja omogućava siguran hod unutar sopstvene stvarnosti i njeno razumijevanje u smislu poboljšanja kvaliteta života i uticaja na društvenu stvarnost. Pretjerana prisutnost historije u svakodnevnom životu često može biti pouzdan indikator potrebe njenog ponovnog iščitavanja, prije nego njene sposobnosti da pomogne boljem razumijevanju stvarnosti.

## II. ŠTA UDŽBENIK HISTORIJE ČINI DOBRIM? (EVROPSKO ISKUSTVO)

Udžbenik historije se najčešće prepoznaje kao odabrano historijsko znanje sadržajno omeđeno nastavnim planom i prilagođeno uzrastu učenika i njihovim intelektualnim mogućnostima i saznajnim potrebama. Brojni su preduslovi i ograničenja svakog udžbenika, a historije posebno. Ali ono što bi udžbenik historije moglo izdvojiti od ostalih je svakako njegov značaj za *shvatanje i očuvanje nacionalnog identiteta*, što mu nesumnjivo pridaje utilitarnu funkciju. Iz ove činjenice je svakako proisticala i svijest koja je cjelokupni nastavni proces učenja historije situirala u kontekst od posebnog društvenog, državnog, nacionalnog i ideološkog značenja, što je u krajnjem i uslovalo pojavu unutar koje je predmet historije često tretiran kao moralno-politička pouka širenja azbuke nacionalpatriotizma. Zbog toga se često zaklinjanje autora udžbenika u nauku i naučna saznanja po pravilu iskazivalo kao fraza iz razloga što je ve-

oma teško usaglasiti sve zahtjeve kako bi se jedan udžbenik istorije učinio trajnijim štivom. Naravno, da promjene koje uslovljavaju i promjene udžbenika kao pisanog iskaza nastavnog programa nikada ne dolaze iz nauke, već su uvijek uslovljene društvenom dinamikom promjena, ideološkim i vrijednosnim kriterijumima na kojima počiva jedno društvo. S druge strane, kako ne postoji jedinstven obrazac po kojem bi bilo moguće napraviti dobar nastavni program, tako ne postoji ni obrazac koji bi po automatizovanoj primjeni mogao rezultirati udžbenikom koji bi se mogao nazvati dobrim. Kako i u slučaju nastave istorije, danas postoje neka definisana načela u Evropi, koja naznačavaju parametre koji bi jedan udžbenik činili dobrim:

*Prvo* obilježje takvog udžbenika bi bilo da je činjenično *tačan, istinit, nepristrastan*. Naizgled, ovaj logičan zahtjev je i sasvim prirodan, kako sa stanovišta nauke, tako i sa stanovišta nastavne prakse. Međutim, ovdje se ne radi o prostoj faktografiji, ona se podrazumijeva, već o načinu mišljenja i odabira činjenica i njihovoj interpretaciji koja je po pravilu subjektivna. Naravno, svaki udžbenik treba *da je usklađen sa nastavnim programom* i tu u suštini nema većih dilema izuzev načelne, o tome da li je nastavni program projekcija poželjne ili objektivne istorije. *Pisati udžbenik jasnim jezikom za učenike* je imperativ koji proizilazi iz saznanja da udžbenik pišu najčešće lica obrazovno, kulturno i starosno udaljena od populacije kojoj je namijenjen. Da udžbenik treba *da izaziva interes mladih za prošlost* je takođe načelo koje proističe iz iskustva da se brže i lakše usvajaju znanja za koja postoji svijest o potrebi i način na koji se budi interes za tu potrebu. Sljedeći stav u kontekstu evropskog iskustva se čini najproblematičnijim. A to je zahtjev da udžbenik mora biti podsticajan – *da ne daje konačne odgovore*. Problematičnost ovoga zahtjeva je prevashodno u činjenici u nas dominantnog shvatanja udžbenika kao gotovih, apsolviranih istina i odgovora koji ne ostavljaju sumnju za bilo koje drugačije mišljenje. Upravo suprotno, udžbenici istorije su najčešće pravljani sa ambicijom da suzbiju potrebu za traganjem za konačnim odgovorom. On je tu serviran i jedini zadatak učenika je da ga usvoje, a nastavnika da ih interpretiraju u skladu sa normiranim odgovorom. Strah od slobode, odnosno strah od greške je konstrukcijska greška ove vrste nastave koja ubija bilo kakvu kreativnost i inventivnost, kako nastavnika tako i učenika. Iz tih razloga udžbenik nastavi istorije može imati daleko veći značaj od onoga što bi trebalo da bude njegova stvarna uloga. *Prilagoditi udžbenik uzrastu učenika* je jedan od

elementarnih pedagoških normativa, dok je zahtjev *da bude atraktivan* u suštini saglasan sa stanovištem i potrebom buđenja interesa kod učenika i stalnom potrebom iznalaženja novih formi koje taj interes produbljuju. Sljedeća dva načela evropskog iskustva: *da upućuje na različite izvore saznanja* i *da nudi različita gledišta* proistekla iz saznanja koja u suštini korespondiraju sa načelima: *da ostavlja mogućnost za različite ocjene događaja u prošlosti* i *da omogućava učenicima kritički osvrt na istorijske događaje*. Ovdje se radi o procesu kreativnog, racionalnog i kritičkog shvatanja nastave istorije u kojoj učenici nijesu pasivni receptori koji primaju informacije iz emisionog centra, već učesnici u kreativnom misaonom procesu u kojem se dolazi do prihvatljivog i zadovoljavajućeg odgovora. Dobar udžbenik treba *da izučava protivrječne* i „*jasne*” *događaje iz prošlosti svoje zemlje* i tako ne ostavlja prostor za shvatanje da učenike treba „poštedjeti” od izučavanja protivrječnih događaja, odnosno ne pohranjivati iluziju da onog o čemu se ne govori nije ni bilo. Takvo stanovište samo ostavlja veći prostor za produkovanje paralelne istorijske svijesti, koja ponekad može biti ozbiljan limit u shvatanju svrsishodnosti učenja istorije kao obaveznog predmeta.

Naveli smo da je sadržajno okvir udžbenika omeđen nastavnim programom. To istovremeno ne znači da izvan toga programa, odnosno udžbenika, ne postoje pitanja koja su od interesa za učenički uzrast i njihovu znatiželju. Zato i nije slučajno što jedno od načela dobrog udžbenika postavlja kao uslov *da* takav udžbenik *ostavlja mogućnost za izučavanje pitanja koja su van nastavnog programa*, odnosno polazi od potrebe da je nepotrebno limitirati potrebu za znanjem. Takođe, uočena potreba njegovanja multikulturalnosti i multietičnosti nastala na činjenici da danas skoro ne postije etnički čiste države, odnosno da u nacionalno heterogenim društvima postoje potreba da se izučava i istorija manjinskih naroda diktira jedan od savremenih evropskih zahtjeva *da dobar udžbenik istorije treba da opisuje prošlost i sadašnjost života manjinskih naroda*. Udžbenik u principu treba da pruža mogućnost za samostalno učenje i da njime dominiraju *stručna mišljenja i obrazloženja koja imaju dokaze i argumente*, potom *da je napisan bez nacionalnih predrasuda, akademski i pedagoški savremen*, do posljednjeg zahtjeva *da predlaže pitanja, vježbe i zadatke*. Iz svega navedenog da se zaključiti da je izrada savremenog udžbenika istorije, saglasno navedenom konceptu evropskog iskustva, odgovoran i složen posao.

Šerbo RASTODER

## HOW TO TEACH HISTORY? EUROPEAN EXPERIENCE

### European context of teaching history

#### *Summary*

This work deals fully with teaching history and European experience in this area. Teaching history has been recognized as a problem in many countries in Europe for a long time now, and it has been dealt, comprehensively and persistently, and with exactly determined objectives, by many countries, and also by Council of Europe from 1953, when they invited teachers and professors from member states to consider jointly „*European idea how to teach history*”. A year later (on December 19, 1954), *European Cultural Convention* was signed in Paris, which makes the framework for cultural activities of the Council of Europe. The first task within those activities was to *eliminate partiality and prejudices* from the text books, in pursue to introduce transnational European dimension into nationally coloured contexts of the history text books. From 1960, Council of Europe has been considering history curricula and the manner how history is taught in European countries. Between 1950 and 1960, many of the history curricula have been supplemented and changed. The decline of communism, end of 1980 s, initiated this issue again and Council of Europe found itself competent to help to overcome the consequences of the World War II, and thus also to contribute to overcome the consequences of cold war, by raising awareness of the matters that could unite ex rivals. In the Eastern European countries, which were under the shadow of totalitarian ideology behing the iron curtain, Council of Europe promoted the value of tolerance and democracy in teaching history. All those activities resulted in a very precise recommendations on how history should be taught, and also in belief that a good history text book should contain very clear recommendations and principles. What arose from all mentioned facts is the need for following up such experience, and for such recommendations and principles to be incorporated into domicile school system.

