

Доц. др Шербо Расходер

О НЕКИМ МЕТОДОЛОШКИМ ПРОБЛЕМИМА У ИЗРАДИ ПРОГРАМА ЗА НАСТАВУ ИСТОРИЈЕ (основна и средње школе)

Затјев за промјеном програма наставе историје није логична посљедица неког "научног преврата" унутар историјске науке и перманентне потребе евентуалне корелације историјске науке и "школске историје". Иницијатива је потекла од друштва, односно од оног унутар кога се "преврат" догодио. Тиме се изнова показало да нема процеса перманентног преиспитивања, усаглашености нових научних сазнања већ да "школска историја" и историјска наука често кореспондирају као двије одијељене, независне цјелине. С једне стране, научна историографија је окренута, углавном непознатом имагинарном читаоцу, она није ограничена простором и временом, узрастом и образовним нивоом корисника, методолошком унифицираношћу, језиком израза, уједначеним сазнајним и вриједносним критеријумима. Она је у сталном кретању, преиспитивању, са увијек отвореним питањима и неуједначеним одговорима. С друге стране, "школска историја", је, по правилу, договорена количина утемељеног историјског "знања", конзервираног и херметички затвореног с израженом тенденцијом за трајањем; ограничена је простором (најчешће границама постојеће државе), временом и у историјском (нијесу сви периоди историје од подједнаке важности) и у буквалном смислу (трајањем школског часа и бројем часова наставе историје), другим предметима, узрастом и образовним нивоом ученика, посљедицама у преношењу

знања, уџбеником, те ограничењима нормама државног и школског система, циљевима и задацима наставе итд.

Све наведено условљава специфичан методолошки приступ и чини изузетно одговорним и сложеним сваки рад на осмишљавању наставних програма "школске историје". Уз то, треба имати на уму да је "школска историја" само сегмент образовног система, који чини заокружену друштвену институцију унутар које постоји мноштво хетерогених субјеката (креатора, наредбодаваца, предавача и ученика). Самим тим ради се о увијек усмјераваној и контролисаној институцији, а посебно се то односи на "школску историју" од које се очекује нека општедруштвена корист, те је брига за њу организована, непосредна и у крајњем оправдана. Од ње се очекује да утиче на формирање (најчешће пожељне и унапријед пројектоване) историјске свијести, развија родољубива осјећања, поспјешује учвршћивање идентитета (националног, вјерског, државног, културног) и томе сл.

Често се мисли да би било логично да рационално (научно) знање о историји буде сазнајна основа "школске историје". Искуство указује да, у суштини, оно то јесте, али само у оном дијелу у којем кореспондира са циљевима наставе историје. Самим тим што је "школска историја" сума синтетизованог и договореног а не синтеза укупног знања о историји, указује на субјективно ограничење. Јер, нити је све оно што је апсолвирано знање у научној историографији обавезни дио садржаја "школске историје", нити је све оно што је дио садржаја "школске историје" апсолвирани дио научне историографије (углавном када је у питању савремена историја). Истовремено није идентичан значај тема у "школској историји" и научној историографији. Истина и једна и друга имају свој континуитет самим тим што увијек полазе од постојећег. С обзиром да сам о овим питањима начелно теоријски расправљао у свом раду (Историјска наука и "школска историја", Историјски записи 1, 1995), то ћу у овом раду покушати да конкретизујем неке дилеме методолошке природе, износећи их преваходно као лични став, без претензија да узурпирам право на другачија мишљења.

Дакле, одмах треба поновити да захтјеви за неминовним промјенама у "школској историји" нијесу били до краја изведени унутар стручног еснафа историчара, већ су они иницирани од стране ресорног министарства, које је у том смислу именovalo комисију у саставу: др Бранислав Ковачевић, предсједник комисије, академик Димитрије Димо Вујовић, академик Миомир Дашић, др Радоје Пајовић, др

Божидар Шекуларац, директор Завода за школство, др Шербо Растодер, др Здравко Делетић, мр Славко Бојанић, Славко Бурзановић и Жељко Вујадиновић. Комисија је радила у пленуму, углавном у пуном саставу изузев академика Димитрија Дима Вујовића (у међувремену умро) и др Здравка Делетића (промјенио радну средину). Треба нагласити и то да је комисија радила апсолутно самостално, без икаквих инструкција или евентуалних ограничења ма које природе. Комисија је одржала преко 30 састанака, на којима се толерантно, аргументовано и исцрпно расправљало о свим спорним питањима у трагању за оптималним рјешењима.

Рад на промјенама програма "школске историје" није схваћен као потреба радикалног дисконтинуитета са постојећим, с обзиром на вишедеценијско искуство о присуству предмета историје у образовном систему. Комисија је имала амбицију да направи конкретан, научно усаглашен, уједначен, утемељен и осмишљен наставни програм, ослобођен идеологизације, произвољности и ненаучне интерпретације. Поједини чланови комисије су активно учествовали и у конципирању неких претходних програма, те је у том смислу постојала довољна концентрација неопходног искуства, потребног за усаглашавање ставова хетерогеног састава комисије, стављене од научних радника и професора универзитета, просвјетних власти и практичара у извођењу наставе.

Прво и основно методолошко питање, које се поставило на почетку рада комисије било је у томе како дефинисати главног "јунака" школске историје. При томе су постојале три могућности, Прва је била остати при постојећем, хаотичном и превазиђеном концепту, у којем би, у недостатку дефинисаних рјешења, аутори наставних планова и уџбеника вршили додатно шминкање идеолошких конструкција и тумачења, примјереног тренутно доминантном политичком укусу и атмосфери у окружењу.

Друга могућност је била одредијелити се за етноцентрички концепт у којем би "јунак" историје била (своја) нација и са реалном опасношћу да се на тај начин створи основа за "научно" верификовање митова и фрустрација препознатљивих на балканском простору. Усвајањем овога модела неминовно би се суочили са дилемама политичке и научне природе, с проблематиком коегзистенције националних и државних граница у различитим периодима историје, неуједначеношћу проблема периодизације, неусаглашене презентације садржаја националне и опште историје и сл.

Трећа могућност је била одређити се за "државу" као главног јунака "школске историје" са свим атрибутима који је одређују (земља, становништво, социјална и национална структура, границе, политички систем, развој, промјене државно-правног, територијалног и политичког оквира, итд.). Наравно поставља се питање: Која држава? У том смислу могло би се рећи да су у територијалном оквиру испуњена три нивоа државности: основни и у историјском смислу најтрајнији (Црна Гора), њој комплементарни у смислу данашње државности СР Југославије (Србија) и нижи ниво презентације садржаја из територијалног оквира претходне државности СФР Југославије (Словенија, Хрватска, Босна и Херцеговина и Македонија). Усвојено је становиште да са наведеним кореспондира и оквир опште историје у смислу приоритета: препознатљивих културних цивилизација, сусједа, земаља интензивних културних и политичких веза и утицаја, типичних представника друштава одређене епохе и цивилизације.

Настојало се да се наведени методолошки оквир уједначи у програмима историје од антике до наших дана са неким општим одредницама (земља, људи, политичке и културне промјене). С обзиром на то да у историји нема "празног" простора изван неког државног оквира, то је и проблематика простора и народа у периодима под туђинском доминацијом сагледаван у контексту општег обиљежја одређеног друштва и државе (нпр. Османска империја) и територијалне и националне посебности (нпр. Србија у Османској империји).

Сличан проблем настаје усљед историјске промјенљивости државних граница, при чему се увијек полази од постојећег (нпр. Црна Гора) и сазнања да су неки њени дјелови били изван њених данашњих граница (нпр. Бока Которска, брдска племена и сл). И у овим случајевима комбинован је принцип општег државног оквира (нпр. Млетачка Република) и посебног њеног дијела (нпр. Бока Которска) и сл.

Трећи проблем састојао се у изналажењу модела за презентацију градива које је до недавно чинило дио ширег корпуса националне историје (Словенија, Хрватска, Босна и Херцеговина, Македонија). Неком логиком ове наставне јединице би се могле третирати као дио опште историје, чиме би њихов садржај био редукован до једва препознатљивог нивоа. Усвојено је становиште и уочена потреба да, без обзира на дневнополитички укус, ови садржаји морају имати своје мјесто унутар етнички сродне одреднице "Јужни Словени" и из разлога етичке хетерогености и историјске међуусловљености на овим

просторима. Уз то, постоји и начелна обавеза уставно дефинисана према националним мањинама у Црној Гори и потреба синтетичке презентације садржаја из националне историје (нпр. Албанци), тако да су и наведени садржаји укључени у наставни програм. Тим прије, што у Црној Гори не постоје посебни програми за националне мањине, већ је, постојећи, превод на језик одређене мањине. Проблематика из садржаја "Опште историје" разрешавана је примјеном општеусвојене методологије. Овдје треба имати на уму да појам "Општа историја" није идентичан појму "Свјетска историја". У осталом, свјетске историје и нема до појаве робоначане привреде и капитализма, дакле ни процеса препознатљивих на ширем простору (нпр. Револуција 1848, I и II свјетски рат). Дакле, вршен је одбир типичних друштава, по принципу од ближег ка даљем у територијалном смислу (већи простор дат је државним заједницама присутним на Балкану, било као освајачи или као друштвима интензивног политичког и културног утицаја). При томе се водило рачуна да се и та друштва прикажу у свом тоталитету а не један њихов "истргнути" сегмент на којем почива одређена идеолошка конструкција, што је једна од одлика важећих програма. У одбиру "типичног друштва" има се на уму општи развој цивилизације, али уз наглашен европоцентризам.

Проблематика везана за периодизацију историје појавила се у два примарна облика. Прво, као начело општеусвојене периодизације унутар историјске науке, а потом као конкретна прерасподјела цјелокупног градива по одређеним разредима. Уочљиво је да је идеолошка пројекција постојећих програма најприсутнија у примјењеној периодизацији. Такође је познато да не постоји универзални модел периодизације историје те се у том смислу и даље воде полемике у научним круговима. Међутим, присутни модел периодизације у постојећим програмима је теоријски и практично неодржив. Подсјетимо се да су Маркс и Енгелс у својим дјелима дефинисали четири класна друштва: робовласништво, феудализам и капитализам (Маркс), да би потом Енгелс, на основу Морганових открића, додао томе и доба предкласног друштва или "праисторијске културне супњеве". Ни Маркс ни Енгелс нијесу наведене друштвено-економске формације третирали уз одређене временске периоде. Касније су Лењин, а посебно Стаљин, са Кировим и Ждановом, кроз критику историјске школе Михаила Николајевича Покровског 1934. године, извршили изједначавање традиционалних периода са друштвено-економским формацијама. Тако би праисторији одговарало доба првобитне људске заједнице, старом вијеку - робовласништво, средњем вијеку - феудализам, новом вијеку -

капитализам и савременом добу - социјализам. Наведена периодизација примјењена је у нашој историографији у послератном периоду. Она је послужила као образац за писање двотомне "Историје народа Југославије", а одатле је најчешће преузимана у уџбенике "школске историје". Неодрживост наведене периодизације није само у томе што се робовласништво не завршава падом Западног римског царства (476 г.), нити пак феудализам открићем Америке (1492) или Француском буржоаском револуцијом (1789), нити капитализам Октобарском револуцијом (1917), као што је јасно да социјализам није историјска неминовност, нити комунизам идеолошки идеал "краја историје", већ више зато што се усвајањем наведене периодизације губи историјски тоталитет а читав историјски развој посматра просто као исходиште револуције са крајњим циљем уласка у комунизам. Имајући све то у виду неминован је повратак на традиционалне историјске периоде: праисторија, стари, средњи, нови вијек, савремено доба, те укупне прекомпозиције градива сагласно том принципу.

Једна од особина "школске историје" је и у томе што је њена тенденција да у оквиру програмиране дозе "знања", учини доступним одређене информације из историје почев од првих облика друштвених заједница до наших дана. Дакле, ријеч је о проблематици у вишемиленијумском трајању, коју треба третирати као конкретну цјелину (развоја човјечанства), цјелину унутар градива распоређеног по разредима, састављену опет од низа цјелина, наставних јединица. Ту се већ суочавамо са једним од најсложенијих питања "школске историје" - питањем њене обимности. У том дијелу постоје нека начелна искуства која указују на преобимност градива и оптерећеност ученика. То се посебно односи на ученике V разреда основне школе, с обзиром на мали број расположивих часова (1 час недјељно). Зато, пожељно би било пронаћи неки оптимални обим градива, који би кореспондирао са узрастом ученика, расположивим бројем часова из да-тог предмета, односно часова унутар њега (ново градиво, обнављање, утврђивање и оцјењивање), другим предметима и наставним програмима. За разлику од ученика у средњошколском образовању, ђаци основних школа сви имају идентичне наставне програме. Пошло се од претпоставке да на овом нивоу ученици стичу основна знања из историје, те би било потребно ове програме осмислити тако да они постану основа учења историје у цјелокупном школском систему. Наиме, пошло би се од темељних претпоставки наставног програма ситуираног у разредима основне школе, па би се потом, системом концентричних кругова, тај програм проширивао зависно од образов-

ног нивоа ученика. Највиши би био онај за разреде гимназије општег и друштвено-језичког смјера, а најмањи онај за занатске школе на којима се историја изучава само једну школску годину. На тај начин би сви наставни програми имали неопходну органску везу и чинили заокружене цјелине.

Према томе, основ свих програма је онај за основну школу, уз уважавање свих ограничења која га прате, почев од чињенице да се ученици у овом узрасту први пут сусријећу са одређеном историјском проблематиком и категоријалним апаратом "школске историје". Бојазан о моћи разумијевања различитих епоха историје на различитим узрастима ученика, релативизирана је чињеницом да се ради о подједнако непознатој материји, како оној из епохе старог вијека тако и оној из савремене историје. У том смислу нема неких егзактних истраживања, изузев оних начелно теоријске природе.

У презентацији градива историје, у њеном вишемиленијумском трајању, не може бити простих пропорција, јер се углавном већи простор даје ближој прошлости. Тако се неминовно догађа да се у једном разреду изучава нпр. период историје у трајању од десет и више вјекова а у другом период од једног вијека. Конкретније, наставни програм за V разред основне школе почиње са праисторијом а завршава се падом Западног Римског царства. Уједно, ово је најдискутабилнији програм, с обзиром на узраст ученика и чињеницу да се историја у овом разреду изучава само на једном часу недељно, односно 36 годишње. Зато постоји много разлога за изражене захтјеве да се број часова у овом разреду изједначи са старијим разредима у основној школи (два часа седмично).

Системом концентричних кругова, програм за V разред основне школе је, као аналоган програму првом разреду гимназије, општег и друштвенојезичког смјера, проширен. Истина, у овом случају програм се завршава са XI вијеком, с обзиром на узраст ученика и већи број часова.

Предност наведеног рјешења може бити у томе што вјерујемо да се не може поновити постојећа пракса у којој је обим уџбеника за V разред основне школе и оног за I разред гимназије, скоро идентичан.

Наведени принцип је примјењиван и у састављању програма за друге разреде, уз одређене промјене у односу на постојећа рјешења. Тако је предложено да се уместо постојећег рјешења по коме градиво за VIII разред основне школе и одговарајућих разреда сред-

њих школа почиње са градивом везаним за Први свјетски рат, оно убудуће почиње са 1878. годином.

У хронолошком и историјском смислу ради се о јасно препознатљивој години (година међународног признања Црне Горе и Србије). На овај начин би се извршила равномјернија прерасподјела градива, јасније уочио континуитет историјских процеса и избјегла пренатрпаност у, до краја неизведеном, постојећем програму. Било би ослобођено више простора за старије периоде историје и њену равномјернију заступљеност.

Постоји једно начелно мишљење да постојеће програме наставе историје треба ослободити претјеране идеологизације, произвољности, непрецизности, претјеране обимности и, наравно, да их треба усагласити са савременим резултатима научне историографије. Међутим, треба имати у виду да начелно испуњење наведених захтијева не зависи толико од стручне и научне компетентности чланова било које комисије (уосталом и раније су на овим пословима радили стручни и компетентни људи), већ много више од јасно дефинисаних циљева "школске историје". Како они нијесу дефинисани, осим у апстрактним стереотипним назнакама, а мишљења смо да је то и немогуће у нестабилним друштвима (у историјском смислу), то су релативно честе измјене програмских концепата уобичајена појава. Дакле, мислимо да начелно постоји једна општа заблуда да је могуће имати један конкретан, објективан, неидеологизован, научно утемељен и општеприхваћен програм "школске историје". На неке од разлога смо указали у својим ранијим радовима на ову тему. Истовремено смо трамо да је сазнање о томе уједно и велика предност у овом послу. Такође смо свјесни да неизведеност и недефинисаност ових питања увијек изнова отвара простор за мање или више основане критичке примједбе. Наравно, то се десило и овога пута, с тим што је уочљиво да су критике увијек сагласне са одређеним тенденцијама које, по правилу, немају научно већ политичко поријекло. Отуда она врста критика која полази од етноцентризма не види у програмима Црногорце и Муслимане, указује на извјесну квази (научну) мимикрију (Македонски Словени умјесто дојучерашњих Македонаца). Они који виде данашњи идентитет у најстаријим облицима државности сматрају да је период дукљанске државе заступљен са недовољним бројем часова. Други који у свему виде "сепаратизам" уочавају повећан број часова из историје Црне Горе и посебне часове о Црној Гори у југословенској држави, траже унификацију наставних програма. Идеолошки догмати се ријетко мире са тиме што нема посебних нас-

тавних програма о радничком покрету и КПЈ, те да су социјални процеси проматрани у друштву у тоталитету. Мишљења о преобимности програма најчешће су обесмишљавана приједлозима о новим наставним јединицама.

Наравно да има још много сличних примједби од којих није имун ни аутор ових редова, па вјероватно ни остали чланови комисије. Међутим, своје мишљење да ово није идеалан, али истовремено и тренутно најбољи програм, могли бисмо бранити врло чврстом аргументацијом. Потребу за тим за сада не видимо зато што би требало имати на уму да се још увијек ради нацрт програма, те да је његовим завршетком урађен тек дио укупног посла. Јер, програм чини само рам за слику. Истина, због изражене потребе максимално прецизан. То значи да је свака наставна јединица разрађена по тезама.

Ништа мање значајан посао предстоји у вези са писањем уџбеника, који су основ и плафон знања "школске историје". Тек у њима ће се видјети предности и недостаци постојећих програма, њихова објективност и научна утемељеност. Из тих разлога можда би било цјелисходно сачекати са критикама и имати на уму да је у овом тешком и одговорном послу направљен велики корак напријед. Да ли ће то бити довољно остаје да се види.