

Др Божидар Шекуларац

ИСТОРИЈСКА НЕОЛОГИЈА И ИСТОРИЈСКО САЗНАЊЕ У НАСТАВИ И УЏБЕНИЦИМА ИСТОРИЈЕ

У савременим условима друштвеног развитка намеће се неопходност корјенитог обнављања и преосмишљавања цијелог система образовања што, са своје стране, ставља у центар методолошких истраживања питања суштинског добијања знања, посебно фундаменталног, ради развитка школе у цјелини. Овдје се опет морамо осврнути на проблеме новина (новога) у науци, што је један од основних критерија оцјене научних истраживања као основе достигнутих резултата стваралачког процеса. Зато се често постављају питања шта је то новина уопше, шта је ново у програмираној настави ако се њени извори виде још у Платоновим дијалозима? Ова су питања нарочито актуелна у преломним етапама развитка науке и праксе. С друге стране, да би се правилно усмјерила методолошка истраживања посебну пажњу треба обратити на историјску неологију (од грч. неос-ново + логос-ријеч) чији су основни задаци:

- Откривање суштине (специфичности) извора појаве новог у историји (социјалних, социјално-историјских и историјских детерминаната новог);

- Разрада типологије новог у историјској науци;

- Одређивање критерија и степена новина;

- Одређивање "категоријалног поља" теорије новог у историји ("ново", "старо"; критерији оцјене новог; етапе развитка и тд.);

- Откривање везе неологије с другим наукама и усмјеравање историјских истраживања;

- Разрада функција историјске неологије у систему историјских знања (оцјена критерија, систематизација, прогностика);

- Одређење улоге неологије у историји као цјелини и њено еуристичко значење.

- "Ново" је традиционално повезано са стваралаштвом, јавља се као резултат човјекове стваралачке дјелатности, јер је стваралаштво у ширем смислу ријечи утемељивање новог, оригиналног.¹

Постоји цео низ методолошких питања везаних за изучавање новог у историји: специфични методи, услови изучавања новог; основе класификације новина и њихова научна оцјена; однос научне и свакидашње историјске свијести према новини; проблем фиксирања новог и његове примјене и тд.²

Практична истраживања обједињавају одређене црте емпиријског, теоријског и практичног односа према историјској стварности. А стварност је усмјерена ка стицању нових знања. Искусан историчар ће почети од емпиријског описа, бирајући средства и предмет изучавања, посредством категоријалне синтезе. Добијањем емпиријских знања стиче се фундамент за теоријске моделе, систематизовано теоријско знање које раскрива суштину истраживања и објашњава емпиријски добијена факта. Теоријско стваралаштво, пак, представља, само по себи, активан рефлектујући однос истраживања према већ постојећем теоријском знању, покушај који је усмјерен ка рјешавању научних проблема чији је практични смисао надмашивање теоријских одраза историјске стварности.

Овај процес се може објаснити на примјеру В.А. Николајева који је разрадио тему "Начин објашњавања новог материјала код наставних предмета различитог типа" (Москва 1986.). Послије одређења објекта, предмета, циљева и задатака рада аутор приступа емпиријском истраживању. Анализирајући актуелне нас-

¹ Пономарев Я. С, Психологија творчества, Москва 1981, 11.

² Полонский В.М, Критерии и оценки эффективности исследований, Москва, 1988, 46-48.

тавне програме, уџбенике, методске приручнике за дотични предмет, систематизујући резултате који су добијени у ходу посматрања специфичних програма, разговора, анкетирања, прикупљања мишљења наставника и ученика, уопштавајући практично искуство организовања објашњења и подводећи добијене податке под категорије, он добија емпијска знања о објекту истраживања.

Теоријско знање није само себи циљ у практичном истраживању. Теоријски модел врши методолошку функцију у односу према нормативном дијелу истраживања.³ Како се језгро теоријских модела - идеја - јавља из потребе овладавања суштином, то је одраз суштине у њој сједињен са практичним циљем.

Теоријска дјелатност је усмјерена према пракси и утиче на нормативну област при сагледавању одређених методолошких услова. Под методолошким условима се подразумева цјелокупност околности које одређују знање и промјену истраживаног објекта историјске стварности. При одређивању цјелокупних услова полази се од претпоставке да су дати услови довољни за остваривање процедуре заснованости и да обезбјеђује практичну усмјереност истраживања.⁴

Када је ријеч о историјској науци као предмету изучавања у школи, мора се нагласити да се она уклапа у цјелокупан систем васпитања и образовања који, као и школа, има стални циљ формирање личности ученика ради његовог оспособљавања да се активно укључи у друштвене токове. Општи циљ васпитања треба да одражава конкретно - историјске захтјеве друштва према личности, а посебно потребе савременог друштва у активном учешћу сваког човјека у друштвено-економском преображају.

³ Краевский В.В., Скаткин М.Н., Содержание общего среднего образования, Проблемы и перспективы, Москва, 1981.

⁴ Краевский В.В., Проблемы научного обоснования обучения, Методологический анализ, Москва, 1977.

Идеолошке и националне конфронтације супротстављених друштвених система а у вези с тим и поларизација знања ствара објективне претпоставке обједињавања на општој идејној основи различитих смјерова коришћења системског прилаза у историјској науци. Систематски прилаз се користи при истраживањима садржаја наставе, анализи и оцјени ефикасности дјелатности наставног персонала, уз увођење компјутера у наставни процес, провери знања и оцјењивања ученика и тд.

Принципи стварања модела на основу системског прилаза настави су различити. Посебно се могу издвојити три модела уз помоћ којих се реализује системски прилаз. Први је такозвани многофакторски модел који се формира према типу општесоциолошког модела и укључује у себе сљедеће факторе: фактор индивидуалног поретка - ученици; фактор школског нивоа - разред и школа (структура, наставници, ученици, наставне методе, наставни програми); ваннаставне компоненте; фактори националног нивоа, средства информисања, државни органи и органи законодавства итд.

Други тип модела је онај који се заснива на информационо-кибернетском систему.

Трећи облик модела је такозвани етапни модел (**step-model**) који обично укључује неколико етапа које морају бити поступно проведене да се дође до жељеног резултата. Почетна етапа је административна - одређивање циљева и задатака школе; 2) разрада циљева наставног предмета (који морају бити сагласни претходним); 3) разрада наставних планова који одређују шта ће бити учиено и када; 4) одређивање концепција, тј. умјећа и навика које ученици морају посједовати за конкретни предмет; 5) састављање објашњења и упутстава за реализацију наставних програма, б) дефинисање циља наставе, тј. оног обима знања које ученик мора стећи у току наставе; 7) оцјена ефикасности наставног програма, и 8) валоризација и дорада наставног програма.⁵

⁵ Littrell, Bailey G, Eight - Steps-Model Helps Systematic Curriculum Development // NASSP Bull. 1983, N.464.

На овакав начин модел, сам по себи, фактички постаје метод који се састоји од збира нормативних захтјева, а системски прилаз на тај начин се укључује у перманентни процес модернизације наставе.

Историјско сазнање (сјознаја)

У чему се састоји специфичност историјског сазнања у поређењу с природним и другим облицима спознаје - према предмету (укључујући и људски фактор, тј. самог човјека и његову дјелатност) и према спознајном процесу (спознајна средства која примјењује историчар при опису и објашњавању одређених догађаја из прошлости).

Својства историјског сазнања условљена су, прије свега, специфичношћу самог предмета, каква је прошлост која нестаје безусловно. Савршено друштво се заснива на друштвено-економским формацијама и тиме укључује у себе у "измијењеном" облику цијелу претходну историју - прошлост живи у садашњости. Човјек се понаша у складу са социјалном средином у коју је укључен, његови поступци су детерминисани, условљени логиком развитака друштва. С друге стране, стварност омогућава човјеку различите варијанте дјеловања. У друштву, за разлику од природе, влада воља индивидуа и социјалних група. У ходу историјског развитака, људи, дјелујући узајамно с природном средином, мијењају се сходно својим потребама

Резултати човјекове дјелатности могу бити како материјални тако и духовни (језик, умјетност, наука, и др.). Све ово постаје "фундамент" за даљи развитака материјалне производње, али и за опслуживање духовних потреба потомства.

Предмет научног изучавања су природа, друштвени живот и историја. Природне појаве постоје независно од субјекта сазнања, човјека. Суштинска специфичност историјског сазнања је то, што је овдје објекат сазнања неодвојив од субјекта - човјека, односно, постоји реална "нераскидивост" и јединство субјекта и објекта сазнања.

Конкретно "жива" историја, која прича о људском савршенству, судбинама, идеалима, стријемљењима, заблудама, подвизима, жртвама итд. постаје "општељудско памћење", акумулира искуства која је сабрао човјек, а чини га својином свих и тиме даје могућност да се завири изнутра, у структуру погледа на свијет појединаца, социјалних група и друштва у цјелини.⁶

Људи желе да потпуно и свестрано упознају своју прошлост, са свим детаљима и подробностима. "Изучавајући претке, упознајемо сами себе - писао је руски историчар В.О. Кључевски, - без знања историје ми постајемо случајност која не зна како и зашто је дошла на свијет, како и зашто живимо, како и чему треба да стремимо".⁷ Дакле, размишљајући о прошлости, ми размишљамо о смислу нашег сопственог живота, његовој перспективи, тежимо да схватимо своје мјесто у току историје а самим тим и себе. Како губљење памети води ка деградацији личности, тако и заборављање прошлости води ка рушењу историјске самосвијести и човјека, али и друштва у цјелини. Као основа објективности историјског сазнања јавља се објективност саме историјске реалности, али и степен развитка историјске науке, њени методи и облици истраживања. Циљ историјског истраживања је реконструкција догађаја прошлости. Као исходниште у осмишљавању историјског процеса јавља се историјски факат. Факат је, прије свега, историчан у оном смислу што је он имао мјесто у одређено вријеме и у познатом мјесту као стваран догађај. Историја се као прошла стварност склапа од мноштва таквих факата, а која ће од њих историчар издвојити зависи од одређених теоријских претпоставки.

Често се чини да је факат прост и очигледан, али то ни издалека није тако. Дуго времена међу историчарима је владало мишљење да факти "говоре сама за себе" па се зато истраживач може ограничити на откривање и сабирање факата што као да само по себи води ка откривању истине. Овакав прилаз умањује

⁶ В.С. Егорова, О природе исторического познания; Новое в жизни, науке, технике; История, 6/1986, ИО, Москва, 1986.;

⁷ В.О. Ключевский, Письма, Дневники, Афоризмы и мысли об истории, Москва, 1968, 332.

улогу научног уопштавања у формирању теорије. Факат се мора разматрати у систему социјалних веза и догађаја и осмишљавати као посебна нит у сложенем платну историјске тканине. Факти прошлости важни су за савременост само у случају када се јављају као својства одређене историјске реалности. Ипак, специфичност историјског факта закључује се не само у његовој изванредној сложености и разноврсности, тијесној вези са другим фактима, него и у његовој индивидуалности.⁸

Задачи историјског истраживања могу бити различити, али се сведе на то, да се донесе до савременика одређени број података о политичкој, културној и економској прошлости човјека. Задатак историчара је да створи потпуну слику друштвеног развика у свој својој разноврсности, узајамним везама и односима. Не постоји непристрасна историја, па читајући историјска дјела није тешко схватити однос њихових аутора према историјским личностима, народима, догађајима, њихове симпатије или антипатије и емоционални набој. Но, историчар нема право да фантазира, него мора да оперише само фактима који су добијени посредством историјских извора, а изучавајући изворе он користи строге методе научне критике, независно од личног односа према догађају; он је прије свега научник чији је циљ истина. Код историчара "треба да буде сједињено строго научно изучавање факата и историјских материјала, критичка анализа, хладна непристрасност поетски оживљене и стваралачке способности да схвати догађаје, формирајући од њих живу слику у којој су сагледани сви услови, перспективе и нијансе".⁹

Прилазећи историјским фактима историчар - истраживач их описује, оцјењује и објашњава у ходу историјске реконструкције, ослањајући се на резултате науке, који изучавају друштво и историјске законитости. Историјским се називају она рационална објашњења када се један поступак заснива на изналажењу његових мотива. Појам "научно објашњење" подразумева

⁸ А.Х. Ефреев, Что такое история, Москва, 1976, 65-67.

⁹ Белинский В.Г., Полное собрание сочинений, Москва, 1965. т. VIII, 52-53;

објашњење и опис објекта истовремено са његовом анализом у контексту његових веза, односа и зависности.¹⁰

Тако, на примјер, при објашњавању биографија историјских личности раскривају се везе и односи човјека и епохе. Историچار анализира унутрашњи свијет такве индивидуе, мотиве, циљеве, логику мисли и осјећања личности коју описује, чији су поступци били значајни и који су оставили трага у историји.

Централно питање сваког историјског сазнања је достизање законитости друштвеног развитка.

У савременој филозофско-историјској литератури можемо издвојити два директно супротстављена поимања истине у историји: објективистичко и субјективистичко. Сагласно првом, истина је увијек објективна, надкласна и надпартијска, општезначна за сва времена и услове, ријечју, универзална.

Субјективистичко поимање је оно које појам истине поистовјећује са појмом оцјене.¹¹

У свим образовним системима наставе историје се убраја у предмете који имају пресудну улогу у васпитању младих, чиме она добија на егзактности и повезује се са животом. Преко наставе историје ученици истичу историјске представе и појмове, уче историјске законе, уче да историјски мисле, изграђују историјску свијест и опште погледе на друштво, сагледавају методе учења историјске прошлости итд. што има непроцјењиву улогу у изградњи њиховог погледа на свијет. Све су ово разлози којима треба да се руководи наставник тако да у настави примијени рационалне методе и облике рада, да ученици буду стварни субјекат сазнајног процеса у настави и свим другим активностима у вези са предметом историје. У комплексу задатака који стоје пред наставником, један од водећих је његово стручно усавршавање и припрема за наставу. Ово тим прије што су истраживања показала да постоји доста велики несклад између теорије и праксе у наставничковој професионалној дјелатности у

¹⁰ Dray W, *Laws and explanation in history*, Oxford, 1957, 67.

¹¹ В.С. Егорова, н.д., 58.

непрекидном процесу његовог стасавања. Осим тога, у савременој организацији образовно-васпитног рада битно се мијењају односи између субјеката у наставном процесу (ученика, наставника и сарадника), мијења се њихова улога и мјесто у систему образовања. Мијењају се и наставни програми, проширује број извора знања, модернизују наставна средства и помагала, посебно техничка, налазе нови и побољшавају постојећи облици и методе рада итд.

Уношење иновација и модернизација наставе учинили су да се наставно градиво преноси ученицима ефикасније и брже него раније. Од посебног су утицаја и мас-медији и друга средства информисања у друштву, а то значи и у школи. Наставник све више постаје организатор наставе а све мање искључиви извор знања и интерпретатор садржаја. Увођењем компјутера у наставу проширује се извор знања, а ученицима и наставницима омогућава двосмјерна комуникација с повратном спрегом, веома потребном свим субјектима у настави. Дакле, овдје је већ ријеч о програмираној настави.¹²

Но, колико год била модернизована настава, наставник мора имати у виду сталну органску повезаност образовних и васпитних компонената, полазећи од принципа да васпитни задаци морају бити логичне, природне конзеквенце образовних задатака, које ће из њих произилазити и на њих се ослањати. "О ефикасном васпитању може бити говора само тамо гдје се одговарајуће етичке и идеолошке конзеквенце из научних чињеница извлаче непосредно у процесу упознавања тих чињеница".¹³ Из свега реченог може се изрећи тврдња, да број часова није једини услов за добру и ефикасну наставу ма ког предмета а тиме и за предмет историје. Посебно ако се изврши повезивање и усклађивање програмских садржаја фундаменталне дисциплине.

Када је ријеч о учбеницима историје, мора се имати у виду његова функционална намјена, а у вези са функцијом, струк-

¹² Н.Томић и М. Врбетић, Настава повијести у будућности, НАСТАВА ИСТОРИЈЕ, бр. 3-4, 1982, 138-142.

¹³ Љ. Митић, Методички приступ садржајима праисторије и старог века у V разреду основне школе, Настава историје, 3-4, 1982, 161.

туром и могућностима уџбеничко-методског комплекса у реализацији функција и улоге уџбеника. Уџбеник је главно наставно средство, али он не може замијенити наставника. Он мора у потпуности обезбједити наставни процес, али он то не може ако у њему нема свих облика оријентисања, примјера, образаца, обраћања ученика и наставнику за њихов даљи рад итд. За обраду сваке теме у уџбенику треба да буду уврштени одговарајући изворни текстови. Прије сваког изворног текста, у уџбенику се поставља основни радни задатак за самосталан рад.

Форме презентације наставног градива у уџбенику треба да буду онај код иза којег се скривају средства којим се усмјерава свјесна дјелатност ученика, у којима је заложена, са циљем усмјерена, дидактичка идеја. Обично једна одређена форма презентације градива треба да носи у себи мноштво дјелујућих фактора ради обезбјеђења реализације истовремено неколико дидактичких задатака.

У дидактици и методици питање одабира наставног градива повезује се, прије свега, са наставним програмима, са садржајем образовања. Другим ријечима, избор у уџбенику је аналоган избору програма; а у уџбенику се само конкретизује програм са посебним прилазом. Основни дидактички приступи одабиру материје јесу циљ и дидактички принципи педагошке концепције наставе, који обезбјеђују реализацију циљева и задатака, према томе, и функцију уџбеника. При томе се мора имати у виду обезбјеђивање индивидуализирајуће функције уџбеника.

Одабир наставног градива тијесно је повезан са тим какву умну дјелатност желимо да формирамо код ученика: само извршну и репродуктивну или стваралачко - продуктивну. Полазећи од задатака развитка стваралачке сазнајне дјелатности, као главни критериј одабира наставне материје узимамо ону мисаону дјелатност коју наставно градиво тражи од ученика и усложњавање задатака према степену самосталног мишљења.

Као посебан принцип одабира материје узимају се развојне могућности ученика, не само у интелектуалној сфери, него и сфери психичке дјелатности.¹⁴

Уџбеници су изванредно значајан и примаран извор ученичког знања и као такви су незамјенљиво наставно средство. Уџбеници још више добијају на значају уколико се зна да велики број ученика, али и наставника, не знају да раде без њега. Уз то, преко уџбеника се добрим дијелом испуњавају научни, идејни, образовни и васпитни циљеви и задаци, јер то наставни садржаји омогућавају. Претпоставка је да се при изради наставних програма за историју и конципирању наставних садржаја пошло од најновијих резултата историјске науке и наше савремене историографије. Ово тим прије што су посљедњих година постале доступне историјска грађа и документација, као основни предуслов за научни приступ, које дуго нијесу биле сређиване и објављиване. С друге стране, обрађују се и освјетљавају и тзв. "осјетљива и отворена питања" из савремене историјске проблематике, на основу чега су настала запажена дјела и радови рађени по савременим методолошким приступима обраде.

И, на крају, да се осврнемо, кратко, на мишљење наставника од којих, углавном, зависи успјешност реализације наставних планова и програма. Већина наставника сматра да је наставни програм преобиман и да га је тешко реализовати у оквиру расположивог броја часова, јер мало времена остаје за провјеравање и утврђивање знања. Исто тако, наставници оцјењују да су постојећи уџбеници преобимни, претрпани чињеницама, садржајно и методички недовољно одређени. Садржина је превише уопштена. Требало би је проблемски сажети и конкретизовати. Сигурно је, међутим, да основу доброг уџбеника треба да чине солидни наставни програми. Успјех неће изостати уколико уз то будемо имали модернизовану наставу, опремљене кабинетне и мотивисане наставнике.

¹⁴ Зорина Л.Я, Отбор научног материала в учебник, Сов. педагогика 1988, No. 9.