

ЈОШ ЈЕДНОМ О УЏБЕНИЦИМА ИСТОРИЈЕ

Доц. др Мира РАДОЈЕВИЋ
Филозофски факултет

Данас већ давне 1983. године Фернан Бродел је поводом обновљене расправе о настави историје написао како је она „само чекала да оживи”. Јер, „то је стара, увијек занимљива препоручљива расправа која никога не оставља равнодушним: ни публику, више но икад заљубљену у повијест, ни политичаре присиљене на опрез, ни новинаре, а понајмање професоре повијести. То је стара расправа која нас не учи ништа ново, а чији се круг ипак непрестано повећава. За све протурјечности има у њој мјеста. Долазе уз топовску салву као праве трупе”.¹ Само неколико година доцније, слична расправа о савременом стању историографије, па и уџбеника историје, поведена је и у југословенској историјској науци, укључујући историчаре из више република тадашње СФРЈ.² Јавност је, нажалост, била слабо упозната са упозоравајућим, делом и алармантним запажањима историчара, а оне који су се бавили политиком као да све то није много ни занимало. Оправданост упозорења која су се тада могла чути показала се, међутим, у пуној разложности веома брзо. На другој страни, једном отворена, дискусија о уџбеницима историје није у наредним деценијама затварана, мада је познавала године слабијег и јачег интензитета. У последње време, имамо утисак, као да је изнова оживела. О уџбеницима се пише по новинама, говори се на разним телевизијама, воде се полемике, одржавају се научни скупови и стручни семинари.

Један од таквих образовних семинара, организован пре свега за ауторе уџбеника историје из Босне и Херцеговине, одржан је почетком ове године у Георг Екарт институту за међународно истраживање уџбеника, у Брауншвајгу, који је већ много пута угостио историчаре са југословенских простора и стипендијама помогао њихова проучавања. Пробле-

¹ Ф. Бродел, *Цивилизације кроз повијест*, Загреб, 1990, стр. 25.

² Видети: *Историографија, марксизам и образовање*, зборник радова, Београд, 1986.

ми и питања покренути на овом скупу односили су се првенство на Босну и Херцеговину, али и целу бившу Југославију, што је било неизбежно. Осим тога, већина изнетих дилема, нужних констатација и супротстављених погледа део је паралелних настојања да се дође до што бољих уџбеника. То је и разлог због кога мислимо да би нека запажања са тог скупа могла интересовати и домаћу стручну јавност.

Структура учесника семинара била је доста шаролика и подстицајна за добру расправу. Поред преовлађујућег броја наставника и професора историје из целе Босне и Херцеговине (Федерације и Републике Српске), присуствовали су немачки историчари и дидактичари, као и мањи број универзитетских наставника, представници ОЕБС-а и домаћини из Института.

Међу поднетим саопштењима издвојили бисмо увек инспиративно излагање колегинице Ренате Тепе о историјским изворима и њиховој примени. У њеној презентацији демонстрирана је велика способност да на основу извора ученицима предочи и најделикатније историјске проблеме, као што је холокауст на пример, подстичући их при томе да критички мисле и сами доносе закључке. Колега Маркус Колер говорио је о Отоманском царству, отварајући могућност делимично или потпуно другачијих виђења истих проблема, што је као последицу и имало толерантну стручну дискусију. Потпуно је другачији био приступ Карла Беткеа, који је говорио о периоду између два рата, односно о политичкој и социјалној историји Босне и Херцеговине у том раздобљу. Споран је био већ почетак његовог саопштења са инсистирањем да се сам, врло одлучно, залаже за концепт целовите и независне Босне и Херцеговине. Као приватан став ово свакако заслужује уважавање, али је у науци једно такво одређење тешко прихватљиво, тим више што је и цео реферат показао не само недовољно познавање извора и литературе него и њихово веома површно тумачење и селективно коришћење. Споменули бисмо и саопштење колегинице Сњежане Корен из Загреба, „Контроверза и мултиперспективност”, стручно утемељено, добро промишљено и зналачки представљено.

Поводом ових, као и других саопштења, у радионицама и ван њих, вођена је озбиљна расправа из које би могли бити извучени понеки закључци, идентификовани најспорнији проблеми и постављена значајна питања.

Прва би се мисао могла односити на неодољиви утисак да је анализирање историографије и уџбеника историје доиста добар пут за разумевање једног друштва и његових проблема. Очито је да су сва друштва некадашње, „велике” Југославије, оптерећена заједничком прошлошћу, у суштини неспособна да се са њом целовито суоче и помире, а неретко

склона да је користе ради отклањања проблема садашњости.³ Просвета би могла допринети оздрављењу друштва, али би се могла наћи и у раскораку са њим, јер је опоравак дуготрајан процес који мора захватити све делове једне средине. Управо из тог разлога намеће нам се питање нису ли очекивања од школе, нарочито у настави историје, постала превелика? Имамо ли право веровати да уџбеници, готово преко ноћи, могу да одстране или барем снажније ублаже деценијске и чак вековне спорове и разлике? Прети ли нам опасност да од једне кренемо ка другој идеологизацији, захтевајући да наставни материјали пренаглашено буду прилагодјени савременим потребама друштва и политичког тренутка?

Упоредо са овима отворена су и питања о већој заступљености социјалне историје, иза које стоји неизговорена оптужба упућена политичкој историји и њеном утицају на формирање националне и политичке свести ученика и омладине. Неспорно је да су политичка и војна историја биле доминантне и да је њихово тумачење у уџбеницима садржавало тешке злоупотребе.⁴ Ако се, међутим, говори о савременој историографији и њеној политичкој историји не треба заборавити да она нема склоност да буде оно што је некад била. Напротив, историчари се данас труде да је уклопе у опште познавање друштва и да је посматрају као његов саставни, врло важан део.⁵ То не значи да социјалној историји не треба дати много већи простор него што га је до сада имала и то из многих разлога, од прозаичних до суштинских. Искуство показује да је политичка историја ученицима све досаднија, а да насупрот њој социјална историја омогућава стварање „слика”, снажнијих и трајније запамћених представа о човеку и друштву, блиских ученичком интересовању. Истовремено, сама по-

³ Колико је тај проблем сложен може се делом видети и из расправе проф. Тодора Куљића „О новој култури сећања” (*Годишњак за друштвену историју*, 1–2/2003, Београд, 2004, стр. 205–228), који говори о „штетном сећању”, „продуктивном забору”, „демонизацији прошлости”, њеној употреби и злоупотреби, искривљавању и инструментализацији.

⁴ У југословенској историографији о овим проблемима је писано већ средином 80-их година. Проф. Ђорђе Станковић је, поред осталог, нагласио како „окосницу свих југословенских уџбеника историје за I и II разред усмереног образовања за раздобље XIX и XX века чини разуђена тријада од 768 личности, близу 2000 датума (догађаја) и 3000 географских појмова!” (Ђ. Станковић, „Раскршћа југословенске историографије”, у: *Историографија, марксизам и образовање*, стр. 22). Видети и: Ђ. Станковић, „Неадекватно персонализована историја”, у: *истио*, стр. 235–239.

⁵ „Зашто се политичка историја задржала толико дуго као доминантна област историјског сазнања?”, писао је још пре две деценије проф. Бранко Петрановић. „Зашто је све до данас нико није успео скинути са пиједестала владарке далеко пространијег и богатијег друштвеног тоталитета прошлости? Покушавајући да одговоримо на постављено питање не можемо да не уважимо једну другу страну садржану у њој: да савремени модел ’политичке историје’ укључује у себи – барем као тенденцију, проверену на неким хронолошким и тематским сегментима прошлости – општу историју, целовитији процес, схваћен у цивилизацијском смислу” (Б. Петрановић, „Жилавост и немоћ политичке историје”, у: *истио*, стр. 13).

литичка и војна збивања, у свој својој озбиљности и често трагизму, необјашњива су без познавања друштва, његових социјалних, економских и културних проблема. Тек све заједно може да пружи једну пунију целину у којој би се прошлост боље разумела, а њене поруке биле прихваћене. Историјска наука морала би при томе да одустане од своје повремене самодовољности и укорењености у поузданост својих методолошких закона и метода, позивајући у помоћ социологију, етнологију, политикологију, економију и – зашто да не? – књижевност, која ју је неретко претичала у покретању тема и проблема.

Један овакав приступ захтева дуготрајан рад различитих тимова стручњака и њихову несребичну сарадњу, услове који су на овом простору и у постојећим друштвеним, политичким и стручним околностима тешко доступни. На другој страни, још увек немамо довољно добрих књига из социјалне историје, па ни објављених извора са којима би ученици могли да остваре директан контакт. Сигурно је, такође, да социјална историја не сме бити ни злоупотребљена, односно искоришћена да би у учбеницима – ако се већ инсистира на њиховој „помиритељској”, уравнотежавајућој улози и задатку – пружила једну пожељну слику. Из историјских извора не сме се узимати само оно што је спајало и било заједничко супротстављеним народима, не само зато што историја – како је једном приликом рекао проф. Ђорђе Станковић – није „складиште добрих примера”, већ пре свега због тога што би то била делимична историјска истина, лажна и неодржива конструкција. Блиска прошлост дала нам је у том погледу више него болне поуке, показујући шта се дешава када експлодирају намерно потискивани и „заборављани” проблеми. Не треба заборавити ни чињеницу да ученици сазнања не стичу само у школи, већ и преко телевизије, филма, новина и улице, а све заједно у једној атмосфери „кућно неговане историје”, која националну и политичку свест обликује најчешће снажније од школе. Напокон, хармонију различитих „историја” – социјалне, политичке, војне и многих других, захтева и сама савремена историографија у својој тежњи да прошлост истражи, анализира, разуме и прикаже у њеном тоталитету.⁶

⁶ „Од повијесне активности до дидактичке активности пријелаз је као из једног водотијека у други”, говорио је Фернан Бродел предавачима историје. „Припазите: вашу педагошку задаћу не треба усмјеравати ономе чему у знаности дајете предност. Наглашававам да би наш колега занемарио све своје дужности кад би говорио ученицима само о друштвима, чековима и цијени жита. Хисториографија је полако прошла различите фазе. Била је кроника владара, повијест битака или огледало политичких догађаја. Данас, захваљујући напорима храбрих истраживача, она урања у економске и друштвене стварности прошлости. Ове су дионице попут степеница неког стубишта које води до истине. Немојте жртвовати ни једну од ових степеница кад будете у друштву студената” (Ф. Бродел, *н. г.*, стр. 22).

Можда највеће неслагање на одржаном семинару изазвала је дискусија о „једној” или „више истина”, о којој се и код нас доста полемисало, поред осталог и поводом нових наставних материјала. У случају појединих дискутаната остало нам је нејасно да ли су у питању одиста сукобљене разлике у методолошким полазиштима и самом схватању циљева историјске науке или забуну повремено изазивају термилошке непрецизности. Несумњиво да је било и једног и другог. Ако пођемо од данас модернизацијског става да не постоји само једна истина и да свако има право на своју, најважније је питање: имамо ли тада своју науку или све подлеже некој врсти произвољности? Чему онда мукотрпно трагање за што бројнијим, разноврснијим, садржајнијим и квалитетнијим изворима, као и онај недосањани сан толиких генерација историчара да пронађу и проуче „сваки папир” везан за тему коју истражују? Шта при томе остаје од поузданости и проверљивости којима смо се толико поносили у свом занату?

Поводом овог спора у полемици на семинару искоришћен је пример балканских ратова, догађаја који су утицали на све балканске народе. Речено је како су их сви учесници различито доживели и тумачили, понајпре због драстично другачијих последица које су имали за сваког од њих. Из тога је закључено како сваки од тих доживљаја и тумачења представља једну појединачну истину чије право припада свима. Нису, међутим, спорне различитости у доживљавању и тумачењу, већ у закључку који је из њиховог постојања изведен. Питање бисмо поставили обрнуто. Нису ли управо све те супротстављености део једне истине, којој тежи ова наука настојећи да разуме сложеност и тоталитет прошлости? Не могу бити истинити само фактографски подаци и зар је данашња историјска наука толико ригидна и ограничена у својим објашњењима да може из историје балканских ратова искључити славље Срба, Црногораца и Грка, пораз Турака, прогон и исељавање муслимана? Зашто ученици не би могли да схвате како је један исти догађај за једне учеснике представљао победу и славље, а за друге страдање и тугу? У историји је најчешће тако и бивало, што не значи да објективно постоји свачија истина, већ да је историјска истина бескрајно сложена и слојевита. Науци је отуда и циљ да је као такву истражи и оно што се десило прикаже из што више углова посматрања и размемевања.

Цео проблем делимично је везан за питање способности ученика да користе уџбенике и из њих стичу сазнања, при чему је што већа употреба историјских извора један од доминантних захтева. Симптоматично је да се поново појавила термилошка забунa иза које се, опет, налазе повремено другачији погледи, срећом не и сукобљени. На једној страни говорено је о „развијању вештина” код ученика, а на другој о подстицању

„критичког мишљења”. Несумњиво је при томе да би ово друго требало да буде виши мисаони ниво коме треба усмеравати сваког појединачног ученика, у зависности од могућности појединца. Проблем може настати у одабиру начина, поготово историјских извора који ће бити употребљавани. Један од наведених примера посебно је карактеристичан. Учесницима скупа презентована је пробна верзија једног алтернативног уџбеника, планираног да буде коришћен у Босни и Херцеговини, Хрватској и Србији. Показане су две фотографије Јосипа Броза. Прва потиче из времена Другог светског рата и на њој је, као врховни командант партизанске војске, у униформи и са једним од својих чувених вучјака. Друга фотографија је далеко новијег датума, а председник Југославије је на њој у цивилној одећи и у друштву пудлице. Ђацима је постављено питање шта могу да закључе и кажу о Титу на основу те две фотографије. Ако се ради о „вештинама”, они могу одговорити много тога, чак се и шалити на рачун година и јачине паса. Али, ако је циљ савремене школе да подстакне критичко мишљење, понуђени извори морали би бити далеко озбиљнији и пажљивије одабрани.

Питање које се овим намеће једно је од оних о коме је највише дискутовано, јер проблем своди на ауторе уџбеника, односно на запитаност: ко треба да их пише? У дискусијама више учесника наглашено је како тај посао не могу радити професори универзитета и научници уопште и то из више разлога: све „компликују”, дају текстове које ђаци не могу да разумеју у коришћеној терминологији, стилу и садржају, сами не схватају потребе, интересовања и мисаона ограничења ученика... Сигурно је да у свему томе има много истине, али из тога не треба да следи и потпуно искључење научника из процеса настанка уџбеника. Сами наставници најчешће немају довољно знања, нарочито у познавању историјских извора, да понуде квалитетне наставне материјале, задовољавајуће у свим захтевима савремене наставе. Најлогичније решење морало би бити нађено у сарадњи науке и школа, у тимском раду и коришћењу различитих стручности и искустава. Осим тога, завршетак факултета никако не би смео да – као што се често дешава – истовремено обележи прекид рада дипломираног студента на сопственом образовању и стручном усавршавању. Већина учесника скупа сложила се да право усмерење тек тада треба да почне и траје непрекинуто све до останка на месту предавача историје.

Посебан проблем у настанку нових уџбеника везан је за тему распада Југославије и ратова из прве половине 90-их година. По мишљењу многих, они би морали да уђу у наставне садржаје, јер обележавају крај живота једне државе и јер их прати појачано интересовање ученика, нарочито у подручјима које су ратови снажније захватили. На разложну примедбу да је о томе тешко објективно писати будући да ни сама истори-

ографија – која у својој озбиљности и квалитету мора претходити добрим уџбеницима, не може да разјасни збивања из тих година, одговорено је да постоје публицистички радови, објављена сећања и прикупљене изјаве „драговољаца”. Питање је чија ће сећања и изјаве чијих „драговољаца” бити коришћени и неће ли то пре свега зависити од националне припадности, а потом и од политичке опредељености аутора и наставника. Проблем се јесте сам од себе наметнуо, али је превише деликатан да би одговори на њега могли да буду олако давани. Осим тога, већина истраживача се слаже да добрих уџбеника не може бити без добре и одговорне историографије.

Задржавајући се на ових неколико наведених питања и импресија, могли бисмо да констатујемо приметну несразмеру између нужне озбиљности у писању и употреби уџбеника са једне стране, а са друге повремену олакост и брзину које су пратиле издавање уџбеника, радних свезака и читанки. Та исхитреност, потекла понекад мимо воље аутора, чешће је била изазивана диктатима времена и терором околности у којима се ради, истражује и пише. Друга констатација коју желимо да истакнемо је толико уочљива разлика у мишљењима и методолошким полазиштима. Ње се, верујемо, не треба плашити, јер је сваки стручан дијалог, усмерен на подизање опште стручне културе, више него потребан, не само у уџбеницима него и у целој историографији. Чему тако жучне расправе у којима сваки неистомишљеник мора истовремено бити и противник? Остајући замишљени и забринути над непотребношћу таквог става, завршили бисмо ово саопштење једним упозорењем које је пре двадесет година потекло од проф. Ђорђа Станковића: „Није опасан развијен теоријско-методолошки плурализам него чињеница што се различита теоријско-методолошка полазишта отворено користе у прагматичне сврхе”.⁷

⁷ Ђ. Станковић, „Раскршћа југословенске историографије”, стр. 31.