

Пишући о боју код Саламине Плутарх каже: *Чини се да је Темистокле с једнаком увиђавношћу одабрао не само подесан час него и подесно место. Своје бродове лицем према персијашељу није распоредио пре него што је дошао онај час који свагда с мора кроз теснац доноси свеж ветрић и стирују. Хеленским бродовима, који су били илијског жаза и опшски, тај ветар није шкодио. Али персијским бродовима, којима је стрављиви део сиршио увис, а и палуба им била високо свођена, па су се зато шромо примицали, ударци ветра давали су дружи правац и њихове бокове излађали Хеленима, који су се жестоко залеђали.*¹⁰

Есхил и Плутарх допуњавају Херодотово излагање о боју код Саламине и омогућавају да се разуме због чега су Хелени, иако је њихова флота била далеко малобројнија, победили Персијанце. Томе је допринело њихово вешто маневрисање у теснацу и ветар који је почео да окреће велике непријатељске бродове дубоког газа. Они су почели да се сударају. Грци су сместа искористили прилику и стали да их потапају ударајући прамцима у њихове бокове.

У следећем примеру, који је такође везан за Грчко-персијске ратове, материјални остаци потврђују Херодотове податке. Херодот каже да су Хелени након победе код Платеје Аполону посветили златни треножац који стоји на троглавој змији од бронзе.¹¹ Део овог заветног дара може се и данас видети у Истанбулу, где га је из Грчке пренео цар Константин Велики. У питању је стуб на којем је стајао треножац. Њега у ствари чине три испреплетане змије, а не само једна са три главе. Наведени пример показује како се вести античких историчара могу потврдити и исправити коришћењем епиграфских извора.

На крају остаје да још једном нагласимо да је мултиперспективност наставе античке историје Балканског полуострва изузетно тешко остварљива. Могуће ју је постићи само у ограниченом броју случајева, када се вести неколико извора о једном догађају међусобно допуњавају. Основни предуслов за постизање мултиперспективности јесте постојање историјске читанке, намењене професорима и ученицима. Она би требало да садржи, поред одломака из наративних извора, и неке занимљивије натписе, као и илустрације материјалних остатака. Приликом избора текстова и података, требало би водити рачуна да су примерени узрасту ученика. Таква историјска читанка знатно би допринела мултиперспективности наставе античке историје на простору Балканског полуострва.

Мр Марко Шуица

Како предавати мултиперспективност у Србији — изазови и ограничења

Темајски оквир: Историја Србије у периоду средњег века (регионални контекст)¹

Размишљајући о дидактичком принципу мултиперспективности, о његовом значају за школску наставу историје, његовој комплексности и (не)заступљености у нашим уџбеницима, наметнуле су се, одмах на почетку, сасвим јасне теме на које би требало ставити тежишта. Стога сам, овом приликом, излагање фокусирао на четири важне тачке које се односе на:

1. појам и значење мултиперспективности — методолошка функција и дидактичка улога (у елементарним оквирима²)
2. специфичне проблеме у примени оваквог приступа презентације градива и усвајање знања из историје средњег века, посебно у школама и уџбеницима у Србији — императив и ограничења реалности
3. досадашњу заступљеност у уџбеницима који се баве историјом средњег века — формулисање модела / основе за надградњу кроз активности и уз додатну разраду од стране професора
4. полазиште и оквир за будуће наставне програме и материјале — погодне теме за примену принципа мултиперспективности на историју Србије у балканском и ширем контексту у периоду средњег века

Иако је на претходним семинарима за наставнике историје³ већ било речи о појму мултиперспективности, његовом значењу, постула-

¹ Овај текст настао је као део предавања одржаног на националном семинару за наставнике историје, „Како предавати мултиперспективност“ одржаном 25. 1—26. 1. 2004. у Београду у организацији Министарства просвете и спорта Републике Србије и Савета Европе.

² У овом сегменту ослонили смо се на досадашње резултате пре свега објављене у радовима Р. Страдлинга. Коришћене су две студије/приручника: Р. Страдлинг, *Настава европске историје 20. века*, Београд 2003; Р. Страдлинг, *Мултиперспективност у настави историје: водич за наставнике*, Београд 2004 (као скрипта).

³ Реч је о низу семинара за наставнике историје који су одржани током 2003. године у организацији Министарства просвете и спорта Републике Србије и Савета Европе уз

¹⁰ Плутарх, *Темистокле*, 14.

¹¹ Херодот, *Историја*, IX, 81.

тима на којима почива, образовним циљевима којима стреми, као и о структури методских приступа и активности помоћу којих би могао да се спроводи у настави, треба одмах рећи да постоје одређене специфичности и ограничења везана за широку и доследну примену овог принципа на примерима балканске и посебно националних историја које се односе на период средњег века у Србији.⁴

Проблеми, који се намећу у дефинисању наставног предмета историје, садржински омеђеног наведеним регионалним оквирима, као и у његовој практичној примени у наставном процесу, тичу се, како постојеће историјске изворне подлоге која се одражава у готово детерминисаној селекцији наставних садржаја, тако и у слабој заступљености овог принципа у школским уџбеницима и наставним материјалима у Србији. О овим проблемима и њиховом могућем превазилажењу биће више речи током овог излагања.

Циљеви и исходи који се тренутно профилишу у раду на реформи предмета Историја за 7. разред основне школе обухватају у неким својим сегментима и примену принципа мултиперспективности у настави историје као обавезног предмета, али и у оквирима предложених изборних предмета који суштински одговарају настави историје (*Опшкривање прошлости, Путовања кроз средњи век — историјски албум средњег века*).

ОД ПОЛИФЕМА КА АРГУСУ⁵

— ОД МОНО КА МУЛТИ-ПЕРСПЕКТИВНОСТИ

Мултиперспективност представља методолошку основу интегрисану у свако ваљано синтетичко историјско научно утемељено истраживање. Међутим, у образовне циљеве уграђене у темеље школског наставног курикулума поред стицања и обогаћивања знања из прошлости интегрисани су и задаци везани за изградњу одређених стручних вештина са циљем профилисања и изградње што веће објективности и критичности код ученика, како према сагледавању и реконструисању прошлости, тако и према одређеним савременим појавама које имају одређену „историјску тежину”. Промовишући толеранцију кроз разу-

учење више страних стручњака из области дидактике, педагогије и анализе уџбеника историје посебно из Института „Георг Екерт” из Брауншвајга, Немачка.

⁴ Циљ овог излагања није усмерен ка дефинисању проблема и ограничења које принцип мултиперспективности сам по себи подразумева и генерише. О овим аспектима, сложеним димензијама самог принципа, његовој примени, методолошким претпоставкама, као и различитим тумачењима мултиперспективности расправљао је детаљно Р. Страдлинг у *Мултиперспективности у настави историје: водич за наставнике*, Београд 2004 (као скрипта на српском језику приступачна је нашим наставницима). Овај приручник требало би да послужи као незаобилазно полазиште за упознавање, разумевање и коначно, практичну примену принципа мултиперспективности у извођењу наставе историје.

⁵ У наредном сегменту посветили смо пажњу само основном оквиру који је формиран употребом овог принципа у школској настави историје.

мевање позиције и оптике „других”, мултиперспективност има дубљу образовну димензију и суштински значај у изградњи модерног друштва каквом, надам се, стремимо. У тим оквирима мултиперспективност би могла да се растумачи као свестраност сагледавања одређених историјских догађаја, појава и ситуација уз коришћење различитих, понекад контрадикторних и дивергентних историјских извора уз отварање контроверзних, осетљивих тема. За разлику од упоредног, аналогног посматрања, мултиперспективност захтева један виши ниво неопходности повезивања и разумевања различитих углова виђења неког историјског проблема који се пред нама налази, релативизујући једну историјску истину. Дакле, основно методолошко полазиште принципа мултиперспективности чине историјски извори.⁶

Мултиперспективност у пракси означава начин мишљења, начин селекције, испитивања и коришћења података из различитих историјских извора да би се што потпуније сагледали историјски проблеми и схватили узроци и разлози неког догађаја. Овај принцип се супротставља искључивом фронталном презентовању историје као већ изграђене и дефинисане, комплетне „испричане” етнократске и монокултурне верзије прошлости са атрибутима законитости и аксиома. Мултиперспективност релативизује коначност утврђених једностраних, национално, конфесионално, идеолошки или ауторитарно педагошки обликованих, историјских нарација и отвара простор за различите углове (само)посматрања, перцепције, интелектуалне обраде и грађење односа како према сопственој тако и историји уопште (од националне преко регионалне до глобалне). Њена примена у мултиетничким срединама има посебну образовну тежину и значај који произилазе из самих постулата овог принципа. Примена мултиперспективности не ограничава трансфер одређених, кроз историјску науку, изграђених сазнања о догађајима и појавама из прошлости човечанства, већ уз одређене вештине и методе које подразумева, омогућава проверљивост наших сазнања, процену њихове објективности, одмерава њихову тежину, преиспитује примењене критеријуме селекције извора наших сазнања, уводи супротне погледе на неки догађај чиме се ствара простор за постављање различитих питања. Код ученика се посебно отвара поље за развијање аналитичности, критичности, историјске емпатије и деидеологизованих и са више аспеката дебарасираних погледа на суштину историјских проблема или догађаја. Према Роберту Страдлингу она има три основна циља у контексту наставе историје⁷:

⁶ Уместо је на овом месту подсетити на структуралну и есенцијалну разлику између појмова мултиперспективности (на нивоу перцепције и искуства савременика, углавном проучавањем историјских извора), контроверзе (на нивоу историографских проучавања и тумачења, упоређивањем историјских описа) и плуралности (на нивоу појединачних и колективних закључака за садашњост и будућност, посебно оних који одражавају историјске оријентације). Видети: Б. фон Борис, „Мултиперспективности” — уџбеничка *препознаница или изводљива основа учења историје у Европи*, Настава и историја, 1 (2003), 79.

⁷ Р. Страдлинг, *Настава европске историје 20. века*, Београд 2003, 96.

1. стицање потпунијег и већег разумевања историјских догађаја разматрањем сличности и разлика у представама и становиштима што више учесника, ако не свих.

2. стицање дубљег разумевања историјских односа између нација, суседа, већине и мањина у оквиру једне државе.

3. стицање јасније слике о динамици онога што се догодило истраживањем интеракција између учесника и њихове међузависности.

* * *

За ученике је важно да у примени овог дидактичког принципа схвате да мултиперспективност не полази од реконструисаних историјских нарација, већ од међусобног сучељавања историјских извора, основног и најдиректнијег полазишта за наша сазнања о прошлости. Такође, веома је важно да ученици спознају различитост, вишезначност и могућности различитих интерпретација и употребе историјских извора за реконструкције неког догађаја, феномена и прошлости уопште, чиме се отвара простор за примену критичке аналитичности, нивоа самосталног повезивања различито процењених информација и њихове контекстуализације.

Поред тога, овакав метод учења историје, реализујући се преко наставних активности које су везане за испитивање различитих, па и контрадикторних извора везаних за један историјски проблем, повезује активности ученика са основним постулатима историјске методологије, који имају за циљ и да ученицима укажу на⁸:

1. непостојање *једне званичне верзије* догађаја

2. могућност описивања *једног догађаја на различите начине* у зависности од становишта: историчара, политичара, сведока...

3. могућност *различитог тумачења истог податка*

4. *иривременост* историјских приказа и резултата истраживања

5. могућност различитог значења историјских исказа за људе у зависности од њихове појединачне ситуације, околности, контекста, друштвених и интелектуалних капацитета и ограничења. Сложеност задатка *историчара огледа се у томе да њим исказима одреди штачно значење у односу на учеснике у догађају*, што подразумева коришћење и познавање историјске емпатије тј. идентификовање са учесницима и покушај да се продре у њихов психолошки, друштвени, или нечим другим лимитиран и дефинисан хабитус.

6. непостојање крајње објективности, апсолутне непристрасности и дистанцираности самих историјских сведочанстава, наративних извора у односу на догађај о коме сведоче. Овим се заправо на елементаран начин *ушврђује унутрашња кришка, тј. веродостојност*.

⁸ Исто, 96—97; Садржина ове листе циљева, иако није идентична, суштински одговара листи коју је навео Р. Страдинг.

7. могућност *разумевања и уважавања различитости и хетерогености ставовишта унутар једне групе* (националне, политичке, верске...) и избегавање генерализација и поједностављивања, моноперспективних виђења догађаја, идеја, процеса, ситуација ...

8. *вишесложност људских, индивидуалних идентитета* чиме се онемогућава сведено и уопштено коришћење података, као и манипулисање изворима уколико заиста тежимо стварању што слојевитије и објективније слике неког догађаја, и расветљавања околности и учесника који су га креирали.

Један део ових методолошких постулата на свом елементарном нивоу уграђен је у исходе предмета историје за 7. разред

Мултиперспективност у циљевима и исходима предмета Историја за 7. разред

ЦИЉ	ИСХОДИ
1. УПОЗНАВАЊЕ СА ОСНОВНИМ ПОЈМОВИМА И МЕТОДАМА ИСТОРИЈСКЕ НАУКЕ	— Знати шта су историјски извори, чему служе — бити у стању да самостално класификује историјске изворе, да их опише и анализира у складу са сопственим могућностима и да разликује извор од интерпретације — упознати основне методе историјске науке — разумети зашто учи историју као предмет
2. РАЗУМЕВАЊЕ ПРЕСТАВА О СВЕТУ И НАЧИНУ ЖИВОТА ЉУДИ У СТАРОМ И СРЕДЊЕМ ВЕКУ...	— Ученик ће бити у стању да разликује начине живота друштвених група исте епохе, различитих епоха
3. ОСПОСОБЉАВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА САМОСТАЛНО УЧЕЊЕ И ИСТРАЖИВАЊЕ	— Умети да проналази и користи различите изворе информација — бити у стању да разликује предрасуде од научних знања о друштвеним појавама и процесима — бити способен да критички користи информације — бити у стању да самостално примењује најједноставније методе историјске науке

Поред тога, мултиперспективност је као дидактички принцип посебно уврштен у активности ученика и наставника у оквиру посебних основа предмета Историје за 7. разред основних школа, чиме је сугерисано да се, где год је могуће, овај принцип примени у настави на одређеним темама.

МУЛТИПЕРСПЕКТИВНОСТ И НАСТАВА ИСТОРИЈЕ СРЕДЊЕГ ВЕКА У СРБИЈИ (6. РАЗРЕД ОСНОВНЕ ШКОЛЕ, 2. ГИМНАЗИЈЕ)

Када је у питању примена принципа мултиперспективности у школској настави историје средњег века у Србији, нарочито на равни регионалне и националне историје, по питањима анализе одређених догађаја или појава, наилазимо на проблеме и ограничења. Неки од уочених специфичних профилисаних проблема били би:

Први проблем је суштински, и настао је услед условљености темама и самом изворном заоставштином прошлости из периода средњег века која је изнедрила цивилизације и посебне културе на тлу Европе, у појасу Медитерана, на Балкану, а које представљају епицентар наших едукативних интересовања.

Културна, политичка, економска, или каква друга размена између цивилизацијских центара поготово на Балкану није увек била равномерна, нити је за собом оставила подједнаког трага у историјским изворима, тако да за одређене појаве и догађаје често имамо само по један и то фрагментаран извор информација. Сачуван је мали број извора везаних за исти догађај који га осветљавају из више углова, што унапред ограничава мултиперспективни приступ и зато су нека наша сазнања о догађајима средњег века а priori једнострана и подлежу у великој мери унутрашњој критици, провери веродостојности. За утеху, као алтернатива нам остаје аналогно праћење одређених појава у балканским и регионалним оквирима на основу којих можемо изводити адекватне закључке, који не могу заменити мултиперспективност у настави, али ипак омогућавају одређена уопштавања. Веома је важно ове активности прилагодити узрасном и когнитивном нивоу ученика, као и циљевима извођења наставе историје у школама.

Други проблем који се намеће практичне је природе. Он се односи на практично неискуство у примени оваквог приступа и активности како на тематско глобалном тако и на регионалном нивоу подручја Балкана у настави историје средњег века у школама. Одмах треба нагласити да за то неискуство кривицу не носе школски наставници и професори. Затвореност и конзервативност школског система у периоду пре промовисања реформе, одсуство ширег информативног упознавања са савременим трендовима и стручном литературуом, као и оријентисаност на утемељене садржаје а не на циљеве образовања, били су спољни чинилац који је ограничавао могућности спровођења нових наставних активности. Едукацијом наставника, у последње време, путем семинара и дистрибуирања нове стручне литературе омогућава се превазилажење неупућености у нове наставне методе.

Трећи проблем односи се на литературу за наставнике. Чак и уколико бисмо пратили резултате у науци и научној продукцији, збир оваквих синтетички организованих истраживања која би садржавала компаративно-аналитичке резултате био би сведен на мањи број. (У

виду треба имати синтезе попут *Византијског комонвелтиа* Димитрија Оболенског или различитих историја Византијског царства, као и различитих великих научних и научно-популарних синтеза националне историје). Праћење различитих процеса и разумевање суштине догађаја који су се одиграли на Балкану у средњем веку из угла мултиперспективности, требало би да у опсег примене наставних активности укључи велики број сачуваних оновремених извора различите етничке, цивилизацијске, конфесионалне или социјалне провенијенције, а то је редак и готово немогућ случај. Наставници нису из различитих разлога били у могућности да самостално компилирају и организују грађу која би промовисала овај принцип у настави историје, чак и да су били упознати са овом методском праксом. Наглашени подстицај требало би да буде изведен од стране предметног тима за историју као и издавачких кућа које се баве издавањем уџбеника. Уређивачки одбори издавачких кућа морали би да саставе специфичне приручнике са одговарајућом грађом и историјским текстовима неопходним за извођење овакве, креативно замишљене наставе.

С друге стране предвиђени циљеви образовања који се формирају на нивоу области друштвених наука па и историје посебно, требало би да имају у виду неопходност примене мултиперспективности у настави историје. Коначно је дошло време када се и код нас постепено напушта фронтални, ауторитарни трансфер знања који је усмерен искључиво од професора ка ученицима, усмерен на репродукцију садржаја без остварења основних образовних постулата развијања критичке свести, а са наглашеном аутистичном, монокултурном перспективом. Нови приступи настави историје промовисањем различитих наставних метода и активности, требало би да омогуће ученицима активније укључивање у сам процес извођења наставе и стицања одређених знања и вештина из предмета историје кроз интерактивно учење.

Развијање самосталног критичког мишљења код ученика и оспособљавање за анализирање историјских појава, догађаја и ситуација, са више различитих страна, уживљавање у различита историјска искуства, као и сагледавање историјских догађаја из супротних углова, неопходни су сегменти модерног, прагматичног и надграђеног приступа обради историјских тема и садржаја у школама. Једно од питања је, колико заступљеност предмета историје у школском распореду часова допушта континуирано извођење такве, временски и организационо, захтевне праксе у настави.

Четврти проблем карактеристичан за „српски наставни модел“, могао би да се дефинише као социолошко-педагошки и донекле представља другу страну медаље, горе наведених позитивних тенденција развоја критичких приступа у сагледавању историјских дилема испитивањем и проверавањем ауторитета квалификованих историчара и њихових тумачења извора. Овај проблем се, пре свега, односи на подвргавање критичкој анализи утврђених научних сазнања и ауторитета историчара, чиме се доводи у питање и ауторитет самих професора у

учионици. Друштвена и економска клима у Србији данас, после десетогодишње деструкције свих демократских и цивилизацијских стандарда, обојена је још увек разграђеним системом вредности, поремећеним друштвеним релацијама и дуго подржаваним настраним културним моделима које је веома тешко искоренити, преобликовати, избрисати, а затим поново изградити на здравим основама. Екстремно профилисани фактори: породице, друштвене средине, медија и бремени тог економског наслеђа врше јачи утицај на креирање свести и ставова ученика него ауторитет институције школе и професора историје. Стога је васпитна улога професора у школи и њихов ауторитет на великом испиту, нарочито у средњим школама. Постоји бојазан међу неким наставницима и професорима да би промовисање оваквог принципа додатно пољуљало ионако уздрман ауторитет наставника у процесу преношења знања и изградње одређених позитивних ставова код ученика.

Из искуства рада са студентима прве године историје на Филозофском факултету у Београду на просеминарским вежбама из предмета „Увод у историјске студије” дошао сам до закључка да су у великој мери њихова знања и моћ критичког расуђивања стечени у гимназијама и средњим стручним школама често оптерећени потпуно естаблираним, окошталним ставовима и стереотипима, без развијених вештина и способности критичког приступа у читању и анализирању историјских изворних текстова, историографије, а нарочито у разматрању историјских проблема. Студенти долазе из школа понекад надахнути националистичким, идеолошким наносима српске „новоромантичарске” историографије базиране на антинаучним, псеудоисторијским тумачењима прошлости. То говори о све већем спољном утицају медија, фељтонске историје и политички-пропагандно тенденциозних ставова формираних на „вечним националним истинама”, у односу на утицаје које могу на њих да остваре професори историје.

НЕОПХОДНОСТ ИЗРАДЕ ПРАТЕЋИХ НАСТАВНИХ МАТЕРИЈАЛА

Генерално посматрано свуда у свету, а у Србији нарочито, припрема часова конципираних на постулатима мултиперспективности, уз постојеће наставне материјале, и недовољна финансијска средства за набављање литературе, веома је захтеван посао за наставнике и професоре. Изводљивост и ефекти овакве наставе, чак и у неким земљама које имају развијене наставне могућности, доводе у питање њену сврсисходност, с обзиром да је она компликована за извођење и захтева добро осмишљавање, припрему и већи фонд часова за реализацију.⁹ Данашњи ниво опремљености школских библиотека, па и локалних, град-

⁹ Б. фон Борис, „Мултиперспективност” — уџбеничка презентација или изводљива основа учења историје у Европи, 77—78.

ских у Србији, није на таквом нивоу да би омогућио чак и ентузијастичним професорима прикупљање адекватних извора и материјала за рад на средњовековним темама. Међутим, позитивни резултати који се применом овог принципа могу произвести на ученике, кроз развијање њиховог индивидуалног критичког и истраживачког духа, не би смели да остану у сенци многобројних ограничења и нереализованих ишчекивања.

Као што је споменуто у оквиру трећег проблема,¹⁰ за сада је на издавачким кућама у Србији које се баве публикавањем уџбеника и наставних материјала да, уколико желе да се укључе у савремене дидактичке токове, осмисле и публикују модерне помоћне наставне материјале, према новим школским програмима, које би саставили њихови ауторски тимови у корелацији са циљевима и исходима новог курикулума историје, а на темељима нових наставних метода који воде ка примени мултиперспективности. Ти помоћни наставни материјали подразумевали би публикавање тематски конципираних, различитих писаних извора, илустрација и фотографија, прилагођених настави у школама, или тако организованих уџбеника, или наставних комплета који би имали интегрисане заокружене и обрађене теме осмишљене за овакав рад. До тада мултиперспективност у настави остаје ослоњена на ентузијазам професора, њихову креативност и мотивисаност као и на постојеће ембрионалне моделе који се стидљиво провлаче кроз неке уџбенике.

ТЕМЕ

Ова презентација требало би да се схвати искључиво као емпиријски модел по коме би могле да се обраде неке погодне теме из средњовековне историје Србије и Балкана.

Вероватно неки од наставника/професора већ користе на директан или посредан начин овај принцип у свом приступу приликом предавања значајних, контроверзних догађаја из историје. И поред тога, сматрам да није лоше на примеру неких тема поново нагласити елементе принципа мултиперспективности и објаснити њихову практичну примену. Познато је да неке теме из европске, регионалне и глобалне историје у периоду средњег века могу на успешан начин бити мултиперспективно приказане.

У теме захвалне за примену принципа мултиперспективности из опште историје средњег века спадају битка код Хејстингса из 1066. године и освајање Енглеске од стране Нормана, као и крсташки ратови. За први догађај/процес сачувани су извори различитих страна у сукобу (саксонски и нормански), као и извори различите наративне подлоге и врсте према сазнајној вредности. Сачувана је, као готово „филмо-

¹⁰ Види напред у тексту.

вана” представа, таписерија из Бајеа, чије рапчитавање везано за начин погибије саксонског краља Харолда и данас плени пажњу историчара и отвара могућности различитог тумачења приче извезене на овом изузетном уметничком делу, а веома је интригантна и за ученике. Крсташки ратови су такође веома погодни за мултиперспективни приступ у настави, о чему је већ било речи и у прошлом броју овог часописа.¹¹

За ову прилику определио сам се за пример шематизације мултиперспективног прилаза примењеног на једну лекцију из историје средњег века, на један по својим и краткорочним и далекосежним последицама осетљив и контроверзан догађај из српске и балканске историје, на Косовску битку из 1389. године. Њен значај као историјског догађаја, парадигме националних и патриотских осећања, симбола једне територије, завештања храбрих предака и националне судбине, превазилази историју средњег века. Својим и данас актуелним идеолошким и националним наносима Косовска битка представља захвалан мотив за актуелизацију средњовековне историје и анализу њеног утицаја на формирање традиције, националног идентитета, савремених ставова према конституисању националне епике, као и на злоупотребе и митологизацију далеке, у нашој свести, идеологизоване прошлости.

Дугачак пут који је претуррио један стварни, драматични догађај из српске и балканске историје уопште, од историјске чињенице, преко параметра за националне, врховне патриотске позитивне и негативне моралне идеале (свесно жртвовање за слободу, вероломство и издајство из користољубља у национално-религијском контексту), његово смештање у један национални мета-простор, ванвременски вакуум, и на крају трансформација у политички инструментализовано средство манипулације на крају 20. века, има много едукативних аспеката и компонента за извођење мултиперспективне наставе. Актуелизацијом појединих догађаја, личности, феномена из средњовековне историје, попут Косовске битке, њених главних актера и наслеђа у које је уткана, истиче се њена дијахронијска димензија и отвара простор за реализацију различитих циљева образовања у настави историје.

¹¹ Бодо фон Борис, „Мултиперспективност” — утиојска прећензија или извођива основа учења историје у Европи, 77—96. Проф. фон Борис, посебну пажњу у овом раду посветио је примеру обраде Првог крсташког рата. Роберт Страдинг је такође посветио једну разрађену наставну целину I крсташком рату у светлу мултиперспективности у свом приручнику за наставнике *Мултиперспективност у настави историје* (изд. Савет Европе, превод на српски), 51—55. Тиме се нашим наставницима отвара могућност да директно на примеру те две анализе крсташког рата припреме на адекватан начин час који би промовисао овај принцип на једној средњовековној теми везаној за шири европско-медитерански регион.

НАСТАВНИ САДРЖАЈИ ИЗ СРПСКЕ И БАЛКАНСКЕ ИСТОРИЈЕ СРЕДЊЕГ ВЕКА — ПРИМЕНА ПРИНЦИПА МУЛТИПЕРСПЕКТИВНОСТИ

Основни прилаз у настави требало би да се усмери на проблематизацију теме, догађаја или појаве тако да на основу речитих релевантних извора и пробране грађе ученици истраже различите могуће погледе на одређени догађај, учеснике, њихову визуру и последице самог догађаја из различитих углова. Овде смо навели само неке од догађаја, личности или феномена погодних за реализацију мултиперспективне наставе на теме из средњовековне српске/балканске историје:

А) КОСОВСКА БИТКА из угла мултиперспективности — опис догађаја и последица из перспективе учесника и оних који о догађају на посредан начин извештавају. Дијахронијска структура могла би да се уведе упоређивањем догађаја и сведочанстава народне епске традиције која о њему и његовим учесницима сведочи из специфичног угла.

Б) СТИЦАЊЕ СРПСКЕ ЦРКВЕНЕ АУТОКЕФАЛНОСТИ 1219. ГОДИНЕ (људи, институције и догађаји у средњем веку у светлу вере, цркве и политике) — догађај / процес / феномени

— осветљавање догађаја из угла животописаца Саве Немањића (Доментијан, Теодосије)

— из угла охридског архиепископа Димитрија Хоматијана

— аспекти теме: (значај овог догађаја за српску историју, уважавање или одбијање новонасталога стања у црквеној организацији на Балкану, промена у односу на претходно стање; структура нове цркве, државе, далекосежне историјске последице по српску средњовековну државу и њен међународни положај, симфонија државе и цркве у светлу краљевства и архиепископије, историјска вертикала...); актуелизовање ове теме могло би да помогне ученицима да лакше схвате различите перспективе и позиције које нуде сачувани извори. Данашњи проблеми настали одвајањем Македонске православне или Црногорске православне цркве од Српске који су медијски и информативно добро пропраћени могли би послужити као историјски модел на коме би се сагледали догађаји сличне провенијенције из далеке прошлости. Стварање нових држава на крају 20. века и потреба да се организују националне цркве могу представљати полазиште за ову тему.

В) ДРЖАВНА УРЕЂЕЊА НА БАЛКАНУ КРАЈЕМ СРЕДЊЕГ ВЕКА — ФЕНОМЕНИ: анализирање и компарација различитих уређења на нивоу њихове природе и структуре, као и преко извора који о државним уређењима сведоче из различитих цивилизацијских перспектива.

Г) ИСТОРИЈСКЕ ЛИЧНОСТИ: Сава Немањић, краљ Милутин, краљ Стефан Дечански, цар Стефан Душан — личности из српске средњовеков-

не историје и њихова улога у оквиру историје балканских држава у светлу извештаја различитих историјских извора.

СТРУКТУРА ЈЕДНЕ ЛЕКЦИЈЕ

— МУЛТИПЕРСПЕКТИВНОСТ, ЗАДАЦИ

НАСЛОВ ТЕМЕ/ЛЕКЦИЈЕ — КОСОВСКА БИТКА: ПОБЕДА, ПОРАЗ ИЛИ НЕШТО ТРЕЋЕ?

Постављање оваквог питања у наслову директно сугерише један од нивоа на коме би могао да се развија принцип мултиперспективности. Начин формулисања наслова, с обзиром на учеснике у догађају и њихово виђење исхода, место одигравања, регионални контекст и последице, уз прве податке из различитих извора отварају простор за мултиперспективност и суочавање са контроверзама везаним за рецепцију овог догађаја.¹²

УВОДНА ИСТОРИЈСКА НАРАТИВНА КОНСТРУКЦИЈА

Да би се што успешније применио принцип мултиперспективности основну информацију о догађају требало би изложити сведено, готово телеграфски. Историјска огољена информација требало би да садржи време и место одигравања догађаја, као и главне учеснике који би били дефинисани својим положајем, професионалном припадносту и војничким опредељењем и учешћем у догађају.

Догађај се мора контекстуализовати тј. сместити у регионални амбијент уз објашњење збивања и стања која су му претходила. Компликовану слику политичких дешавања у том периоду требало би свести на елементарне узрочне политичке, економске и друштвене факторе који су карактерисали окружење и фактичко стање у релевантном периоду. За увођење ученика у наведени проблем неопходно је користити релевантну историјску карту, како би путем визуелизовања политичке хетерогености читавог региона уочили неке од узрока овог догађаја. Сагледавањем овог значајног догађаја из угла мултиперспективности остварило би се више образовних циљева који су промовисани новим курикулумом за предмет Историје у 7. разреду основних школа.

¹² Да ли нам је и због чега потребно на нивоу школске наставе отварасти ниво мултиперспективног сагледавања историјских догађаја? Одговор је да, и треба поћи од свакодневног проживљавања или креирања историјског у нашим животима, микрокосмосима неке будуће историје, да би се видело колико је овај принцип важан за потпуније сагледавање догађаја, преиспитивање ставова, провоцирања питања и ауторитета, нарочито оних који имају несамерљив значај за националну историју и креирање колективног идентитета попут Косовске битке и њених главних учесника. Искључивост и екстремизам у свакодневном животу, бављење историјом као науком, па и у школској едукацији су контрапродуктивни и могу изазивати само негативне последице. Оспособљавање за критичко мишљење и уживљавање у историјску емпатију далеко су поучнији него чисто меморисање и репродукција садржаја оријентисаних на фактографију.

Овде су у форми модела понуђени различити нивои примене одређених историчарских истраживачких метода међу њима и постулата мултиперспективности, као и неке од едукативних подтема, погодних за реализацију наставе на тему *Косовске битке, њеног исхода и последица*:

1. *Косовска битка као историјски догађај / симбол* — у очима савременика — прве неодређене вести; иза овог историјског догађаја крије се много вишезначних историјских слојева и тумачења боја, од потоњег историјског значаја Видовдана, датума када се битка одиграла, места на коме се одиграла, контекста, до национално-конфесионалних аспеката битке.

2. *У огледалу различитих извора* (српски, босански, османски, западни, византијски) — мултиперспективност у пракси — разлози проглашења победе/пораза.

3. *Историјска емпатија* — (play role simulation / игра улога из перспективе учесника са обе стране попришта, њихових потомака, укључивање другог нивоа извора алузије деспота Стефана Лазаревића на Косовску битку. Акцент на менталном и ситуационом сналажењу и емоционалном доживљају последица).

4. *Однос ђознијих и млађих извора* / историјска дистанца, наноси косовског наслеђа, утилив фикције.

5. *Битка* — војнички исход (по српску страну, босанску страну, османску страну, вазале) последице — политичке, друштвене, економске, културне.

6. *Личности* учесници у историјском догађају у оновременим изворима и народној традицији.

7. *Ејска, уметничка наратија и историјска подлога* — одраз народне историјске свести кроз догађај у народном сећању мотив традиционалног, патријархалног породичног васпитавања на примерима моралних особина, уметничка инспирација и идеолошки мотив.

8. *Упоиштеба и злоупотреба* — од стуба идентитета до средстава идеолошке и политичке манипулације 14—20. век.

9. *Жене у светлу последица Косовске битке* (племство: Кнегиња Милица, Мара Бранковић, Оливера, Јелена Балшић...; анонимна жена из реда зависног становништва...)

10. *Очеви и синови у светлу Косовске битке* (Стефан и Вук Лазаревић, султан Мурат I, султан Бајазит I, Вук Бранковић и његови синови...; судбина мушкараца из редова зависног становништва...)

Анализа улога историјских/легендарних личности у догађају

ЛИЧНОСТИ	ИСТОРИЈСКИ ПОДАЦИ карактеристике — улога у догађају	ТРАДИЦИЈА карактеристике — улога у догађају
КНЕЗ ЛАЗАР		
ВУК БРАНКОВИЋ		
МИЛОШ ОБИЛИЋ		
МАРКО КРАЂЕВИЋ		битка на Косову
БОШКО ЈУГОВИЋ		

Б) МУЛТИПЕРСПЕКТИВНА ВИЗУЕЛНА/ТЕКСТУАЛНА РАДИОНИЦА

ЦРТЕЖ: — ДЕДУКТИВНИ процес истраживања, од финалне, фиктивне реконструкције (какве су заступљене у уџбеницима) ка различитим историјским изворним компонентама — реверзибилни пут од понуђене реконструкције преко извора до ученичке визије истог историјског проблема кроз сопствену оптику.

ЗАДАТАК ЗА УЧЕНИКЕ: Цртање-реконструкција историјског модела уз употребу података из извора (текстуалних, археолошких, визуелних) и поређење са понуђеним реконструкцијама у уџбеницима, уз постављање питања и процену њима понуђених/наметнутих решења (због чега је одређена реконструкција, публикована у уџбенику идеализована, шта је неприродно, где је одступање од изворне подлоге...). У истом смислу може се извести и једноставна текстуална реконструкција.

ЦИЉ: Ученичка структура илустрације и историјске наративне — ученици могу сами на основу различитих текстуалних и визуелних извора да „причају” своју верзију догађаја, уз аргументовано уважавање садржаја извора, поклањање кредибилитета одређеним историјским изворима и креирање историјске емпатије уживљавајући се у различите њима блиске и удаљене историјске перспективе.

ДОСАДАШЊА ПРИМЕНА МУЛТИПЕРСПЕКТИВНОСТИ У НАШИМ УЏБЕНИЦИМА (средњи век)

У овом кратком делу навео бих оне елементе или заметке мултиперспективног приступа који су већ, бар фрагментарно, заступљени у новим уџбеницима.

УЏБЕНИК ЗА 2. РАЗРЕД ГИМНАЗИЈА ОПШТЕГ И ДРУШТВЕНО-ЈЕЗИЧКОГ СМЕРА

Уџбеник је јасно структурисан и подељен на две целине које профилишу два различита начина презентације историјских садржаја: традиционалан и креативан.

а) Први део — традиционални, је паративна реконструкција прошлости ослоњена на резултате научних истраживања, а намењена информисању ученика о догађајима, личностима, појавама; придржава се највећим делом традиционалне, дотад заступљене концепције излагања заокружене историје без формално наглашених методолошких постуларних начела историјске науке, која се подразумевају и која су интегрисана у резултате истраживања односно у основни наративни ток. Креативни дидактички приступ није везан за ову целину и примењен је у другом делу.

б) Други део — вежбања која, унеколико, одударају од дотадашњег дидактичког приступа који се углавном ослањао на проверу савладаних, меморисаних садржаја из уџбеника. У овом делу нови уџбеник постаје отворен за ученике, рад на историјском материјалу и различитим историјским изворима. Недостатак времена за припрему овог уџбеника (4 месеца ефективно) заправо је предодредио да овај део остане недовољно разрађен. Ипак он у појединим вежбањима и сегментима може професорима да послужи као солидна основа и модел за примену принципа мултиперспективности у настави историје.

Првобитни назив ових целина био је *вежбаонице*, тј. виртуелни простори у којима ученици могу да усаврше, провере своја знања, али и да се додатно информишу или проблематизују неке појаве, догађаје, историјске изворе, и уоче елементе и механизме историчарског расуђивања, селекције и закључивања.

СПИСАК ВЕЖБАОНИЦА КОЈЕ САДРЖЕ ЕЛЕМЕНТЕ МУЛТИПЕРСПЕКТИВНОСТИ ИЗ УЏБЕНИКА ЗА 2. РАЗРЕД ГИМНАЗИЈЕ — ПЕРИОД СРЕДЊЕГ ВЕКА

1. стр. 41. БИТКА КОД ХЕСТИНГСА
2. стр. 53. ИДЕОЛОШКИ И КУЛТУРНИ УТИЦАЈ ВИЗАНТИЈЕ
3. стр. 63. СТАРИ СЛОВЕНИ — ДРУШТВЕНО УРЕЂЕЊЕ И ОБИЧАЈИ
4. стр. 83. СТВАРАЊЕ ПРВИХ СРПСКИХ ДРЖАВА
5. ВЛАДАРСКА ИДЕОЛОГИЈА
 - стр. 202 однос према држави и власти / завршна реч цара Душана уз Законик
 - стр. 279—280. уређење балканских држава 15. века / Османско царство
 - задатак — кроз формулисана питања ученици би требало да створе слику различитих државних устројстава на Балкану у средњем веку. Основни захтев је поређење на основу извора и чињеница уређе-

ња Српског царства, Османског царства, Дубровачке републике, Византијског царства, а додатно је могуће укључити и историју Босанске државе, која је посебно обрађена али није овим задацима директно обрађена, што представља императив за допуну и будућа издања овог уџбеника.

Наведене целине немају до краја разрађен мултиперспективни приступ осим поглавља СТАРИ СЛОВЕНИ и СТВАРАЊЕ ПРВИХ СРПСКИХ ДРЖАВА у којима су понуђени извори подлога за закључивање на различитим нивоима, али задаци који су уз њих постављени само сутеришу овакав приступ без детаљније разраде која је препуштена самим професорима. Нажалост, уз уџбеник није штампано додатно упутство — практикум за професоре тако да многе идеје остају на ембрионалном нивоу, без доследне и потпуне дидактичке разраде, што би требало употпунити и објаснити у неким будућим верзијама издања уџбеника.

УЏБЕНИК ЗА 6. РАЗРЕД ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

— Уџбеник је пажљиво структурисан и чине га паративни и дидактички део. Дидактичке целине су усмерене на питања, допуну подсетника и проверу наученог у виду малих тестова знања. Принцип мултиперспективни није заступљен у овом уџбенику.

ИСТОРИЈСКА ЧИТАНКА ЗА 6. РАЗРЕД

— Конципирана је само као збирка текстова из историјских извора који прате наслове и целине из уџбеника. Дидактички апарат састоји се искључиво од питања усмерених на садржај цитираних одломака или њихову контекстуализацију, без разрађених упутстава за коришћење тих изворних целина.

ЗАКЉУЧАК

У настави историје постоји више могућности да се кроз мултиперспективну визуру прате феномени и историјски појмови средњег века на тлу Србије или њеног окружења. Сагледавање заокружених догађаја кроз призму мултиперспективности могуће је тек за оне за које постоје извори настали из различитих друштвених, етничких, културних, идеолошких и политичких околности. Стално постављање питања и провокативно отварање утврђених заокружених „историјских истина“ представља онај императив у настави који ученицима омогућава развијање критичког мишљења, изградњу вредновања одређених аргументованих исказа о прошлости и развијање историјске емпатије. И поред ограничења у примени овог принципа у школској настави у Србији, веома је важно истрајати на његовом спровођењу где год је могуће, управо због значајних позитивних едукативних ефеката које мултиперспективност може да има.

НАШЕ ШКОЛЕ

Милан Миловић
публициста и књижевник

Прилози за историју Гимназије у Пожаревцу¹

Указом кнеза Михаила Обреновића установљена је 24. септембра 1862. године, на месту укинуте Савамалске, полугимназија у Пожаревцу после сукоба на Чукур чесми, када су из Београда за Пожаревац пресељене цела Прва београдска гимназија и Савамалска полугимназија. За директора је постављен Димитрије Нешић, а за наставнике професор Коста Вујић, супленти Димитрије Гавриловски и Игњат Суботић, свештеници и вероучитељи Ђорђе Поповић и Стојан Протић. Те прве школске 1862/63. године уписано је у сва четири разреда 153 ученика.

Године 1872. сазидана је у близини пожаревачке Саборне цркве зграда за потребе полугимназије. Кратак прекид у раду школа је доживела због Српско-турског рата, а професори су мобилисани. Гимназијска зграда се тада користи за потребе Војне болнице и Црвеног крста.

Новим законским одредбама полугимназија у Пожаревцу је 1888. године прерасла у осморазредну гимназију. Оснивачка скупштина Бачке дружине „Развитак“ одржана је 15. октобра 1890. године, а професорски савет одобрио је дружинска правила децембра исте године.

Први испит зрелости у Пожаревачкој гимназији одржан је 1891/92. године. Испит је полагало и положило 22 ученика осмог разреда међу којима је била и једна ученица. Гимназија је издала свој штампани извештај 1892/93. године: „Оцене ученика у пожаревачкој гимназији у школској 1892/93. години“.

Фонд за потпомагање сиромашних ученика је основан још 1884. године и куповао је сиромашној деци уџбенике, школски прибор, одећа и лекове.

Наставнички колегијум је донео одлуку 1895. године о оснивању гимназијског музеја. Музеј је врло брзо обогатио своје фондове број-

¹ Овим прилогом Редакција покреће рубрику „Наше школе“ и позива читаоце да нам шаљу прилоге о прошлости школа чији су ученици били или у којима сада раде. Својим прилозима допринеће да се употпуни мозаик историје нашег образовања и од заборава сачувају многи значајни подаци о прошлости школа и дела наших просветних радника.