

Elvir SELIMOVIĆ, prof.

UPOTREBA KULTURNO-HISTORIJSKOG NASLIJEĐA U NASTAVI HISTORIJE: MULTIPERSPEKTIVNI PRISTUP

*„Da biste uništili kulturu, ne morate spaliti knjige.
Dovoljno je da ih ljudi prestanu čitati.“*

Ray Bradbury¹

Abstrakt:

Inicirana nepovoljnim stanjem kulturno-historijskog naslijeđa i insuficijentnim karakterom nastave historije u Bosni i Hercegovini, autorova istraživanja su rezultirala radom u kojem se nude adekvatne znanstveno verificirane nastavne metode za upotrebu kulturno-historijskog naslijeđa u nastavi historije, odnosno razmatraju mogućnosti primjene multiperspektivnog (interkulturalnog) pristupa u nastavi historije, uz navođenje primjera konkretne upotrebe kulturno-historijskog naslijeđa sjeveroistočne Bosne.

Ključne riječi: *Kulturno-historijsko, naslijeđe, interpretacija, nastava historije, interkulturalno, multiperspektivno, identitet, nastavne metode, lokalna povijest, muzeji, arhivi*

Uvod

Neodgovoran odnos institucija i pojedinaca prema bosanskohercegovačkom kulturno-historijskom naslijeđu, čin je negiranje dijelova bosanskohercegovačkog kulturnog identiteta, pri čemu je apedeutičnost (ne)odgovornih, jedan od uzroka takvog tretiranja našeg kulturno-historijskog naslijeđa i institucija kulture; kao i njegove nedovoljne upotrebe u nastavi historije općenito. U radu pokušavamo odgovoriti na pitanje: Kakvo je stvarno stanje našeg kulturno-historijskog bogatstva u pomenutom kontekstu i koliko može (na koji način), nastava historije fundirana na znanstveno verificiranim metodama, doprinijeti razvoju sposobnosti učenika za pravilno valoriziranje kulturno-historijskog naslijeđa? Drugi zadatak koji rješavamo u okviru rada, odnosi se na sagledavanje značaja korištenja kulturno-historijskih spomenika u nastavi historije i njihovog utjecaja na razvoj perceptivnih sposobnosti

¹ 100 zlatnih izreka o knjigama i čitanju. (priređio Zoran Maljković), Zagreb: Mozaik knjiga, 2007, 18.

učenika (podizanje kvaliteta nastave); uzimajući u obzir odnos institucija koje kreiraju nastavne planove i programe i učešće znanstvenih i stručnih ustanova u tom poslu.

Nekoliko napomena o stanju kulturno-historijskih spomenika sa detaljnim osvrtom na područje sjeveroistočne Bosne

Kulturno-historijska dobra su svi civilizacijski duhovni i materijalni ostaci kulture, koji su izraz ljudskog stvaralaštva, a predstavljaju: znanstvenu, povijesnu i kulturno-umjetničku vrijednost, za čovječanstvo općenito ili za vjersku, nacionalnu ili pak državnu zajednicu posebno.²

Budući da je prevaziđena isključiva podjela na pokretno i nepokretno kulturno-historijsko naslijeđe – razni autori ga različito dijele u više grupa po više osnova - za ovu priliku mi ćemo ga podijeliti na:

- graditeljsko naslijeđe (nepokretnosti, spomenici kulture);
- pokretno naslijeđe (izloženo u raznim muzejima, galerijama i bibliotekama: djela likovne umjetnosti, zanatstva, arhivska građa, rijetke knjige, film);
- nematerijalno naslijeđe (usmena tradicija, zanati, scenska umjetnost, rituali i praznici, društvena praksa, tradicionalna umjetnost)³;
- područja duhovnih vrijednosti (dovišta i druga svetišta).⁴

² Azem Kožar, "Uloga kulturno-historijskog naslijeđa u izgradnji odgojno-obrazovnih vrijednosti škole." Tuzla: *Zbornik radova Filozofskog fakulteta Tuzla*, Filozofski fakultet, 1999, br. 1, 51.

³ Vesna Božić-Omčikus, "Nematerijalna kulturna baština i muzeji." Tuzla: *Članci i građa za kulturnu historiju istočne Bosne* (dalje *Članci*), Tuzla: Muzej istočne Bosne Tuzla (dalje Muzej IBT), 2006, knj. 19, 125-135; Amra Hadžihasanović, "Pristup zaštiti nematerijalnog kulturnog naslijeđa – princip autentičnosti kao polazište i temelj očuvanja tradicionalnih umjetnosti." Zagreb: *Behar*, 2014, br. 122, 54-59.

⁴ Mevlida Serdarević, "Mjesto i uloga kulturnog naslijeđa u turističkoj ponudi Bosne i Hercegovine." Tuzla: *Članci*, Muzej IBT, 2005, knj.18, 7-16.

Očuvanost⁵, infrastrukturna povezanost i pravna obezbijedenost⁶, bosanskohercegovačkog kulturno-historijskog naslijeđa nije na zadovoljavajućoj razini. Nije nam namjera pisati o osnivanju i povijesnom egzistiranju svih značajnih državnih institucija kulture, niti o očuvanosti kulturno-historijskog naslijeđa na području cijele Bosne i Hercegovine, stoga što je moguće na nekoliko ukazanih momenata, iz povijesti navedenih institucija i aktualnog stanja, izvesti vrijedan zaključak o njihovom značaju i adijafornom odnosu društva prema njima.

Primjerice, Kada je Vojska Republike Srpske, sistematski uništavala (nesrpsku) bosanskohercegovačku kulturno-historijsku baštinu⁷, kao element bosanskohercegovačkog identiteta, pojedinci su davali živote za njeno spašavanje. Naime, nakon što je Zemaljski muzej Bosne i Hercegovine,⁸ granatirala spomenuta

⁵ O neodgovornom i antidržavnom odnosu vladajućih struktura i pojedinaca prema institucijama kulture, mogli smo doskora čitati zapise u printanim medijima i slušati ili gledati rasprave u elektronskim. Vidjeti naprimjer: Dr. Ibrahim Kajan, "Dogovoreno umorstvo bosanskohercegovačkih institucija kulture." *Dnevni avaz*, Sarajevo, 15. 10. 2011, 12; M. Čustović, "Uposlenici rade u bundama i kapama." *Dnevni avaz*, XVII; br. 5798, Sarajevo, 19.10.2011, 27; M. Čustović, "Molimo za milost." *Dnevni avaz*, XVII; br. 5799, Sarajevo, 20.10.2011, 29; Esad Duraković, „Kultura, vizija i BANU.“ *Oslobođenje*, LXVIII; br. 23.363, Sarajevo, 3.1.2012, 10; „Zemaljskom muzeju BiH 50. 000 maraka.“ *Oslobođenje*, LXVIII; br. 23. 367, Sarajevo, 7.1.2012, 21; Nejra Avdičević, „Vapaj eksponata ne čuju komšije poslanici s Marijin Dvora.“ *Azra*, XV; Sarajevo, 4.1.2012, 32-35; A. Šimić, „U knjižnicu u opremi za skijanje.“ *Oslobođenje*, LXVIII; br. 23. 371, Sarajevo, 11.1.2012, 26; „ SaArt“, *TV Sarajevo*, 15.1.2012; „Ne pripada zaposlenima već svim građanima BiH.“ *Oslobođenje*, LXVIII; br. 23376, Sarajevo, 16.1.2012; „Zabranjeni forum,“ *PINK BIH*, 19.1.2012; Nada Ler Sofronić, „Palo je Sarajevo.“ *Oslobođenje*, LXVIII; 23381, 12.1.2012, 31. Itd. Tri godine nakon toga stanje kulturno – historijskih institucija je identično prethodnom, samo se manje medijski eksploatira. Vidjeti primjerice: „Odgovorite ljudima.“ *FTV*, 15.4.2015.

⁶ Zaštita naslijeđa u formalno – pravnom smislu prepuštena je entitetima i kantonima. Zakoni nisu međusobno usklađeni, niti su usklađeni sa međunarodnim konvencijama. Naslijeđem na državnoj razini upravljaju dvije komisije (Komisija za očuvanje nacionalnih spomenika BiH i Državna komisija za suradnju sa UNESCO - m) i dva ministarstva (Ministarstvo civilnih poslova i Ministarstvo za vanjsku trgovinu i ekonomske odnose BiH); na entitetskom nivou dva zavoda i komisija u Brčko Distriktu; na kantonalnom nivou naslijeđem upravlja 5 zavoda sa sjedištem u: Sarajevu, Bugojnu, Tuzli, Bihacu i Mostaru. Za zaštitu svjetskog naslijeđa, formirane su dvije agencije za historijske jezgre Mostara i Jajca, te Komisija za Most Mehmed paše Sokolovića u Višegradu. Nedovoljna koordinacija između nadležnih institucija, za posljedicu ima loše upravljanje naslijeđem.

[Vidjeti: *Izvjestaj o stanju arhitektonskog i arheološkog naslijeđa: radni dokument*, http://kons.gov.ba/main.php?mod=vijesti&extra=aktuelnost&action=view&id_vijesti=667&lang=1cv (21.7.2015.)] Mnogo kulturno – historijskih djela ukradeno je iz BiH, o čemu je pisala Saida Mustajbegović. Vidjeti: <http://behar.hr/krada-kulturnog-bлага-bosne-i-hercegovine/#> (5.10.2015)

⁷ Matko Kovačević, "Stradanja u ratu – nastavak u miru." Sarajevo: *Prilozi*, Institut za istoriju, 2001, br. 30, 207-216.

⁸ Muzej je osnovan 1.2.1888. godine i najstarija je muzejska i znanstvena ustanova u našoj zemlji. Pedagoška služba je osnovana 17. maja 1955. godine. Sedamdesetih godina nastavnim časovima u muzeju prisustvovalo je godišnje oko 12 hiljada učenika. Suradnja sa školama je bila intenzivna i pored skupog prevoza za učenike iz udaljenih mjesta, skupih ulaznica i nedovoljne stimulacije nastavnika. Muzejski pedagozi su držali predavanja po školama i domovima kulture, organizirani su preparatorski kursevi za učenike, a u okviru Nedjelje muzeja, raspisivan je nagradni konkurs za radove učenika iz oblasti historije i

vojska; u pokušaju da sanira oštećenja, njegovog direktora Rizu Sijarića, ubila je ta ista vojska, 1993. godine.⁹ Nasuprot tome, agonija u kojoj se danas, nakon svega nalaze institucije kulture, očituje se u naslovima novinskih članaka, naprimjer: „Uposlenici rade u bundama i kapama“, „Molimo za milost“, „Vapaj eksponata ne čuju komšije poslanici s Marijin Dvora“, „U knjižnicu u opremi za skijanje“, i sličnim. Ako hoćemo razumjeti vrijednost fondova i eksponata državnih institucija kulture, onda nije nevažno napomenuti, da se u Historijskom muzeju Bosne i Hercegovine, odnosno Arhivskom odjeljenju, između ostalog, čuva i dio arhivskog fonda Zemaljskog antifašističkog vijeća narodnog oslobođenja Bosne i Hercegovine (ZAVNOBiH-a), jednog od najznačajnijih fondova (izvora) za historiju Bosne i Hercegovine u Drugom svjetskom ratu,¹⁰ te da Kinoteka Bosne i Hercegovine čuva prvih 40 igranih filmova nastalih u našoj zemlji,¹¹ itd. U pogledu značaja, postojanja i upotrebe (poznavanja) historijskih spomenika kulture, možemo reći da način na koji proučavamo prošlost i njen sadržaj, direktno utiču na način promatranje svog (i drugih) identiteta.

Kultura i kulturno-historijsko naslijeđe, općenito, na području Tuzlanskog kantona, nisu u zavidnoj situaciji, što je rezultat ratne devastacije i posljedica neadekvatne sanacije, nepostojanja jasne strategije i nedovoljno pružene stručne

prirodnih nauka etc. Devedesetih godina usljed ratnih prilika, prioritet u radu Zemaljskog muzeja bio je spašavanje muzejskih eksponata. Svi su spašeni. Arheološko odjeljenje raspolaže sa 410. 000 eksponata, Etnološko sa 45. 000, a Prirodnjačko sa 963. 000 eksponata, dok muzejska knjižnica raspolaže sa 160. 000 naslova. Nakon iscrpljivanja svih finansijskih sredstava, Zemaljski muzej BiH je 4. oktobra 2012. godine, na stotu godišnjicu otvaranja novog objekta zatvorio vrata za javnost. Privremeno je otvoren 27.7. 2015. godine, postavljanjem izložbe fotografija pod naslovom *Čuvari muzeja*. Fotodokumentacija predstavlja priče radnika Muzeja koji već tri godine dolaze na posao i bez nadoknade čuvaju naše kulturno blago. Izložba je dio projekta *Ja sam muzej*, u okviru kojeg su građani iskazivali solidarnost prema radnicima Muzeja. Konačno je otvoren za javnost 15.9.2015. godine.

[Cf. <http://inicijativa.tv/zemaljski-muzej-bih-sinoc-je-otvorio-svoja-vrata>;

<http://www.klix.ba/vijesti/kultura/nakon-tri-godine-agonije-danas-svecano-otvaranje-zemaljskog-muzeja-bih/150915005> (24.10.2015); Marica Popić – Filipović, „Zemaljski muzej Bosne i Hercegovine u Postdaytonskoj Bosni i Hercegovini.“ Zagreb: *Informatica Museologica*, Muzejski dokumentacijski centar, 2013, br. 43, 185-188; Krunoslava Topolovac, „Nastava istorije u muzejskim zbirkama.“ Zagreb: *Muzeologija*, 1975, br. 17, 156-160; Amra Hamzabegović, Dražen Kotrošan, Suvad Lelo, „Značaj Zemaljskog muzeja Bosne i Hercegovine kao znanstvene institucije sa posebnim osvrtom na odjeljene za prirodne znanosti.“ Zagreb: *Muzeologija*, 2002, br. 39, 36 – 42; Izet Rizvanbegović, „Misija muzeja: osnivanje muzeja Bosne i Hercegovine i njihova naučno – muzeološka i edukativna misija u vremenu od 1888. do 1995. godine.“ Sarajevo: *Godišnjak BZK Preporod*, 2007, VII, 313-332.]

⁹ Charles Ingraio, „Sigurne zone.“ u: *Suočavanje s jugoslavenskim kontroverzama. Inicijativa naučnika*. (gl.ur. Charles W. Ingraio), Sarajevo: Baybook, 2010, 207.

¹⁰ Mina Kujović, „Stanje arhivske građe o Drugom svjetskom ratu u Bosni i Hercegovini.“ u: *Šezdeset godina od završetka Drugog svjetskog rata-kako se sjećati 1945. godine. Zbornik radova*. (gl.ur. Husnija Kamberović), Sarajevo: Institut za istoriju Sarajevo, 2006, 217-234.

¹¹ M. Čustović, *Molimo za milost*, 29.

zaštite i pažnje.¹² Na planu izravne zaštite kulturnog naslijeđa rade: Zavod za zaštitu i korištenje kulturno-historijskog i prirodnog naslijeđa Tuzlanskog kantona, Muzej istočne Bosne,¹³ Biblioteka „Derviš Sušić“, Arhiv Tuzlanskog kantona, Biblioteka „Behrambeg“ i Galerija „Ismet Mujezinović.“¹⁴ Rad ovih ustanova karakterizira nedovoljan broj stručnog kadra, neadekvatni smještajni kapaciteti, nedovoljna materijalna osnova za realizaciju značajnijih projekata, i niz drugih problema, koji su izraz neodgovornog odnosa osnivača i društvene zajednice generalno.¹⁵ U biblioteci „Derviš Sušić“, nalazi se nekoliko hiljada rariteta. Na području Tuzlanskog kantona 23 spomenika su proglašeni nacionalnim spomenicima graditeljske kulture.¹⁶ Arhiv Tuzlanskog kantona čuva oko 320 fondova arhivske građe; od kojih su 34 fonda nacionalni spomenici kulture,¹⁷ a osim toga u sklopu Arhiva radi i biblioteka sa preko 10 000 bibliotečkih jedinica itd.¹⁸ Suština egzistiranja i djelovanja navedenih ustanova, između ostalog, jeste svrhovita percepcija njihovih sadržaja, koja će proizvesti plemenita osjećanja i zdrave moralne težnje učenika, te izgraditi i potvrditi (očuvati) njihove identitete.

Značaj upotrebe kulturno-historijskog naslijeđa u nastavi historije

Dječije opažanje okoline i izdvajanje glavnih crta, zadržavanje konstantnosti oblika, veličine i svjetla posmatranog predmeta, razlikuje se od opažanje odraslog čovjeka. U desetoj godini života djeca dostižu savršenu konstantnost veličine, dok je konstantnost oblika i svjetline daleko od savršenstva i u desetoj godini života. Međutim, postojanost i smislenost opažanja su rezultati razvoja, stoga je neophodno vježbanje razvijanja čula, odnosno povećanje sposobnosti opažanja. Djeca preko duhovnih i fizičkih osjetila percipiraju svijet. Zbog toga nije dovoljno da stvari vide samo očima.

¹² Izet Šabotić, „Zaštita kulturnog naslijeđa na području Tuzlanskog kantona: stanje i perspektive.“ Tuzla: *Baština sjeveroistočne Bosne* (dalje Baština), Zavod za zaštitu i korištenje kulturno-historijskog i prirodnog naslijeđa Tuzlanskog kantona (dalje Zavod TK), 2010, br. 1, 112 i 118.

¹³ Muzej nije otvoren za javnost zbog nepostojanja adekvatnog izložbenog prostora; eksponati nisu izloženi i ne mogu se razgledati - naslagani su u neuvjetnim prostorijama i hodnicima, a dokumentacija se nalazi u vlažnim kancelarijama. Muzej posjeduje oko 30 hiljada eksponata : 11 215 u arheološkom odjeljenju, 9 943 u historijskom, 821 u prirodnjačkom, 1 604 u etnološkom, 423 u umjetničkom. Posjeduje i 13 267 bibliotečkih jedinica. Renoviranje muzejskih prostorija je u toku. (Samir Karić, „Ima li spasa za Muzej istočne Bosne? - Muzej u bolnici na kraju grada.“ *Stav*, br. 3, Sarajevo, 26.3.2015, 50 – 52.) I pored opisanih uslova, odvija se povremena suradnja Muzeja i škola.

¹⁴ I. Šabotić, *Zaštita kulturnog naslijeđa na području Tuzlanskog kantona*, 115

¹⁵ Isti, 117; O svim nacionalnim spomenicima na TK-a, vidjeti na stranici Komisije za očuvanje nacionalnih spomenika Bosne i Hercegovine, [http://kons.gov.ba/main.php?id_struct=6&lang=1 (19.10.2015)]

¹⁶ I. Šabotić, *Zaštita kulturnog naslijeđa na području Tuzlanskog kantona*, 116,117.

¹⁷ Opširnije o sadržaju arhivskih fondova i zbirki Arhiva TK vidjeti u: Azem Kožar, *Regionalni istorijski arhiv Tuzla (1954-1994)*, Tuzla: 1995, 108 str.

¹⁸ Izet Šabotić, „Kulturni sadržaji arhiva u funkciji turizma.“ Tuzla: *Članci*, Muzej IBT, 2005, knj. 18, 48.

Ona stvari moraju vidjeti pipanjem, kušanjem, osjećanjem itd. Upotrebom duhovnih i fizičkih osjetila u procesu opažanja, mi mnogo podataka dovodimo u različite odnose iz čega proizilazi umna percepcija. Uz pomoć čula i pod uticajem sjećanja postajemo svjesni predmeta, njihovih osobina i odnosa među njima. Poticajna okolina (obrazovna dobra), oblikuje čula koja svojim rađanjem donosimo i razvija individualne snage, čiji razvoj opet zavisi od prirode obrazovnog dobra. Kod razvijanja osjetila najvažniji je samostalni rad učenika,¹⁹ na temelju kojeg se razvijaju sposobnosti, s kojima je uzročno povezan pojam znanja.²⁰ Opažanjem predmeta (spomenika kulture) učenici razvijaju perceptivne sposobnosti i time podižu kvalitet nastave.²¹

Upotrebom materijalnih ostataka prošlosti: pisanih dokumenata, fotografija, karikatura, političkog propagandnog materijala,²² djela historijskog slikarstva, šematskih planova, historijskih karata, numizmatičkih zbirki i drugih kulturno-historijskih spomenika, moguće je zadovoljiti didaktički princip aktivne očiglednosti, čija je suština u tome da se u nastavi i učenju pojmovi (apstrakcije) misaonim aktivnostima izdvoje iz konkretnog.²³ Pored toga, obrazovni značaj očiglednosti sagledava se u stvaranju izrazite i precizne vizualne slike prošlosti, odnosno, očigledna sredstva doprinose i konkretiziranju historijskih predstava učenika.²⁴ Očiglednost se koristi se na svim nivoima obrazovanja i u svim etapama nastave: i pri stvaranju predstava i pri uopćavanju: dedukciji, indukciji, apstrahovanju i pri izgradnji ideja i stavova.²⁵ Kod upotrebe kulturno-historijskih spomenika u svojstvu izvora saznanja, sa ciljem zadovoljenja principa očiglednosti, mogu se primijeniti pravila koja važe uopće za sva nastavna sredstva, naprimjer, da su kvalitetna i primjerena nastavnoj jedinici i slično.²⁶

Konstruktivna pedagogija kao model poučavanja i učenja, koji podrazumijeva aktivnog učenika sa svjesno usmjerenim kognitivnim naporom (aktivnim učenjem) na

¹⁹ Mujo Slatina, "Obrazovanje sposobnosti opažanja i promatranja." Zenica: *Zbornik radova pedagoškog fakulteta u Zenici*, Pedagoški fakultet u Zenici, 2003, br. 1, 96, 97, 99, 103.

²⁰ Nezir Halilović, "Razvoj dječijih sposobnosti." *Takvim za 2010/1431/1432. god. po H.*, Sarajevo: EL-KALEM, 2009, 140, 141, 142.

²¹ Kod učenika će se razviti interesovanje za historiju, ukoliko budu posjećivali povijesne mjesta, arhive i muzeje. [Vidjeti: *Okvirni nastavni plan i program za devetogodišnju osnovnu školu u Federaciji Bosne i Hercegovine* (dalje ONPPFBiH), str. 320, http://www.sobih.ba/siteoo/images/stories/galerije/Zakonska_akta/okvini%20npp.pdf (6.10.2015)]

²² Vidjeti opis konkretne upotrebe predizbornih plakata (iz 1945) u nastavi historije: Vedran Ristić, „Nastava u muzeju – primjer suradnje škole s muzejom.“ Zagreb: *PUN, DHP*, 2010, br. 2 (16), 271-282.

²³ Senaid Hadžić, Azem Kožar, *Metodika nastave historije*. Tuzla: OFF-SET, 2006, 47.

²⁴ A.A. Vagin, N.V.Speranskaja, *Osnovna pitanja metodike nastave istorije*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika, 1968, 190.

²⁵ Златибор Поповић, *Методика наставе историје*. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије, 1971, 85.

²⁶ Vidjeti o tome više u: Radovan Grandić, Esed Karić, *Pedagogija*, Tuzla: Book, 2009, 380-382; Chris Kyriacou, *Temeljna nastavna umijeća. Metodčki priručnik za uspješno poučavanje i učenje*. Zagreb: Educa, 1995, 60, 61.

savladavanje nastavnih sadržaja i usvajanje znanja i vještina, analogna je stavovima historičara o nedovoljnosti historijskog znanja i potrebi za motiviranjem učenika za samostalan stalni rad i učenje historije kroz historijske dokumente²⁷ i druge kulturno-historijske spomenike. Za razliku od tradicionalne nastave usmjerene na nastavnika koji prenosi informacije učenicima, nastavu orijentiranu na postignuća označava kvalitet učenja učenika.²⁸

S obzirom na evropski trend u nastavi historije, i našoj nastavnoj praksi - u pogledu transfera znanja - slijedi redefiniranje. Novi oblik znanja i vještina koje usvajaju (ili će usvajati) učenici, temelji se na proučavanju historijskih izvora iz različitih perspektiva, pri čemu će učenici razvijati kritičko mišljenje, zatim razvijati sposobnosti uočavanja bitnog, zaključivanja, sistematiziranja te izvođenja generalizacija. Realizacija ovakvog koncepta, zapravo, podrazumijeva učeničko ovladavanje metodologijom rada historičara.²⁹ Ovladavanje historičarskim vještinama je moguće provođenjem istraživačke nastave historije, u okviru koje - prema mišljenju Mirjane Gross - učenici na znanstvenim principima spoznaju prošlost; koja ne može imati dubinu i širinu historičara istraživača, ali je vrlo značajna za ovladavanje historiografskim konceptima.³⁰ Ovakav koncept nastave se realizira na snazi/motivu samostalnog rada učenika u učionici ili na terenu, u okviru nastave i izvannastavnih aktivnosti - kroz realizaciju određenih tema iz lokalne/zavičajne povijesti. Zanimljiv metod učenja historije, koji podrazumijeva aktivnog učenika, a primjenjuje se u Velikoj Britaniji, temelji se na otkrivanju, koje se provodi pomoću učeničkih pitanja čiji odgovori nude znanja o prošlosti.³¹ Pri učenju metodom otkrivanja, bitno je da učenici sami postavljaju pitanja historijskim izvorima, u učionici i na terenu (arhiv, muzej, nekropola stećaka, groblje, vjerski objekat, historijski spomenik, značajan lokalitet i sl.). „Povijesno istraživanje znači da učenici nastoje pronaći informacije o različitim vidovima prošlosti u pojedinim razdobljima, i to proučavajući različite izvore da bi prepoznali sličnosti i razlike, uzroke i posljedice, vrijeme, te promjene i kontinuitet. Pri učenju otkrivanjem učenici najprije odgovaraju na pitanja: što, za što (npr. čemu je služio neki predmet), kako (npr. kako je napravljen) i zašto, zbog čega (npr. zbog čega je napravljen), a tek na kraju na pitanja: kada, tko, gdje.“³² Model učenja otkrivanjem

²⁷ Upor: Ivan Balta, "Strukturalna pitanja predmeta historije u nastavi." Tuzla: *Saznanja. Časopis za historiju*, Društvo historičara Tuzla, 2005, br. 1, 328.

²⁸ O tome vidjeti detaljno - sa mnoštvom praktičnih preporuka - u knjizi *Nastava orijentirana na učenje: vodič za nastavnike usmjerene na postignuća*, (ur. Lorin W. Anderson), Centar za demokratiju i pomirenje u jugoistočnoj Europi (dalje CDRSEE), 2014, http://cdrsee.org/pdf/teaching_for_learning_bih.pdf (4.9.2015)

²⁹ Ivančica Jež, "Tragovima stoljetne prošlosti: pokušaj uvođenja učenika u istraživački postupak." Zagreb: *PUN, DHP*, 2006, br. 8 (2), 177-179.

³⁰ Isti, 178.

³¹ Danijela Trškan, "Terenski rad u nastavi povijesti-učenje metodom otkrivanja." Zagreb: *PUN, DHP*, 2007, br. 10 (2), 207.

³² Isti, 208.

podrazumijeva 4 razine (pitanja): 1) Šta nam govori izvor?; 2) Što mogu zaključiti iz izvora?; 3) Šta mi izvor na govori?; 4) Koja još pitanja moram postaviti da bi riješio zadatak?³³

U okviru ovakvog koncepta učenja, moguće je realizovati beskonačno mnogo tema, uz primjenu različitih metoda i oblika rada, međutim, nas ovdje interesira lokalna povijest,³⁴ kao teritorijalni okvir za analitičke (učeničke) opservacije kulturno-historijskog naslijeđa, kao izvora saznanja. Lokalnom poviješću u ovom kontekstu, može se smatrati proučavanje povijesti prostora na kojem žive učenici i gdje se škola nalazi (upisno područje jedne škole). Svaki grad ili selo moguće je čitati kao historijski izvor. Tragovi prošlosti vidljivi su u arhitekturi, namjeni objekata, nazivima ulica i trgova, prisutnosti određenih spomenika i njihovom stanju, arhitektonskim stilovima u razvoju gradova i drugom.³⁵ Svaki lokalitet ima svoje veze sa širim područjem, tako da se može historijski proučavati u širem kontekstu. Lokalna povijest u okviru kurikuluma nastave historije doprinosi njegovoj vrijednosti. Svojom neposrednošću lokalna povijest potiče zanimanje učenika za mjesta i ljude koje poznaju, pruža priliku učenicima da primjenjuju historiografske koncepte i razvijaju vlastite historičarske vještine, upoznaju karakter izvora i drugo. Učenici mogu uočiti značaj upoređivanja usmenih izjava suvremenika sa drugim historijskim izvorima,³⁶ koje mogu pronaći u lokalnim muzejima, bibliotekama i drugim ustanovama. Da bi se u nastavu historije uveo rad utemeljen na vještinama, potrebno je organizovati rad u grupama, u izvanškolskom ambijentu, što podrazumijeva rad u arhivima, muzejima, bibliotekama ili terenska istraživanja. Historičarsku grupu učenika treba organizovati kao tim, a nastavnik se treba ponašati kao menadžer.³⁷

Neki primjeri (mogućnosti) konkretne upotrebe kulturno-historijskog naslijeđa u nastavi historije

Metoda rada na tekstu u nastavi historije, koristila se i u socijalističkoj školi, međutim, ideološki ograničeno i strogo usmjereno. Nastavna metoda rada na tekstu se sastoji u tome, da učenici usvoje gradivo iz teksta svojim,³⁸ nastavnikovim³⁹ ili zajedničkim čitanjem, ili radom na tekstu sa stručnjakom izvan škole. U okviru ove

³³ Isti.

³⁴ O metodološkim pitanjima historiografskog proučavanja lokalne historije i mikrohistorije vidjeti u: Azem Kožar, "Neki metodološki aspekti istraživanja lokalne historije." Gračanica: *Gračanički glasnik* (dalje GG), Monos (dalje M), 2011, br. 32/16, 178-182; Salih Jalimam, „Mikrohistorija na primjeru zeničkog kraja.“ Gračanica: GG, M, 2011, br. 32/16, 162-167.

³⁵ Robert Stradling, *Kako predavati historiju Evrope 20. vijeka*. Vijeće Europe: 2001, 166.

³⁶ Isto, 169.

³⁷ Suzana Pešorda, "Menadžment povijesne skupine." Zagreb: PUN, DHP, 2006, br. 7 (1), 31.

³⁸ Миленко Миладиновић, „Велика географска открића,“ Мостар: *Школа данас*, 1983, књ. 20, бр. 1, 74-86.

³⁹ З. Поповић, *Методика*, 122.

metode, u upotrebi su bila kao i danas, štiva različite sadržine i porijekla: umjetnička i naučno popularna djela,⁴⁰ prijepisi (faksimili) i prijevodi autentičnih dokumenata, isječci iz štampe i druga.

U praktičnom radu, tekstovi⁴¹ se često koriste ilustracije radi, ili za „popunu“ preostalog vremena nastavnog sata, nakon realizacije nastavne jedinice na principima frontalnog oblika rada i nastavnikovog monologa. Umjesto takve jalove prakse, „nova škola“ teži uvođenju učenika u samostalan rad na tekstovima i usvajanju znanja i razvijanju vještina na temelju takvog rada.⁴² Rad na tekstovima ima didaktički, pedagoški i metodološki značaj. On dopunjuje i učvršćuje formalističko verbalno znanje, unosi zanimljive pojedinosti, prošlost čini konkretnijom i življom, te omogućava shvatanje duha prošlog vremena.⁴³ Dokumenti ili druga kulturno-historijska dobra i svojom vizuelnom komponentom utiču na pamćenje učenika.⁴⁴ Svojom didaktičkom vrijednošću i fascinantnom snagom arhivski dokument je veoma pogodan za znanstveno utemeljenu interpretaciju nastavnih sadržaja.⁴⁵ Svakako je jasno da svi tekstovi nisu podesni za rad u školi. Potrebno je izabrati onaj koji sadržava obrazovni i odgojni značaj, a posebno je značajno koristiti autentične originalne dokumente, jer emaniraju duh svoga vremena, a time i značajnu odgojnu snagu. Da bi se poslužili originalnim dokumentima pri realizaciji nastavne jedinice, pogotovo pri proučavanju lokalne povijesti, mi moramo organizirati rad učenicima u arhivu - naravno nakon što steknu potrebne vještine u školi. Za uspješnu suradnju arhiva i škola, od bitnog je značaja nastavnikovo poznavanje suštine postojanja i djelovanja arhiva. Arhivska građa je podesna za izradu pismenih učeničkih radova - matorskih ili referata. Upotrebom arhivske građe razvija se svijest učenika o njenoj važnosti i potrebi za njenim čuvanjem.⁴⁶ Kako je kulturno-obrazovna djelatnost sastavna oblast rada svakog arhiva, pa tako i Arhiva Tuzlanskog kantona, učenici sa ovog područja mogu, primjerice, posjetiti arhivske izložbe koje su najizgrađeniji oblik kulturno-obrazovne djelatnosti arhiva. Arhivske izložbe mogu biti i pokretne, te je moguće organizirati njihovo postavljanje u školama ili ustanovama kulture i drugim objektima bliže školi, što bi omogućilo jeftinije i lakše organiziranje posjeta, s obzirom na nedovoljan broj časova predviđen za realizaciju nastave historije i nedovoljna finansijska sredstva koja društvena zajednica stavlja školama na raspolaganje za ove aktivnosti. Arhivske izložbe

⁴⁰ O karakteru tekstova i njihovoj upotrebi na časovima historije vidjeti u: S. Hadžić, A. Kožar, *Metodika*, 95-96

⁴¹ Termin se odnosi na sve tekstualne izvore saznanja (knjige, štampu i drugo), kao i na pisane historijske izvore u užem smislu, koji se odnose na jedno vrijeme a koriste ga historičari u znanstveno-istraživačkom radu.

⁴² R. Stradling, *Kako predavati historiju*, 243-263.

⁴³ З. Поповић, *Методика*, 126.

⁴⁴ A. Kožar, *Uloga kulturno-historijskog nasljeđa*, 55

⁴⁵ A. Kožar, „Oblici sadržaji i mogućnosti kulturno-prosvjetne djelatnosti arhiva.“ Sarajevo: *Glasnik arhiva i Društva arhivskih radnika Bosne i Hercegovine*, 1990, br. 30, 12.

⁴⁶ Isti, 13-14.

ostavljaju snažnu impresiju o predstavljenom vremenu i upotpunjuju učeničke predstave o proučavanom povijesnom periodu. U Arhivu Tuzlanskog kantona nalaze se fondovi sa područja 19 općina sjeveroistočne Bosne.⁴⁷ Arhiv posjeduje oko 8000 metara dužnih građe, od koje najstarija potječe iz 16 stoljeća, a odnosi se na rad uprave, pravosuđa, privredu, društveno-politički život, obrazovanje i kulturu.⁴⁸ U drugim arhivima u našoj državi, moguće je pronaći na hiljade drugih dokumenata.⁴⁹

Pored arhiva i biblioteke sadrže stotine knjiga, monografija, časopisa i drugih bibliotečkih jedinica različitog karaktera i sadržaja koji se mogu koristiti i u nastavi historije na prethodno opisan način.

Muzeji nisu ustanove samo za sakupljanje, proučavanje i dokumentovanje kulturno-historijskog naslijeđa, već trebaju biti i središta kulturno - obrazovnih procesa i razvijati nove koncepte rada konsekvntno zahtjevima različitih korisnika i struke. U muzejima učenici mogu u potpunosti na zoran načina percipirati ostatke prošlosti. Obrazovna funkcija muzeja može biti: davanje dodatnih informacija, pokazivanje kontinuiteta i promjene u životu ljudi; konstantan je resurs za učeničko istraživanje, izvor dokaza koji se mogu ispitivati i analizirati na potpuno isti način kao i drugi historijski izvori⁵⁰ i drugo. Prije posjete muzeju nastavnici moraju imati uvid u njegov fundus i obavijestiti muzej o tome šta im treba, ako ne žele da se posjeta pretvori u izlet bez obrazovne vrijednosti. Muzeji i škole trebaju obostrano inicirati kontakte i suradnju. Aktivnosti treba započeti na početku školske godine, kako bi na temelju saznanja o mogućnosti realizacije nastavnih jedinica u muzeju, nastavnici mogli uvrstiti te aktivnosti u godišnji plan rada, dok će muzejski radnici dopuniti muzejske postavke i uskladiti ih sa zahtjevima nastavnih planova i programa. Suradnja na tim relacijama treba biti permanentna i može se provoditi kroz različite forme koje kreira muzej: organizovanje seminara za nastavnike i roditelje, upućivanje dopisa o novim izložbama, izmjenama i dopunama postavki, oglašavanjem u medijima o muzejskim aktivnostima itd.⁵¹ Suradnja sa muzejima zahtijeva rad nastavnika i prije i poslije posjeta. Vrlo važno je, također, na času analize u učionici sumirati rezultate posjete (ekskurzije), gdje će se stečena znanja sistematizirati i učvrstiti.⁵² Posjećivanje muzeja može se podijeliti – s obzirom na vrijeme izvođenja nastave – na: uvodno (prethodi obradi gradiva),

⁴⁷ A. Kožar, *Regionalni istorijski arhiv Tuzla*, 9.

⁴⁸ I. Šabotić, „Izvori za historiju Banovića u Arhivu Tuzlanskog kantona.” u: *Kulturno-historijsko i prirodno naslijeđe općine Banovići. Zbornik radova*. Tuzla-Banovići: Zavod za zaštitu i korištenje kulturno-historijskog i prirodnog naslijeđa Tuzlanskog kantona i Općina Banovići, 2010, 56.

⁴⁹ I pored toga što odredbe svih kantonalnih i entitetskih arhivskih zakona, obavezuju arhive na obavljanje kulturno – obrazovnih djelatnosti; praktično ove aktivnosti može realizirati samo nekoliko arhiva, s obzirom na materijalne resurse i kadrovske mogućnosti. (Vidjeti: Saneta Adrović, „Zastupljenost kulturno – obrazovne djelatnosti u arhivskom zakonodavstvu na području Bosne i Hercegovine.” Sarajevo: *Glasnik arhiva i Arhivističkog udruženja Bosne i Hercegovine*, 2011, br. XLI, 165-169.)

⁵⁰ R. Stradling, *Kako predavati historiju*, 173-175.

⁵¹ Tefik Morina, „Muzej i škola.” Zagreb: *Muzeologija* (dalje M), 1975, br. 17, 132 – 138.

⁵² S. Hadžić, A. Kožar, *Metodika*, 114.

paralelno (odvija se paralelno sa obradom gradiva) i dopunsko (nakon realizacije nastave). Dopunska posjeta - kojom se vrši produblјivanje i sistematizacija znanja - je najkorisnija. Iz praktičnih razloga posjete se vežu za obradu nastavne teme, a ne jedninice. U okviru organiziranja posjete, nastavnik priprema učenike za rad u muzeju, dijeleći im zadatke u okviru grupe ili pojedinačno. Zadaci ne trebaju biti preteški, nego izazovni i takvi da zahtijevaju samostalnost i misaone aktivnosti – upoređivanje, zapažanje, zaključivanje, odnosno logičko mišljenje. Rad u muzeju može se organizirati kao grupni, pojedinačni i razredni.⁵³

Razumijevanje učenja (poučavanja) kao pasivnog skupljanje posredovanih činjenica i informacija – što je bila filozofija tradicionalne škole - nije prikladno za muzejsko okruženje. U novije vrijeme, konstruktivizam kao postmodernistička teorijska orijentacija ima veliki uticaj i na obrazovni rad muzeja. Konstruktivisti odbacuju tradicionalni pristup poučavanja, u okviru kojeg je vršena transmisije znanja (informacija) od strane kustosa u „prazne glave“ učenika; naglasak treba staviti na aktivnost učenika, koji u interakciji sa muzejskim okruženjem konstruira sopstveno značenje muzejskih eksponata (izložbe). Socijalni konstruktivisti dodaju da stvaranje značenja nije osobna stvar, nego je ono posredovano socijalnim okruženjem, pri čemu učenje zavisi od socio – kulturnog konteksta. Iskustvo svakog učenika je različito. Učenici se doživljavaju kao interpretatori, koji imaju pravo spoznaje dovoditi u pitanje i polemizirati s njima u skladu sa svojim uvjerenjima. Iskustvo i učenje u muzeju, rezultat su interakcije između tri konteksta: personalnog (predznanje, interesi i dr.), socijalnog (vrsta organizacije s obzirom na broj posjetilaca) i fizičkog (ukupan ambijent muzeja).⁵⁴ Da je opravdan napor nastavnika koji trebaju uložiti u pretposjetne pripreme aktivnosti, potvrdilo je i istraživanje (sa dvije grupe učenika) povezanosti modeliranja muzejskih sadržaja i intenziteta (kvaliteta) učeničkih interakcija na tri nivoa. Eksperimentalna grupa je pripremana dva dana za rad u muzeju, dok su učenici kontrolne grupe pristupili posjeti muzeju bez pripremnih nastavnih aktivnosti. Rezultat istraživanja pokazuje, da su interakcije pripremljenih učenika bile znatno intenzivnije na nivou: učenici - muzejski eksponati, učenici - učenici i učenici - kustos.⁵⁵

U Bosni i Hercegovini postoji oko 25 muzeja i 12 arhiva,⁵⁶ oraniziranih na entitetskoj, kantonalnoj ili pak državnoj razini. Međutim, zbog opće društvene krize u

⁵³ Vincenc Žnidar, "Zadaci i oblici suradnje muzeja i škole." Zagreb: *M*, 1972, br. 15, 75 - 80; Krunoslava Topolovac, "Nastava istorije u muzejskim zbirkama." Zagreb: *M*, 1975, br. 17, 156 - 159.

⁵⁴ Jovana Milutinović, „Učenje u muzeju.“ Zagreb: *PUN*, DHP, 2010, br. 2(16), 217-229; Željka Miklošević, „Muzeji i njihov odnos spram prošlosti.“ Zagreb: *PUN*, DHP, 2010, br. 2(16), 203 - 215.

⁵⁵ Tamara Kisovar – Ivanda, „Modeliranje muzejskih sadržaja i interakcijske aktivnosti učenika u muzejskom okruženju.“ Split: *Školski vjesnik*, Hrvatski pedagoško – književni zbor Split i Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, 2014, Vol. 63, br. 1-2, 53-68.

⁵⁶ Vidjeti: [http://www.arhivbih.gov.ba/arhivi\(26.10.2015\)](http://www.arhivbih.gov.ba/arhivi(26.10.2015)); Mina Kujović, „Stanje arhivske građe o Drugom svjetskom ratu u Bosni i Hercegovini.“ u: *60 godina od završetka Drugog svjetskog rata – kako se sjećati 1945. godine. Zbornik radova.* (gl.ur. Husnija Kamberović), Sarajevo: Institut za Istoriju, 2006, 217-234.

našoj zemlji mnoge škole, a pogotovo one u ruralnim krajevima nemaju mogućnost da posjete bilo koji muzej, zbog čega učenici ostaju uskraćeni, pored obrazovnih i za općekulturne vrijednosti; te tako propuštamo priliku da odgojimo osobe koje će svoje duhovne potrebe zadovoljavati u takvim i sličnim ustanovama kulture - za šta je neophodno obrazovanje ljudskih sirovih čula.⁵⁷ Da bi se nemogućnost posjete muzeju nadomjestila, škole se mogu angažirati na izgradnji školskog muzeja. Na njegovoj izgradnji mogu raditi učenici, nastavnici, roditelji i uopće lokalna zajednica. Učenici mogu sistematski prikupljati dokumente, arheološke nalaze i usmena predanja⁵⁸ iz neposredne okoline škole. Zbirka školskog muzeja predstavlja historiju mjesta u kojem je škola smještena u odnosu na historiju zemlje.⁵⁹ Veliki značaj u podizanju kvalitete nastave historije mogu imati i zavičajne zbirke, koje su dužne da pored drugih ustanova čuvaju kulturno-historijsko naslijeđe i nalaze se u nadležnosti lokalnih vlasti. Nažalost, u našoj zemlji takve ustanove su rijetke. U zavičajnim zbirkama bi se trebao voditi ljetopis o radu lokalnih organa vlasti i organizacija, zatim, tu se mogu naći i predstave običaja, dijelovi odjeće i drugo. Na temelju sadržaja zavičajne zbirke, predstava o lokalnoj povijesti, koju će formirati učenici ili historičari bit će potpunija i bez praznina - koje su imanentne općim pregledima povijesti - koje nije moguće nadomjestiti u entitetskom ili državnom muzeju.⁶⁰

Osim pokretnog i književnog (pisanog) kulturno-historijskog naslijeđa, veoma bitno za pravilan odgoj i potpuno obrazovanje učenika jeste upoznavanje sa nematerijalnim⁶¹ (živim) naslijeđem i područjima duhovnih vrijednosti. S ciljem upoznavanja sa starim zanatima, postoji mogućnost organiziranja posjete udruženjima za njegovanje takvih zanata, kakvo je primjerice u Gračanici udruženje „Gračaničko keranje“,⁶² zatim, udruženja koja njeguju tradicionalne bosanske igre i slično. Zanimljivo za učenike nižih razreda bilo bi, organiziranje prikupljanja predanja u okviru nastave (ili vannastavnih dodatnih aktivnosti), o svome mjestu, selu ili gradu, njegovom postanku, porijeklu imena i stanovništva, i dr. Učenike možemo upoznati i sa

⁵⁷ M. Slatina, *Obrazovanje sposobnosti*, 103.

⁵⁸ A. A. Vagin, N. V. Speranskaja, *Osnovna pitanja metodike*, 426-427.

⁵⁹ R. Stradling, *Kako predavati historiju*, 176.

⁶⁰ Vidjeti višu u: Galib Šljivo, „Zavičajna zbirka kao historijski izvor lokalne historije.“ Gračanica: *GG*, M, 2006, br. 22, 44-47.

⁶¹ O problemima istraživanja i nekim fragmentima usmene predaje u BiH vidjeti: Vljako Palavestra, „Svatovska groblja-problemi istraživanja.“ Sarajevo: *Godišnjak Centra za balkanološka istraživanja* (dalje Godišnjak CBI), Akademija nauka i umjetnosti Bosne i Hercegovine (dalje ANUBiH), 1992-1997, knj. 28, 113-116; V. Palavestra, „Usmeno predanje o prehistorijskom tumulusu u Umčarima.“ Sarajevo: *Godišnjak CBI*, ANUBiH, 1992-1997, knj. 28, 117-123.

⁶² Edin Šaković, „Gračanički glasnik-časopis za kulturnu historiju: u povodu 15. godišnjice izlaženja.“ Tuzla: *Arhivska praksa*, Arhiv Tuzlanskog kantona i Društvo arhivskih zaposlenika Tuzlanskog kantona, 2011, br. 14, 514; Hasan Čalić, „Gračanička kera i na Bečkom dvoru.“ *Azra*, XV; 4.1.2012, 58-59.

porijeklom i značajem duhovnih mjesta, raznih dovišta,⁶³ potom kulturnih mjesta: prahistorijskih, slavenskih ili kršćanskih.

Značajno je organiziranje posjeta povijesnim mjestima, koje uključuju historijsko tumačenje i analiziranje tih mjesta kao historijskih izvora (informacija), i uočavanje razlika između mjesta/spomenika koji se smatraju općenito dijelom nacionalnog naslijeđa i onih koji to nisu. Tako učenici mogu posjetiti spomenike iz socijalističkog perioda naše povijesti ili spomenike naroda koji je manjinski u njihovom mjestu; na osnovi stanja u kojem su spomenici (uočiti stepen očuvanosti, posjećenosti i tome slično), i dodatnih izvora, mogu odgovoriti na pitanje: Kako pojedini narodi danas u Bosni i Hercegovini tumače događaje iz socijalističkog perioda u svojim nacionalnim historijama? Kako doživljavaju nacionalne (vjerske) spomenike drugih manjinskih naroda u svom mjestu? Šta nam to govori o tome kako narodi u našoj zemlji vide skoriju prošlost?⁶⁴

Graditeljsko/nepokretno kulturno-historijsko naslijeđe, također je potencijalni izvor spoznaje i oblikovanja čula/receptora učenika i nastavnika. Njegovo proučavanje podrazumijeva terenski rad. Pri proučavanju na terenu, mogu se proučavati stambene zgrade, ulice, industrijski objekti, ostaci starih gradova, crkve, groblja, spomenici, parkovi, vrtovi i predmeti.⁶⁵ U okviru planiranja nastave, moguće je planirati posjetu nekom od graditeljskih spomenika smještenih blizu škole, jer je takva posjeta najprihvatljivija s obzirom na karakter nastavnih planova i programa i opću finansijsku situaciju. Na teritoriji Tuzlanskog kantona, blizu škola postoji manje ili više značajna nekropola stećaka, vjerski objekat, groblje/mezarje i drugi objekti, koje učenici mogu posjetiti. Učenici šestog odnosno sedmog razreda osnovne škole, mogu učvrstiti svoja znanja o srednjovjekovnoj bosanskoj državi, ispitujući nekropole stećaka. Naprimjer, na samo par stotina metara od osnovne škole u Stuparima nalazi se nekoliko zanimljivih stećaka.⁶⁶ Pored toga, na prostoru općine Kladanj, prema dosadašnjim saznanjima – nalaze se oko 52 nekropole sa ukupno 430 stećaka.⁶⁷ Pored

⁶³Rusmir Djedović, "Dovišta i kulturna mjesta na području Banovića." u: *Kulturno-historijsko i prirodno naslijeđe općine Banovići. Zbornik radova*, Tuzla-Banovići: Zavod za zaštitu i korištenje kulturno-historijskog i prirodnog naslijeđa Tuzlanskog kantona i Općina Banovići, 2010, 43-47.

⁶⁴R. Stradling, *Kako predavati historiju*, 169-170.

⁶⁵Detaljno vidjeti u: D. Trškan, *Terenski rad u nastavi povijesti*, 212-214.

⁶⁶Šefik Bešliagić, *Leksikon stećaka*, Sarajevo: Svjetlost, 2004, 227.

⁶⁷*Komisija za očuvanje nacionalnih spomenika Bosne i Hercegovine*, nekropolu Olovci proglasila je nacionalnim spomenikom. Nacionalni spomenik se definira kao javno dobro koje je Komisija za očuvanje nacionalnih spomenika proglasila nacionalnim spomenikom, i dobro uvršteno na Privremenu listu nacionalnih spomenika BiH. Nacionalni spomenici uživaju najviši stepen pravne zaštite. Prema ovim zakonima, entitetske vlade i ministarstva odgovorna za prostorno uređenje zadužena su za provođenje odluka Komisije. [

(Cf.http://kons.gov.ba/main.php?mod=vijesti&extra=aktuelnost&action=view&id_vijesti=667&lang=1(5.1.2016);http://kons.gov.ba/main.php?id_struct=6&lang=1&action=view&id=2552(14.11.2015)] Vidjeti više o stećcima na općini Kladanj u: Mirsad Omerčić, "Kulturno-historijsko naslijeđe općine Kladanj." Tuzla: *Baština*, Zavod TK, 2009, br. 2, 171-176.

srednjovjekovnih spomenika (85) na području ove općine nalazi se 5 spomenika iz prahistorijskog i antičkog perioda, među kojima su ostaci rimskog puta u selu Tuholj, ostaci gradinskih naselja, crteži u Djevojačkoj pećini iz kasnog bronzanog doba,⁶⁸ itd. Kladanj posjeduje ukupno 150 spomenika, od kojih su 142 registrirana.⁶⁹ Nadalje, učenici škola sa područja Kalesije mogu posjetiti nekropolu stećaka „Bukvari“, „Mramorje“, „Stanovi“, „Vrtovi“, „Sječe“,⁷⁰ zatim džamiju sa drvenom munarom u Ćivama, građenu u doba osmanske vlasti i drugo. Na području cijele Bosne i Hercegovine nalaze se slični objekte spoznaje, ne samo iz starijih povijesnih perioda, nego i iz novije povijesti. Tako učenici mogu upoznati umjetničke spomenike na području Tuzle iz socijalističkog perioda naše povijesti. Jedan od njih je i „Kapitel“ ili „Stara Tuzla“ na Slanoj banji, koji je izradio vajar Živorad Ciglić 1961. ili 1962. godine, a na kojem su vidljivi motivi koji predstavljaju eksploataciju soli u Tuzli kroz različite vremenske periode.⁷¹

U okviru nastavnih ili vannastavnih aktivnosti može se uvesti učenje o industrijskoj baštini, koja se sastoji od „(...) ostataka industrijske kulture koja ima povijesnu, tehnološku, društvenu, arhitektonsku i znanstvenu vrijednost.“ Industrijsko naslijeđe proučava industrijska arheologija; interdisciplinarna znanost koja istražuje ostatke tehnologije i industrije proučavajući sve vrste povijesnih izvora (dokumente, filmove, naselja, fotografije, artefakte). U vrijeme kada je industrija u Evropi počela stagnirati, počinje se upotrebljavati pojam industrijska arheologija (50 - tih godine XX st.). Unutar industrijske arheologije treba razlikovati tri uža područja: komercijalno (istražuje stare privredne objekte, ceste, zabavne parkove itd.), socijalno (životna sredina radnika) i urbano (industrijski gradovi). Nastavnici koji se odluče za proučavanje ove arheologije, nakon proučene literature i izrade plana rada, zajedno sa učenicima mogu (u zavičaju) početi prikupljati stare fotografije, razglednice, dokumente, posjećivati ruševine industrijskih objekata, intervjuirati preživjele svjedoke itd.⁷²

Pri upoznavanju graditeljskih kulturno-historijskih spomenika i kulturnih mjesta mogu se primijeniti tri terenska metoda u nastavi historije: metod opažanja, metod otkrivanja i metod postavljanja hipoteza (zaključaka).⁷³

⁶⁸ Vidjeti: Đuro Basler, Jasminko Mulaomerović, „Pećinski crteži u Brateljevićima kod Kladnja.“ Tuzla: *Članci*, Muzej IBT, 1984, knj. XV, 5-13.

⁶⁹ Muharem Klapić, „Neke osnovne tendencije i karakteristike razvoja turizma u svijetu i na području Tuzlanskog kantona.“ Tuzla: *Članci*, Muzej IBT, 2005, 111.

⁷⁰ Samir Halilović, Mujo Zulić, *Kalesija: crtice iz kulturno-historijske prošlosti*. Kalesija: Bošnjačka zajednica kulture Preporod Kalesija i JU Gradska biblioteka Kalesija, 2003, 224 str.

⁷¹ Senad Begović, „‘Kapitel’ ili ‘Stara Tuzla’ na Slanoj banji.“ Tuzla: *Baština*, Zavod TK, 2010, br. 1, 120-124.

⁷² Marijana Marinović, „Industrijska baština u nastavi povijesti.“ Zagreb: *PUN*, DHP, 2010, br. 15, 371 – 394.

⁷³ Opis praktikabilnih aktivnosti, koje učenici trebaju provesti na terenu i formulacije pitanja na koja trebaju odgovoriti, kako bi spoznali prošlost građevina, prostora i predmeta, vidjeti u: D. Trškan, *Terenski rad u nastavi povijesti*, 212-214.

Paradigmatična je realizacija nastave historije u muzejima u Hrvatskoj. Primjerice, u Muzeju krapinskih neandertalaca, učenici 5, 6, i 7. razreda su pod motom: „Hodaj – gledaj – uči!“, realizirali posjet kroz 6 koraka.⁷⁴ Izvanučionička nastava može se izvoditi i posjetom komemorativnim spomenicima i memorijalnim centrima.⁷⁵ Pod istim, prethodno navedenim motom, učenici 8. razreda osnovne škole u Hrvatskoj su u okviru nastave historije, nakon usvajanja znanja o Holokaustu, Nezavisnoj Državi Hrvatskoj i rasnim zakonima, posjetili Spomen – područje Jasenovac. Rješavali su ranije pripremljene zadatke u okviru centra podijeljeni u 6 grupa.⁷⁶

Prema sličnom scenariju, može se organizirati nastava historije u Memorijalnom centru Srebrenica – Potočari, u kojem je smješten niz sadržaja koji podsjećaju na genocid koji je počinila Vojska Republike Srpske nad bošnjačkim stanovništvom 11. jula 1995. godine. Imajući u vidu da se radi o osjetljivom povijesnom pitanju, oko koga - bez obzira na presude sudova – nema jedinstvenog stava (mnogi ga negiraju), prema mišljenju Dubravke Stojanović, o genocidu se može učiti primjenom multiperspektivnog pristupa, čija primjena bi imala za cilj bolje razumijevanje zajedničke prošlosti i u krajnjoj instanci odigrala pomiriteljsku ulogu. Takav način rada stvara mogućnost za pokretanje diskusije, proučavanje argumenata različitih strana i ukrštanje podataka.⁷⁷

⁷⁴ Vidjeti detaljno: Slavica Ćosić, „Sat povijesti u muzeju Krapinskih neandertalaca.“ Osijek: *Život i škola*, Filozofski fakultet Osijek i Učiteljski fakultet Osijek, 2011, br. 25, 185 – 192. Također, vidjeti opis časa utvrđivanja znanja o srednjovjekovnom oružju održanog u muzeju Trakošćan. (Suzana Jagić, „Izvanučionička nastava u muzeju Dvor Trakošćan.“ Zagreb: *PUN*, DHP, 2010, 2 (16), 299-308.)

⁷⁵ Komemorabilna mjesta možemo uslovno podijeliti na: spomen- područja (prostor na kojem su se odvijali povijesni događaji) i spomen – objekte (autentični i memorijalni). Spomen – objekti (autentični), u kojima su, naprimjer, ubijani zarobljenici ili su bili logori, nisu spomenici kulture (arhitekture), ali jesu spomenici povijesti te ih treba održavati i posjećivati.

⁷⁶ Detaljan opis svih aktivnosti vidjeti u: Slavica Ćosić, „Šafranovci u Jasenovcu (izvanučionička nastava povijesti).“ Osijek: *Život i škola*, 2012, br. 28, 245-255.

⁷⁷ Historičarka Stojanović, uvođenje ovakvog način proučavanja genocida u obrazovni sistem, smatra vrlo značajnim za razvoj srbijanskog društva. Međutim, srebrenički genocid se ne proučava ni u (osnovnim i srednjim) školama u BiH. U ONPPFBiH za devetogodišnju osnovnu školu uopće se ne spominje, dok se u udžbenicima (h)istorije/povijesti relativizuje ili prešućuje, što indicira na to da istinskog suočavanja sa prošlošću u našoj zemlji još dugo neće biti. Primjerice, u važećim udžbenicima za osnovnu školu u Republici Srpskoj uopće se ne spominje, dok se relativizuje u udžbenicima važećim u kantonima sa većinskim hrvatskim stanovništvom, gdje se naziva „najvećim stradanjem civilnog stanovništva nakon Drugog svjetskog rata“, itd. Na drugoj strani (u Zeničko – dobojskom kantonu), 20 godina nakon zločina, stidljivo se iznose inicijative za uvrštavanje srebreničkog genocida u nastavne planove i programe osnovnih i srednjih škola. (Dubravka Stojanović, „Kako učiti o Srebrenici?“ Sarajevo: *Školegijum*, 7, 2014, br. 7, 17-21; Todor Kuljić, „Sećanje na zločin.“ Zagreb: *Novi Plamen*, Demokratska misao, 2008, br. 7, 36 – 41; Marina Veličković, „Jedan zakon i tri genocida.“ Sarajevo: *Školegijum*, 2015, br. 13, 15-17; „U školama učiti o genocidu.“ *Dnevni avaz*, XXI; br. 7279, Sarajevo, 8.11.2015, 9;

[http://skolegijum.ba/static/biblioteka/5460f7b03527f_02NPPnahrhvatskomejezikuzadevetogodisnesko leuBiH.pdf\(18.11.2015\).](http://skolegijum.ba/static/biblioteka/5460f7b03527f_02NPPnahrhvatskomejezikuzadevetogodisnesko leuBiH.pdf(18.11.2015).)

Radom na terenu učenici prikupljaju građu (crteže, zapise i slično), a potom u školi vrše artikulaciju stečenih znanja, sposobnosti i ponašanja. Učenici mogu napisati članak o svojim saznanjima i objaviti ga na školskoj web stranici, u lokalnom ili školskom listu, izrađivati modele građevina, kolaže, albume, razglednice, foto albume sa opisima, dati komentare uz audio ili video snimak, napisati pjesme, scenarij za televizijski dokumentarac ili priču i slično.

Interpretiranje kulturno-historijskog naslijeđa u nastavi historije

U Bosni i Hercegovini danas, državi sa čijim uređenjem niko nije zadovoljan:⁷⁸ državi koja u odnosu na stav Vijeća Evrope još uvijek gradi svoj državni identitet⁷⁹ i čiji političari su deklarativno orijentirana prema europskim integracijama; državi u kojoj oni koji baštine rezultate genocida ponosno ga disklamiraju, i državi prema kojoj međunarodna zajednica ima paternalističko držanje, nema dvojbe da je prevažno govoriti o karakteristikama odgoja za dinamički suodnos pripadnika međusobno različitih kultura – interkulturalnog odgoja.⁸⁰ Bosna i Hercegovina je povijesno multietnička i multikulturalna zemlja, u kojoj je potrebno, kao i u cijeloj Evropi, učenike odgajati za interkulturalizam, jer multikulturalizam kao prisutnost različitosti nije vrijednost po sebi, odnosno, nije dovoljna za *modus vivendi*, u šta su nas uvjerali i ne tako davni krvavi ratovi vođeni između naroda koji su nekoliko desetljeća živjeli u „bratstvu i jedinstvu“.

Iako se ne treba zanositi pedagoškim iluzijama da će škola i nastavnici razriješiti sve izazove interkulturalizma, ipak treba vjerovati da odgojno-obrazovni proces u kontekstu povoljne društvene klime, može doprinijeti ostvarenju interkulturalizma.⁸¹ Škola danas ne posjeduje monopol prenošenja znanja i vještina, jer je u informatičkom društvu dobila snažne suparnike, i zbog toga se ona mora razumijevati kao mjesto koje

⁷⁸ Holm Sundhassen, "Od mita regije do "države na silu": metamorfoze u Bosni i Hercegovini." Sarajevo: *Prilozi*, Institut za istoriju, 2009, br. 38, 12.

⁷⁹Vlatko Previšić, „Izazovi interkulturalizma. – Uz temu“. Zagreb: *Društvena istraživanja*, Institut društvenih znanosti „Ivo Pilar“, 1996, br. 5, 4. O poštivanju individualnih i kolektivnih prava u BiH vidjeti: Jasminka Babić-Avdispahić, *Etika, demokracija i građanstvo*. Sarajevo: Svjetlost, 2005, 108-109.

⁸⁰ Interkulturalizam je jedan od brojnih današnjih društvenih izazova, a podrazumijeva ne slučajno prisustvo kultura ili suživot, već suočavanje sa problemima koji se javljaju u suradnji nositelja različitih kultura, međusobno prihvaćanje i uvažavanje; upoređivanje različitih mišljenja, ideja i kultura. Poticanje na razmišljanje: o razlikama, o borbi protiv predrasuda, o mirnom suživotu naroda i pojedinaca, o jednakim mogućnostima obrazovanja, te međusobno upoznavanje, vrednovanje, etc. Supostojanje više kultura u jednoj zajednici koje se ne susreću značilo bi pluralni monokulturalizam. To je proces koji traži umijeće razumijevanja, usvajanja, mijenjanja i obogaćivanja postojećih znanja, vrijednosti, stanja i sposobnosti. Takva osjetljivost se uči, nju ne donosimo rađanjem. Biti sa drugima u multikulturalnom društvu (društvima), a ne samo pored drugih, znači ostvariti interkulturalizam. (Marino Ninčević, „Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju. Drugi kao polazište.“ Zagreb: *Nova prisutnost. Časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, Kršćanski akademski krug, 2009, br.1, 60 u fusnoti, 62, 63.)

⁸¹ V. Previšić, *Izazovi interkulturalizma*, 4.

uz druge izvore i posrednike znanja, treba da bude ambijent kritičke spoznaje, vrednovanja i integracije različitih znanja, sposobnosti i vještina.⁸² Odgojno-obrazovni proces u takvoj školi, ne treba biti usmjeren ka sticanju interkulturalnih spoznaja, već orijentiran na kontinuirano učenje suživota. Interkulturalno obrazovanje se treba fokusirati na interakcije⁸³ i komunikacije, a ne na apstrakcije. Ovakvim modelom obrazovanja teži se potvrđivanju autentičnih kulturnih identiteta etničkih zajednica, u multikulturalnim društvima, jer je izvjesno da individue sa izgrađenim vlastitim identitetom mogu razumjeti druge i različite i stvarati put stvarnom suživotu. To nama u Bosni i Hercegovini u kontekstu interkulturalizma kao svjetskog pokreta, nameće obavezu izgradnje bosanskohercegovačkog kulturnog identiteta, odnosno omogućavanje završetka izgradnje (življenja), svih identiteta, svih grupa, manjina i individua; te na temelju toga stvaranje osnove za međusobno razumijevanje i prihvaćanje, a ne samo puko toleriranje.⁸⁴ Najučinkovitiji način ostvarivanja ovakvih odnosa jeste uvođenje interkulturalizma u obrazovanje, čiji cilj jeste da mlade ljude učini svjesnim svog (svojih) identiteta i otvorenim za prihvaćanje različitosti.⁸⁵ Škola bi trebala pomagati učenicima da razviju znanja, vještine i sposobnosti, nezaobilazne za život u multikulturalnom društvu: kritičko mišljenje, otvorenost, suradnju, empatiju, prilagodljivost, poštivanje različitosti, sposobnost za komunikaciju i mirno rješavanje konfliktnih situacija.⁸⁶ Prema smjernicama Vijeća Evrope, interkulturalno obrazovanje nije novi predmet ni novi cilj, već načelo kojim treba da su prožeti svi školski predmeti i sve školske aktivnosti. To je nova filozofija obrazovanja, na temelju koje se izgrađuje interkulturalistička pedagogija, koja smješta dijete u središte obrazovnog procesa i

⁸² M. Ninčević, *Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju*, 73-76.

⁸³ Vidjeti: Ibrahim Osmić, *Komunikacije i interakcije u nastavnom procesu: sukob ili saradnja*. Tuzla: GRIN. 2002, 186 str.

⁸⁴ Pojam „tolerancija“ (od latinskog *tolerantia* - od glagola *tolerare*, a znači „podnositi, tolerisati“) označava sposobnost podnošenja neugodnog, štetnog ili nepodnošljivog. Tolerancija ne omogućava integraciju među ljudima i narodima, već stanje podnošljivosti, a takvo stanje u unutrašnjosti mozga stvara pritisak zbog zatamljavanja negativnog odgovora na prisutnost tolerisanog; pritisak preko određene granice može da eksplodira u pravo nasilje. Po prirodi stvari mozak brani ranije usvojene vrijednosti (stavove), koje je stekao i protiv svoje volje. Prema tome, ako se djeci usadi mržnja prema određenim grupama, pojedincima ili modelima života, i ako se takvo stanje ne koriguje, individua će u nekoj dobi života otkriti da mrzi stvari ili osobe bez ikakvog racionalnog razloga. Stoga je - kroz edukaciju i odgoj - djeci potrebno omogućiti razvoj sposobnosti vlastitog mišljenja, neophodnog za razumijevanje i prihvaćanje, a ne toleriranje tuđeg postojanja i mišljenja. (Michele Trimarchi, Luciana Luisa Papeschi, „Od tolerancije do prihvaćanja različitosti.“ Zagreb: *Društvena istraživanja*, 1996, br. 2, 321 – 329; O ambivalentnoj manifestaciji tolerancije vidjeti u: Esad Bajtal, *Za (i) protiv tolerancije*. Sarajevo. Naši Dani, 1997, 253 str.)

⁸⁵ Ana Sekulić Majurec, „Interkulturalizam u obrazovanju kao metodologijski izazov.“ Zagreb: *Društvena istraživanja*, Institut društvenih znanosti „Ivo Pilar“, 1996, br. 5, 2.

[Cf. *Preporuka (2001)15 o nastavi istorije u Evropi u XXI veku*, Savet Evrope; http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/Rec%282001%2915_ser.pdf (21.10.2015)]

⁸⁶ M. Ninčević, *Interkulturalizam u odgoju i obrazovanju*, 76.

određuje da škola ne bi trebala determinirati djetetov identitet i ograničavati ga unutar unaprijed utvrđenih značenja, nego osposobiti učenika za vlastito građenje identiteta.⁸⁷

Sve gore navedeno govori o tome, šta treba uraditi da bi se ostvario interkulturalizam, čiji ciljevi su identični u Bosni i Hercegovini i u svjetskom kontekstu.⁸⁸ Međutim, važno pitanje je: Kako uopće pokrenuti aktivnosti u tom smjeru u našoj zemlji, uz sve njene društvene, državne i specifičnosti školskog/ih sistema?⁸⁹ Najprije je potrebno definirati puteve (metode) za ostvarenje interkulturalizma. Neophodno je da se sintetiziraju kvantitativne (znanstvene) i kvalitativne (humanističke) metodologije istraživanja u pedagogiji, psihologiji, sociologiji,⁹⁰ metodici nastave svih predmeta i nastave historije posebno; te ponude jasnije smjernice ka ostvarenju predviđenog.

Jedan od tri različita pristupa nastavi historije u koji je ukorijenjen izraz multiperspektivnost, jeste i ideja (pristup) o interkulturalnom obrazovanju.⁹¹ Izraz multiperspektivnost u historiji podrazumijeva uzimanje u obzir perspektive (pogleda na prošlost) drugog, posjedovanje sposobnosti za empatiju, razmatranje situacije iz različitih perspektiva i naš osobni stav prožet kulturnim kontekstom (interpretiranje učinjenog), koji također može odražavati predrasude i pristranosti. Tendencija multiperspektivnosti jeste da bude uključujuća, integrativna i obuhvatnija od tradicionalnog pristupa, što nas približava više poštenijem pristupu, nego istini. U osnovi ovakvog pristupa je sposobnost učenika da samostalno analiziraju historijske izvore, historijski misle i da dopuste, da je postojanje kontradikcija, izdvojenih mišljenja, neslaganja i pristrasnih tačaka gledišta moguće kod svih koji se bave poviješću.⁹² Samo usvajanje ovakvih mogućnosti, ukazuje nam na nesavršenost ovakvog modela i težinu dolaska do čvrstih zaključaka u historiji (nauci, nastavi) i javnom diskursu.

Budući da „ne postoji objektivna historija u smislu da izvještaj onoga koji piše o povijesti u potpunosti korespondira s prošlom zbiljom - puna podudarnost između

⁸⁷ Isti, 77.

⁸⁸ A. S. Majurec, *Interkulturalizam u obrazovanju*, 2.

⁸⁹ Da učenici u BiH izražavaju etničku i socijalnu distancu, autostereotipe i stereotipe naspram drugih etničkih grupa, a koje uslovljava trenutno državno uređenje, etnocentrični i razdobljeni obrazovni sistemi, kao i ponašanja političara (politikastera), pokazala su istraživanja Srđana Puhala (2010/11). Ovi rezultati indiciraju da se sveukupni odnosi moraju mijenjati. Prema tome, ukoliko se želi stvarati izvjesnija budućnost za učenike, nužno ih je usmjeravati ka razvoju sposobnosti kritičkog promatranja sebe i drugih, što u krajnjoj instanci treba rezultirati racionalnim prihvaćanjem drugih i razvojem suradnje – interkulturalizma, a ne tolerancije, koja podrazumijeva nekonsenzualno suegzistiranje i potencijalni izvor konflikata. (Cf. Srđan Puhalo, *Kako opažamo druge etničke grupe i njihove članove: socijalna percepcija i etnička pripadnost kod srednjoškolaca u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: 2013, 300 str.)

⁹⁰ O prijedlozima za iznalaženje sličnih rješenja u Hrvatskoj, koja su ponuđena 1996. godine, vidjeti u: A. S. Majurec, *Interkulturalizam u obrazovanju*, 2-17.

⁹¹ R. Stradling, *Multiperspektivnost u nastavi iz historije: uputstvo za nastavnike, sine anno et loco*, 9-11.

⁹² Isto, 13, 19, 35, 57, 58.

prošlosti i izvještaja o njoj, odnosno „povijesna istina“, ostaje tek ideal kojemu se teži. Zato je i interpretacija neodvojivi sastavni dio svake pripovijesti o prošlosti, od znanstvenih monografija do udžbenika i popularnih prikaza povijesnih događaja, pa bi je valjalo proučavati i u školi.“⁹³ Zahtjev za poučavanje o interpretacijama u školama, proizlazi iz težnje za prevencijom političke zloupotrebe školske historije. Osim toga, ovakav pristup i metod rada može imati značajnu ulogu u razvoju misaonih sposobnosti učenika. Prema ovakvom konceptu učenja, umjesto poučavanja učenika (ponavljanjem) jednom ispravnom odgovoru zapisanom u udžbeniku, učenike treba poticati na razvoj novih ideja i zaključaka na temelju različitih (većeg broja) izvora. Od učenika ne treba tražiti da: odgovore, ponove, definiraju, opišu i nabroje, već (i) da: analiziraju, kritiziraju, kreiraju, vrednuju i promišljaju. Šta zapravo podrazumijeva poučavanje učenika o interpretacijama? To znači pokazati učenicima da se na temelju istog izvora može doći do različitih, ali često podjednako vrijednih interpretacija, ukazati im da ponekad postoji više od jednog ispravnog odgovora, pokazati im kako razlikovati činjenice od mišljenja, kako utvrditi pretpostavke bez utemeljenja u izvoru, odnosno kako kritički vrednovati različite izvore informacija o prošlosti. Važno je da učenici shvate brojnost i raznolikost interpretacija (osim u historiografiji interpretacije prošlosti se pojavljuju i u javnom diskursu: novine, politički govori, muzejske postavke, spomenici etc.), razloge nastanka interpretacija (znanstvene, edukativne, komemorativne etc.), te da razumiju kako vrednovati interpretacije⁹⁴ (različite interpretacije prošlosti su legitimne, ali nisu sve podjednako vrijedne). Kako je ova vrsta poučavanja vrlo intelektualno zahtjevna za učenike, Snježana Koren je predložila model od nekoliko koraka za učenje o interpretacijama: 1) Upoznavanje teme, 2) Identifikacija interpretacija, 3) Analiza, 4) Objašnjavanje interpretacija i 5) Evaluacija interpretacija.⁹⁵

U suprotnom – ukoliko ne budu učili o različitim interpretacijama - učenici neće moći razumjeti dešavanja u realnom okruženju, koja tretira *kultura sjećanja* kao nova tendencija (disciplina) suvremene historiografije, a istražuje kolektivno pamćenje i njegovu ulogu u konstrukciji identiteta. Dio kulture sjećanja jeste i revalorizacija i historijski revizionizam povijesnih fenomena (falsificiranje, izostavljanje, modificiranje, etc.), koji ima utilitarnu vrijednost u određenom političkom kontekstu.⁹⁶

⁹³Snježana Koren, „Poučavanje o interpretacijama.“ Zagreb: PUN, DHP, 2012, br. 20 (2), 186.

⁹⁴ Nije privatljiva pretpostavka koja je raširena u okviru postmoderne, da su sve interpretacije (slike) prošlosti podjednako legitimne konstrukcije. Potrebno je na temelju znanstvenih kriterija, razlikovati važno od ekstraesencijalnog i trajno od efemernog. U suprotnom ćemo se suočiti sa interpretativnom anarhijom usljed koje nećemo moći razlikovati legitimne od ilegitimnih interpretacija. (Cf. Todor Kuljić, *Kultura sećanja: teorijska objašnjenja upotrebe prošlosti*. Čigoja: Beograd 2006, 8.)

⁹⁵ Vidi *in extenso* o svakom pojedinom koraku u: S. Koren, *Poučavanje o interpretacijama*, 188-194.

⁹⁶ O kulturi sjećanja vidjeti u: Dragan Markovina, *Između crvenog i crnog: Split i Mostar u kulturi sjećanja*. Sarajevo: Plejada Zagreb i University Press, 2014, 241 str.; Srđan Radović, „Istorijski revizionizam i imenovanje javnih prostora u savremenim balkanskim društvima.“ u: *Politička upotreba prošlosti. Zbornik radova*. (ur. Momir Samardžić, Milivoj Bešlin, Srđan Milošević), Novi Sad, AKO, 2013, 313-331; Amra Čusto,

Brojni su primjeri prostornog revizionizma (njegov utjecaj na historiografiju i obrnuto), različitih interpretacije istih događaja u udžbenicima,⁹⁷ te primjeri različitog interpretiranje i obilježavanje komemorabilnih starijih (istih u različitim ideološkim kontekstima) i recentnih povijesnih događaja, kao primjer nepostojanja konzistentne i trajne interpretacije povijesnih događaja i ličnosti, sa kojima će se učenici neminovno susresti pri izlasku iz škola u našu konfuznu stvarnost.

Za realizaciju nastave u duhu multiperspektivnog pristupa, sadržaj koji nude udžbenici je metodički insuficijentan, te nužno mora biti upotpunjen upotrebom dodatnog nastavnog materijala.⁹⁸

Nastava historije, koja bi uključivala multiperspektivni pristup i ostvarenje interkulturalizma, zahtijeva mnogo više fleksibilnosti, vremena i nastavnih sredstava, nego što je slučaj danas u našoj zemlji.⁹⁹ Osim dovoljnog vremena, veoma je značajno

“Kolektivna memorija grada: Vječna vatra i Spomen – park Vraca.” Sarajevo: *Historijska traganja* (dalje HT), Institut za istoriju, 2008, br. 1, 101-123; Todor Kuljić, “Kultura sećanja: istorijat.” Beograd: *Tokovi istorije*, Institut za noviju istoriju Srbije, 2004, br. 1-2, 123-155.

⁹⁷ Primjerice, u udžbenicima važećim na teritoriji BiH, ZAVNOBiH i njegove odluke se različito tretiraju, zavisno od ideološke pozadine autora i dijela države - NPP - za koju(i) se piše udžbenik. U udžbenicima važećim (korištenim) u dijelu FBiH sa većinskim bošnjačkim stanovništvom, naglašava se (od 90-tih) državotvorna uloga ZAVNOBiH-a. Međutim, i među interpretacijama ovih autora uočavaju se zanimljive razlike. (Cf. Sanja Gladanac, „Slika ZAVNOBiH-a u bosanskohercegovačkim udžbenicima historije (1945 – 2013).“ Sarajevo: HT, Institut za istoriju, 2013, br. 12, 231-252; Zijad Šehić, Zvezdana Marčić – Matošević, *Udžbenik za osmi razred osnovne škole*. Sarajevo: Publishing, Sarajevo 2004, 98.) O različitim ideološko - političkim interpretacijama istih povijesnih fenomena u udžbenicima važećim u različitim dijelovima BiH vidjeti: Amer Obradović, Jasmin Fazlagić, “Jedna duša a nas troje.” *Dani*, br. 429, Sarajevo; 12.9.2005, 30-33.

⁹⁸ U ovu svrhu može se upotrijebiti nastavni materijal koncipiran u okviru 4 historijske čitanke, u kontekstu multidisciplinarnog proučavanja povijesti: *Nastava moderne historije u jugoistočnoj Evropi: dodatni nastavni materijal*. Sarajevo: CDRSEE, 2007.

⁹⁹ S obzirom na nastavne ciljeve nastave orijentirane na postignuća, te neophodne aktivnosti za njihovo ostvarenje, nemoguće je eficientno realizirati tako koncipiranu nastavu u okviru previdenog broja nastavnih časova. To je bilo teško i u okviru ranije planiranog (većeg) broja časova. Prema ONPPFBiH za nastavu historije planiran je: 1 čas sedmično (VI razred), 2 (VII), 1 (VIII) i 2 časa sedmično u IX razredu. [http://www.sobih.ba/siteoo/images/stories/galerije/Zakonska_akta/okvini%20npp.pdf (9.7.2015)]

Okvirni NPP predstavlja osnovni dio NPP koje donose resorna kantonalna ministarstva. Prema NPP koje su donijela ministarstva u kantonima sa većinskim hrvatskim stanovništvom (2008), usvojena su po 2 nastavna sata u svim razredima osnovne škole, dok je u kantonima sa većinskim bošnjačkim stanovništvom zastupljenost nastave historije identična odredbama ONPP; broj sati je isti ali postoje razlike u programskim sadržajima. Ministarstva su usvojila NPP odvojeno, tako da ne postoji zvanično NPP na bosanskom jeziku. U RS-u, planirana su po dva sata u svim razredima, osim u VI, gdje je planiran 1 sat. U srednjim školama razlike u broju sati i nastavnih sadržaja su još izraženije, itd.

Pored diskordantnih rješenja vezanih za broj nastavnih sati, na Okruglom stolu sa temom „Nastava historije u školama u Bosni i Hercegovini“ (12.5.2011), održanom u Sarajevu, uočen je niz drugih problema u okviru nastave historije u osnovnim i srednjim školama i na fakultetima: neusklađenost obima i strukture nastavnih sadržaja (etnocentrični i hronološki prikaz) sa postavljenim obrazovnim ciljevima, nekompatibilnost udžbeničkih sadržaja sa zahtjevima nove metodike koja potencira razvoj vještina učenika, nepostojanje adekvatnog udžbenika za srednje škole, nepostojanje adekvatnog koncepta

uskладiti ciljeve i zadatke nastave historije sa znanstvenim rezultatima, sa kojima bi generalno trebali biti usklađeni i ciljevi i zadaci obrazovanja uopće, a ne sa ideološko-političkim potrebama vladajućih režima. Sve pozitivne i negativne strane prisutne u historiografiji,¹⁰⁰ utiču na razvoj svijesti i sposobnosti učenika, preko udžbenika i

stručnog usavršavanja nastavnika, loša metodička obuka nastavnika na fakultetima (ne proučavaju se novi metodički pristupi – multiperspektivnost - ili ne dovoljno), nezastupljenost lokalne povijesti u nastavi (učenici više znaju o civilizaciji Inka, o starim Grcima i Rimljanima i sl., nego o prošlosti svog mjesta) etc. Konsekventno tome su i ostvareni (najlošiji) rezultati naših učenika na međunarodnim testovima. Primjerice, rezultati 4329 učenika iz BiH, ostvareni na TIMSS takmičenju (2007) u okviru prirodnih nauka i matematike bili su najlošiji u regionu i ispod međunarodnog prosjeka. (Cf. Јелена Калинић, „PISA за почетнике.“ Sarajevo: *Školegijum*, 2015, br. 14, 33-35) Ukoliko se zaista namjeravaju razviti historičarske vještine kod učenika, uz upotrebu različitih izvora i samostalan učenički rad, te općenito ostvariti sve vrijednosti nastave historije, onda je već izvjesno da planirani broj sati nije dovoljan, da je nužna primjena novih standarda u izradi udžbenika i uvođenje novih metoda rada, kao i intenziviranje stručnog usavršavanje nastavnika etc. Ovo su neki od „Prijedloga za podizanje kvaliteta nastave historije u školama u Federaciji Bosne i Hercegovine“, usvojenih na pomenutom skupu, prema čijoj realizaciji u skorije vrijeme smo jako skeptični. (Materijale sa skupa vidjeti u: „Okrugli stol Nastava historije u školama u Bosni i Hercegovini“, *Radovi Filozofskog fakulteta u Sarajevu*, knj. 2, Sarajevo, 2012, 107-180, <http://www.ff-eizdavstvo.ba/SerijskepublikacijeHistorija.aspx> (25.7.2015)

¹⁰⁰ Historičar Muhidin Pelesić, između ostalog, u omnibus studiji (2009), opisao je stanje bosanskohercegovačke historiografije 60-tih godina XX stoljeća, čije je začeće evidentirano u 19. stoljeću, a koju su komunisti institucionalizirali i učinili punoljetnom. Ona je, naravno, bila politički kontrolirana, međutim, ideologija je izgubila bitku sa znanošću, tako da ukupni do sada poznati znanstveni rezultati ukazuju, da već 1960-ih godina, bosanskohercegovačka historiografija nije bila sluškinja režima. Za razliku od tog vremena, Pelesić navodi da je danas u BiH, na sceni nekorisna i politički zahtjevana revizija povijesti. Među bosanskohercegovačkim historičarima postoje danas tri vrste: rijetki koji nude nove uvide u historijska znanja do tada poznata, oni koji prezentiraju nove činjenice na tradicionalan način i treći (takvih je nažalost najviše) koji karikaturalno skiciraju važne historijske teme i kao na pijaci prodaju nam ih kao „historiju“.

Četiri godine ranije (2006), historičar Husnije Kamberović je naveo da naša historiografija zaostaje iza modernih svjetskih trendova: po izboru tema (preovlađuju teme iz nacionalne povijesti), metodološkim pristupima (dominiraju tradicionalni pristupi) i po stanju kadrova – velika je usitnjenost institucija i pomanjkanje zajedničkog rada itd. U BiH ne postoji historiografska škola, nemamo historičara koji je utemeljio dobar koncept, i koga bi slijedile nove generacije historičara. Imamo nekoliko kvalitetnih historičara, ali se ne piše o svakodnevnom životu, *gender history* i *oral history*; razdoblje nakon 1945. godine nije istraženo i posebno nemamo istraživača koji se bave najnovijom poviješću – ratove i genocid istražuju ljudi koji se primarno ne bave historijom. Struka je zakazala i na polju pisanja udžbenika etc. Podijeljenost po etnonacionalnim linijama u društvu, rezultirala je postojanjem tri paralelne etnonacionalne historiografije (koje također nisu dobro razvijene) što onemogućava zajednički rad i profesionalizaciju historiografskog rada. Međutim, postoje pojedinci koji su samo historičari i ne uklapaju se u takve političke matrice. Ipak, podjela se nazire - ako ne eksplicitno – prema naslovima tema i interpretacijama.

Očevidno je, bosanskohercegovačka historiografija je ostala po strani od suvremenih svjetskih tokova razvoja historiografije. Na početku XX stoljeća radala se „nova historija“ koja je namjeravala historizam i pozitivizam (događajnu historiju), zamijeniti analitičkim pristupom. Grupa oko časopisa *Annales*, nakon rata bila je najpoznatija u svijetu. Njihova težnja ka obuhvatanju što više područja društvenog života (totalna povijest), nije uspjela, završila je atomizacijom historije na niz poddisciplina koje nemaju ništa zajedničko. Treća generacija analista se vratila pripovijesti i proučavanju ljudi nasuprot impersonalnih

nastavne prakse u osnovnim i srednjim školama. Svrha onoga što otkriva historiografija je u tome da bude prihvaćeno. Iz tog razloga je važno uspostaviti funkcionalnu vezu između znanosti i školske nastave historije, koja određuje nivo historijske pismenosti populacije. Nastava historije, kao i historiografija, ne mogu se optimalno razvijati bez uspostavljanja trajnog dijaloga. Nastava historije se mora vraćati znanosti zbog provjere objektivnosti i tačnosti nastavnog sadržaja i radi razvijanja historijskog mišljenja.¹⁰¹ U pogledu određivanja ciljeva nastave historije, može se reći da je uobičajeno da se historijsko obrazovanje instrumentalizira, to jeste da se legitimira kroz svoju socijalnu ulogu, pri čemu oni koji uređuju školski kurikulum određuju tradicije i aspiracije u ime društva, a što je svojstveno totalitarnoj državi. Znanstvenoj historiografiji je stran koncept uniformne historijske predstave. U otvorenom društvu, socijalne aspiracije pojedinaca su (razumljivo) raznovrsne. Socijalizirajuća funkcija historije može „otkriti“ društveno utemeljenu istinu, ali ne znanstveno utemeljenu, što u konačnici predstavlja manipulaciju ili (i) falsificiranje povijesti. Dalje, važno je znati

procesa. Struja oko časopisa *Annales* nije više avangardna - kako se nekada doživljavala - danas ima četiri generacije različitih orijentacija. Na početku XXI stoljeća pojavljuje se kao najradikalniji suvremeni diskurs u znanosti – postmodernizam – čiji radikalni predstavnici odriču mogućnost spoznaje povijesne zbilje kritičkom upotrebom izvora, koje ne dijele na primarne i sekundarne. Uvedeni su novi pojmovi: diskurs, decentracija i dekonstrukcija. Realnost se osniva samo na jeziku, istina u objektivnom smislu je iluzija; protiv su pisanja velikih pripovijesti, okreću se mikrohistorijama etc. Ipak, niz postmodernističkih kritika može biti poticajan, i o njima treba promišljati. Prema ovom diskursu, historiografija ne mora biti utemeljena na metodološkoj praksi, nego može koristiti različite postupke podložne stalnoj raspravi. Neki historičari prihvataju dio postmodernističkih kritika, dio odbacuju, a sa druge strane zagovarači ovog pristupa nemaju identične radikalne stavove itd. Uzimajući sve u obzir, može se zaključiti da naša historiografija nije potpuno spoznala ni zahtjeve strukturalne historije, a u svijetu je akcentirana poststrukturalistička struja, o kojoj se (u BiH) u historiografskim radovima ne raspravlja, niti prevode djela koja obrađuju ova pitanja. Historičari u BiH, dominantno se bave političkim temama, i ne bave se (ili ne dovoljno) historiografskom metodologijom čije razvijanje je neophodno za postojanje znanstvene historiografije. [Cf. Muhidin Pelešić, „Oblikovanje i rastvaranje života u eliksiru vremena (omnibus-studija o modernoj historiji) ili glasine o začecu historijske znanosti u ideološkom zagrljaju i njihovo utapanje u brzacima istine.“ Sarajevo: *HT*, Institut za istoriju, 2009, br. 4, 127-198; H. Kamberović, *Historiografija u Bosni i Hercegovini u službi politike*. Zagreb: Srednja europa, 2012; H. Kamberović, „O glavnim problemima historije Bosne i Hercegovine.“ Sarajevo: *Prilozi*, Institut za istoriju, 2006, br. 35, 217-222; Dubravko Lovrenović, *Upad parahistoriografije u prostor historiografije*, http://old.stanak.org/index.php?option=com_content&view=article&id=362:interview1&catid=1:vijesti&Itemid=91 (26. 10. 2015); Mirjana Gross, „Dekonstrukcija historije ili svijet bez prošlosti.“ Zagreb: *Historijski zbornik*, 2009, br. 1, 165-195; Zdenka Janeković Römer, „Povijesna spoznaja i metodologija povijesti u postmoderni.“ Zagreb: *Radovi*, Zavod za hrvatsku povijest, 1999/2000, br. 32-33, 203-221, M. Gross, „Plaidoyer za profesionalnu historiografiju.“ Zagreb: *Radovi*, Zavod za hrvatsku povijest, 1996, br. 29, 7-10; Keith Jenkins, *Promišljanje historije*. Zagreb: 2008; Вељко Станић, „Француска историографија у XX веку – изазов мултидисциплинарности.“ Београд: *Синтезис*, Центар за хуманистичке науке „Синтезис,“ Центар за интердисциплинарне студије Балкана, 2009, бр. 1, 213-217.]

¹⁰¹ Više o tome vidjeti u: Sima Ćirković, „Metodologija istorijske nauke i metodika istorijske nastave.“ Zagreb: *Pouk zgodovine/ Настава устопује/ Nastava povijesti/ Настава по устопуја*, Školska knjiga, 1991, br. 1, 7.

da manipuliranje historijom teži pedagoškom neuspjehu, jer mladi kritički umovi odbijaju prihvatiti neutemeljenu liturgiju, te se tako socijalizirajući zadatak nastave historije može pretvoriti u svoju suprotnost.¹⁰² Znanstvenik i učenik trebali bi biti usmjereni u cilju sticanja istinskog znanja, gdje su znanja na stolu znanstvenika i u učionici potpuno istovjetna.¹⁰³ Vrijednosna orijentacija nastave historije se različito razumijeva. Međutim, zanimljivo je mišljenje da opće i temeljne vrijednosti (poštovanje života, osobnosti, težnja istini i slobodi, i slično), u interpretaciji i cilju, zaslužuju da budu stavljene iznad parcijalnih interesa pojedinih društava.¹⁰⁴ Vrijednosno orijentirani pristup može politizacijom da povrijedi prirodu historijskog znanja, zasnovanog na kritičkom i stalnom provjeravanju.¹⁰⁵ O upotrebi kulturno-historijskog naslijeđa u nastavi historije, u pomenutom kontekstu profesor Kožar piše: „Posebno i važno (...) je pitanje pravilne selekcije kulturno-historijskog naslijeđa, u smislu da je ono stvaralački produktivno za odgojno- obrazovni proces, a ne da ostavlja nedoumice i nesporazume i da utiče na stvaranje pogrešne, često od vladajućih režima profilirane predstave o prošlosti.“¹⁰⁶ Naravno, selekciju nastavnih sredstava treba vršiti struka, kao što treba učestvovati i u kreiranju nastavnih planova i programa; u koju aktivnost nije dovoljno uključena. Shvatanja po kojima bi upotreba kulturno-historijskog naslijeđa u nastavi historije vodila tradicionalizmu (konzervativizmu), ksenofobiji i atavizmu ne korespondiraju sa empirijski potvrđenim primjerima. Empirijski je dokazano da afirmacija tradicije, ne isključuje otvorenost i prihvatanje drugog, kao i to da apsolutizacija tradicije i hipostaziranje vlastite autentičnosti okamenjuju uspostavljeno stanje u društvu i smanjuju mu životnu snagu.¹⁰⁷ Suprotnost ovoj krajnosti, činilo bi potpuno potiskivanje tradicije usljed reformiranja obrazovnog sistema, kako se dogodilo u Japanu, gdje su se usljed modernizacije društva nakon 1860. godine izgubili tradicionalni modeli obrazovanja primjenjivani u *tenarai-juku* školama, što je rezultiralo time da se sve više ljudi danas vraća tradicionalnim modelima obrazovanja, tražeći adekvatnu zamjenu nepotpune moderne školske edukacije.¹⁰⁸

¹⁰² Snježana Koren, "Iz strane literature." [Prijevod dijelova knjige: Sirkka Ahonen, *Clio Sans Uniform: A Study of the Post-Marxist Transformation of the History Curricula in East Germany and Estonia, 1986-1991*, Academia Scientiarum Fennica, 1992.] Zagreb: PUN, DHP, 2006, br. 7 (1), 95-97.

¹⁰³ Isti, 98.

¹⁰⁴ S. Ćirković, *Metodologija istorijske nauke*, 15.

¹⁰⁵ S. Koren, *Iz strane literature*, 97.

¹⁰⁶ A. Kožar, *Uloga kulturno-historijskog naslijeđa*, 55.

¹⁰⁷ Lino Veljak, "Multikulturalnost: bjelosvjetska iluzija ili uvjet opstanka civilizacije." Sarajevo: *Forum Bosnae*, Međunarodni Forum Bosna, 1999, br. 6, 24.

¹⁰⁸ Hiroyuki Numata, "Šta su djeca izgubila modernizacijom edukacije: komparacija iskustava u Zapadnoj Europi i Istočnoj Aziji." u: *Komparativna edukacija: nastavak tradicija, novi izazovi i nove paradigme. Zbornik radova.* (ur. Mark Bray), prevela Nada Hrasnica, Sarajevo: Conectum, 2007, 241-263.

Ciljeve nastave historije treba odrediti karakter historijskog znanja, a ne neka vanjska ideološko-politička svrha. Ovaj prijedlog nije praksa u totalitarnim režimima, kao ni u pseudodemokratskim kakvi su formirani u Europi nakon pada komunizma.¹⁰⁹

Zaključak

Kulturno-historijsko naslijeđe u Bosni i Hercegovini danas, generalno nije adekvatno zaštićeno i nedovoljno se upotrebljava u nastavi historije, i pored toga što njegova upotreba u nastavi ima dvostruku vrijednost: razvija perceptivne sposobnosti učenika (podiže kvalitet nastave) i njihovu svijest o značaju kulturne baštine (pozitivno usmjerava njihov odnos prema kulturi). Uloga historije u izgradnji uniformnog identiteta nije svojstvena demokratskom režimu i multikulturnom društvu, a u suprotnosti je i sa ciljevima interkulturalizma.

Selekciju kulturno-historijskih izvora kao nastavnih sredstava i njihovu interpretaciju u nastavi historije, možemo vršiti jedino smještajući ih u kontekst opisanog multiperspektivnog pristupa; ako se želimo približiti realitetu proučavanog perioda, odnosno, znanstvenom poučavanju i učenju. Takav pristup je *conditio sine qua non* izbjegavanja opasne zloupotrebe povijesti i razvijanja sposobnosti učenika za uočavanje istinskog značaja kulturno-historijske baštine, generalno u antropopovijesti i posebno u Bosni i Hercegovini.

¹⁰⁹ S. Koren, *Iz strane literature*, 101-102.