

## **Kontroverzne i osjetljive teme: kako hrvatski učitelji reagiraju na emocionalne reakcije učenika u nastavi povijesti?**

Rad predstavlja rezultate istraživanja provedenom na uzorku od 20 učitelja povijesti s ciljem da utvrdi kako učitelji reagiraju na emocionalne i/ili kontroverzne reakcije učenika na nastavi povijesti, primarno prilikom poučavanja o osjetljivim i/ili kontroverznim temama. U prvom djelu rada predstavljena su teorijska polazišta, a u drugome djelu samo istraživanje.

**Ključne riječi:** Kontroverzne i osjetljive teme, nastava povijesti, reakcije učitelja.

Svakom učitelju, ili početniku ili učitelju sa dugogodišnjim iskustvom, se može dogoditi da se nastava u jednom trenutku prestane odvijati po zamišljenom nastavnom scenariju. Ponekad se zadržimo duže na temi koja je učenicima posebno zanimljiva, ponekad postoji potreba za dodatnim pojašnjenjima. Takve situacije su očekivane i s njima se lakše nositi. Međutim, ponekad učenici mogu emocionalno reagirati na poučavanje neke kontroverzne ili osjetljive teme. Učenici mogu emocionalno reagirati i na temu koja nije osjetljiva ili kontroverzna. Reakcija učitelja u takvim je situacijama neizmjerljivo važna. Vrlo često događaji koji su aktualni u sadašnjosti, primjerice migracije ili terorizam, pronađu svoje mjesto u učionici, najčešće učionici povijesti. U tome trenutku se mogu postaviti brojna pitanja, a učenici mogu iskazati reakcije koje nisu svakodneвне te bi mogle izazvati kontroverzu. Neočekivane reakcije se mogu dogoditi i prilikom obrade tema i postavljanja pitanja koja su iz ranije prošlosti; primjerice, jesu li križarski ratovi bili pokušaj obrane kršćanstva i kršćanskih svetih mjesta ili europska invazija koju su pokrenuli ekonomski motivi; je li Napoleon Bonaparte heroj ili anti-heroj; je li opravdano bacanje nuklearnih bombi na Hirošimu i Nagasaki itd.?

Kako reagirati na učeničke stavove i mišljenja o aktualnim kontroverznim i osjetljivim temama? Kako se nositi sa željom učenika da izrazi svoje mišljenje ako je ono protivno mišljenjima drugih ili većine? Što ako je učenik jednostavno u krivu? Kako reagirati ako učenik okarakterizira Holokaust ili teroristički napad kao teoriju zavjere? Ili ako simpatizira motive počinitelja raznih zločina? Možemo li istraživati moralno relativiziranje ako je tema o kojoj govorimo kontroverzna i osjetljiva? Sve su

ovo pitanja kojima se metodika povijesti bavi već neko vrijeme, pa iz njih proizlazi osnovno pitanje ovoga istraživanja: Kako bi hrvatski učitelji povijesti reagirali na neočekivanu reakciju učenika prilikom obrade kontroverznih i osjetljivih tema?

Prije svega, bitno je ukazati čitateljima da se rasprava o poučavanju o kontroverznim temama u historiografiji Zapada vodi godinama unazad. Primjerice, *History Teaching* ima dugu tradiciju objavljivanja članaka o kontroverznim i osjetljivim temama u nastavi povijesti.<sup>1</sup> Ti članci su ponekad temeljeni na iskustvima autora koji dugo žive u podijeljenim društvima, poput Sjeverne Irske ili bliskog Istoka.<sup>2</sup> U Nizozemskoj i Belgiji, primjerice, debate o segregaciji, kolonijalizmu i integraciji su postale iznimno polarizirane u javnoj debati i sve se više pojavljuju u učionicama.<sup>3</sup> Sličnu situaciju možemo primijetiti i u Hrvatskoj gdje su iznimno polarizirane još neriješene debate poput odnosa iz Drugog svjetskog rata, druge Jugoslavije, ratova u devedesetima, ali i tema sadašnjice poput migracija i odnosa prema nacionalnim manjinama. Učitelji povijesti, neupitno je, mogu samo napredovati u didaktičkom i pedagoškom smislu čitanjem rezultata istraživanja o poučavanju kontroverznih tema. Većina takvih istraživanja odnose se na dobro poznate kontroverzne teme poput, primjerice, arapsko-izraelskih sukoba.

Ovaj se rad fokusira na trenutak koji se može dogoditi prilikom poučavanja o kontroverznim i/ili osjetljivim temama – kako učitelji reagiraju na spontane reakcije učenika u nastavi, primjerice neočekivane kontroverzne izjave učenika o pojedinim događajima ili procesima. Treba biti svjestan činjenice da kontroverzne primjedbe učenika mogu šokirati učitelje te situacija u učionici može postati poprilično napeta. Pod takvim pritiskom može doći do stresnih i potencijalno emotivnih trenutaka u učionici. To su situacije u kojima učitelju može lako izmaknuti kontrola iz ruku. Prirodno je da se učitelji u tome trenutku mogu osjećati nesigurno kako reagirati i što učiniti. Rad se temelji na istraživanju provedenom u lipnju 2019. godine na uzorku od 20 hrvatskih učitelja povijesti u osnovnim školama. Sudjelovanje je bilo anonimno i dobrovoljno te je trajalo 20-ak minuta. Jedno je to od prvih istraživanja prakse u nastavi povijesti u Republici Hrvatskoj ovakvoga tipa. U oblikovanju rada je veliku ulogu igralo i moje iskustvo poučavanja u multinacionalnim zajednicama (u kojima žive Hrvati, Srbi, Bošnjaci, Romi), rad na projektu *Learning to disagree*<sup>4</sup> financiranom od strane Vijeća EU te pročitanoj obimnoj literaturi koja se bavi ovom temom.

U prvom su dijelu rada ponuđene definicije pojma „osjetljiva“ i „kontroverzna tema“ te su djelomično naglašene teme koje smatram kontroverznima i osjetljivima.

1 Keith C. Barton, Alan McCully, „Teaching controversial issues... where controversial issues really matter“, *Teaching History*, vol. 127( 2007): 13.–19.; Alison Stephen, „Why can't they just live together happily, Miss? Unravelling the complexities of the Arab-Israeli conflict at GCSE“ *Teaching History*, vol. 120( 2005.): 5.–10.

2 Alison Kitson, i Alan McCully, „You hear about it for real in school: avoiding, containing and risk-taking in the history classroom“ *Teaching History* vol. 120 (2005.): 32.–37.

3 Vidi više u radovima gore te drugim izdanjima *History Teaching* časopisa

4 <https://www.euroclio.eu/project/learning-to-disagree/> posjet 5.5.2019.

Njih može biti još te treba svakako naglasiti da teme koje su nekomе kontroverzne to ne moraju biti nekomе drugome. Drugi dio rada se fokusira teoriju socijalnog identiteta kao alat čije bi poznavanje moglo pomoći učiteljima razumjeti dinamiku u učionici kada se dogode neočekivane reakcije učenika. Ona je važna kako bismo razumjeli da se sukob u učionici može prolaziti različite faze te ne mora uvijek biti trenutna. Mislim da te faze svakako treba uzeti u obzir prilikom rješavanja takvih situacija. Podjednako je važno, osobito u hrvatskome kontekstu osvjestiti učitelja da njihove vrijednosti i norme ponašanja utječu na način kako se nositi s kontroverznim događajima na nastavi. Zbog toga, samorefleksija učitelja na vlastite vrijednosti i vjerovanja je ključna u tome kako ćemo reagirati na kontroverzu u nastavi. U posljednjem dijelu rada, opisat ću navedeno istraživanje među hrvatskim učiteljima te rezultate proizašle iz njega.

## KONTROVERZNE I OSJETLJIVE TEME U NASTAVI POVIJESTI U HRVATSKOJ

Što neku temu čini kontroverznom? Postoje više definicija kontroverzne teme. Primjerice, britanski povjesničar Dearden je definirao kao kontroverzne one teme o „kojima se mogu zauzeti suprotni, ali racionalni stavovi (...)“.<sup>5</sup> S druge strane, ima i definicija kontroverznog koje se više fokusiraju na socijalnu dinamiku kao jedan od razloga pokretanja sporova između društvenih skupina koje se zalažu za rješenja sukoba svaka sa svojim alternativnim gledištima na pitanja. Ova definicija nužno uključuje i emocionalnu komponentu, šta je svakako važno u ophođenju s učenicima.<sup>6</sup>

Ako je jedan od ciljeva poučavanja povijesti pomoći učeniku da razumije sadašnjost i kako smo došli tu gdje jesmo, onda se poučavanje kontroverznih i osjetljivih pitanje ne može izbjeći. Općenito, kontroverzne teme služe kao postavka za multiperspektivno poučavanje u nastavi povijesti.<sup>7</sup> No, višestruke i različite perspektive mogu se pojavljivati i u pitanjima koja nisu kontroverzna, nego gdje samo ima različitih interpretacija. Svakako treba imati na umu da su sukobi dio života i svojstveni su demokratskom društvu – u međuljudskom kontaktu, sukobi su neizbježni. Razlike u mišljenju mogu biti racionalne, ideološke ili emocionalne, a u većini se slučajeva ti čimbenici preklapaju.<sup>8</sup>

Prema R. Stradlingu „kontroverzna pitanja koja uzrokuju podjele u društvu ili među nacijama obično su i osjetljiva: Ona uznemiruju ili smetaju ljudskim osjećajima;

5 Robert Frederick Dearden, „Controversial issues and curriculum“, *Journal of curriculum studies*, (1981.): 37. - 44.

6 Više o ovome vidi u Robert Stradling, Michael Noctor, Bridget Baines, *Teaching controversial issues*. (London: Edward Arnold, 1984.)

7 Robert Stradling, *Nastava europske povijesti 20.st.* (Zagreb: Srednja Europa, 2005.)

8 Council of Europe, Living with controversy, teaching controversial issues through education for democratic citizenship and human rights' in Training Pack for Teachers, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806948b6>, posjet 9.6.2019.

dotiču se njihove lojalnosti; potiču njihove predrasude. U takvim okolnostima postaju osjetljiva i za učitelja budući da neki roditelji i njihova djeca, te neki političari ili skupine koje vrše pritisak počinju preispitivati treba li to pitanje poučavati ili čak treba li pojedinom učitelju dopustiti da ga poučava. Nisu sva osjetljiva pitanja ujedno i kontroverzna u smislu odražavanja suvremenih socijalnih i političkih podjela u društvu ili među nacijama. Neka su pitanja osjetljiva jer se tiču posebno bolnih, tragičnih, ponižavajućih vremena ili vremena podjela u povijesti neke države, a postoji i strah ili zabrinutost da bi njihovo spominjanje u nastavi povijesti moglo otvoriti stare rane i podjele te dozvati mnoge bolne uspomene<sup>9</sup>. Logično je da poučavanje takvih tema može izazvati i kontroverzne i problematične reakcije učenika tijekom nastave na koje učitelji onda nekako moraju reagirati.

U Hrvatskoj nedostaju istraživanja koja se bave praksom i nastavom povijesti, tj. kako ona uistinu izgleda u učionicama. Većina radova fokusirana je teorijske i metodološke koncepte u nastavi povijesti<sup>10</sup> te zbog toga ne znamo gotovo ništa o problemima s kojima se suočavaju hrvatski učitelji povijesti. Dobro su primjerice istraženi udžbenici i drugi nastavni materijali<sup>11</sup>, no mišljenja sam da i u istraživanju prakse nastave povijesti postoji golemi potencijal koji bi mogao unaprijediti samu nastavu povijesti u Hrvatskoj. Bez obzira na te nedostatke, na temelju brojnih istraživanja i statističkih podataka provedenih na Zapadu, Bliskom Istoku i Aziji, svakako se mogu detektirati teme u kurikulumu povijesti<sup>12</sup> koje bi mogle izazvati kontroverzne situacije u nastavi. Važno je imati na umu da su rezultati istraživanja diljem svijeta o kontroverznom temama ukazali na činjenicu da se učitelji susreću sa sličnim problemima. Ova istraživanja dolaze iz različitog socio-kulturološkoga konteksta, primjerice Bliskoga Istoka, Daleke Azije, Sjeverne Irske itd.,<sup>13</sup> pa to ukazuje da možemo postaviti hipotezu da su primjenjiva i za Hrvatsku. Teme iz kurikuluma koje se dotiču novije povijesti pružaju obiman izvor kontroverznih i osjetljivih tema koje mogu biti problematične prilikom poučavanja: ratni zločini, deportacije, okupacije, Holokaust, etničko čišćenje, kolaboracije s okupatorom, građanski ratovi, vjerski,

9 Stradling, *Nastava europske povijesti 20. stoljeća*, 92. i 93.

10 Vidi više u radovima u časopisu *Povijesti u nastavi* i *Historijski zbornik*

11 Vidi više u, primjerice: Damir Agičić, „Slika naroda jugoistočne Europe u hrvatskim udžbenicima povijesti za osnovnu školu.“ u *Radovi Zavoda za hrvatsku povijest Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu* 31 (Zagreb, 1998.), Snježana Koren i Magdalena Najbar-Agičić, „Slika naroda s prostora prijašnje Jugoslavije u hrvatskim udžbenicima povijesti.“ u *Dijalog povjesničara-istoričara* 6, ur. Hans-Georg i Igor Graovac (Zagreb: Zaklada Friedrich Naumann, 2002.): 131-153.; preuzeto sa <http://www.cpi.hr/download/links/hr/7125.pdf>, Snježana Koren, „Slike nacionalne povijesti u hrvatskim udžbenicima uoči i nakon raspada Jugoslavije“ u *Historijski zbornik*, 60 (2007.): 517- 534., Domagoj Švigir, „Slika „drugoga“: predodžbe o Srbima u hrvatskim udžbenicima povijesti za osnovnu školu od 1990. do 2012. godine.“ *Historijski zbornik* 71, br. 1 (2018.): 105-134. <https://hrcak.srce.hr/217161> ili Damir Agičić. *Hrvatska Klio II. O nastavi i udžbenicima povijesti* (Zagreb: Srednja Europa, 2015.)

12 Vidi više u radovima S. Perungara, primjerice: Stefano Petrunaro, *Pisati povijest iznova, hrvatski udžbenici povijesti 1918-2004. godine*, (Zagreb: Srednja Europa, 2009.)

13 Primjerice, vidi više: *What do students know and understand about the Holocaust? Evidence from English secondary schools*, (s.l.: UCL, 2014.), ili Andres Lange, *A survey of TEACHERS' experiences and perceptions in relation to teaching about THE HOLOCAUST*“ (Stocholm: Elanders Gotab, 2008.)

politički i rasni progoni, kršenja ljudskih prava, rasizam, odnos prema Romima, izbjeglicama, doseljenim radnicima, migracije, terorizam, nacionalizam, imperijalizam, kolonijalizam itd. Svaka od ovih tema može biti potencijalni problem tijekom poučavanja. Uzmemo li u obzir istraživanja provedena na Zapadu, primjerice u Nizozemskoj, Belgiji ili Sjevernoj Irskoj tada dolazimo do rezultata koji ukazuju da učitelji vrlo često osjećaju nesigurno ili nedovoljno spremni kada treba poučavati o kontroverznim temama.<sup>14</sup> Kako je naglašeno, iako je ovdje riječ u potpuno različitom sociokulturnom kontekstu od Hrvatske, mišljenja sam kako i među hrvatskim učiteljima povijesti prevladava isti ili sličan način razmišljanja te da je naglasak u hrvatskim osnovnim školama na poučavanju „faktualne“, a ne „interpretativne povijesti“. Iako to ne možemo sa sigurnošću potvrditi dok se ne provede sveobuhvatnije istraživanje od ovoga, istraživanja nastavnih planova i programa povijesti u posljednjih 30-ak godina u Hrvatskoj svakako idu u prilog toj tezi.<sup>15</sup>

## KOMPETENCIJE UČITELJA ZA POUČAVANJE O KONTROVERZNIM I OSJETLJIVIM TEMAMA

Poučavanje o kontroverznim i osjetljivim temama nije lako i jednostavno, naprotiv, ono zahtijeva odličnu pripremu – poznavanje teme, metoda rada te učenika s kojima komuniciramo. Kako bi uspješno poučavali o kontroverznim temama učitelji trebaju biti stručni i kombinirati različite kompetencije. Isto tako, učitelji bi trebali biti sigurni u svoju stručnost, te bi trebali imati razvijene sljedeće kompetencije: menadžment razreda, poznavanje teme o kojoj poučava i poznavanje socijalne pozadine vlastitih učenika te pedagoška kompetencija.<sup>16</sup> Govoreći o menadžmentu razreda, poučavanje o različitim perspektivama može uzrokovati žestoku diskusiju pa je zbog toga još važnije kreirati stabilnu i sigurnu radnu atmosferu.<sup>17</sup> Zbog toga je iznimno važno postaviti osnovna pravila za diskusiju koja mogu primjerice ovako izgledati a preuzeta su sa stranice [www.socialstudies.org](http://www.socialstudies.org) (Tablica 1):

- 
- 14 Geerte M. Savenije., Bjorn Wansink, i Albert Logtenberg, *Teaching Sensitive Issues in History Education. Teachers' Experiences, Epistemological and Moral Beliefs and Perceptions of Students' Social Identities*, (New York: Paper presented to AERA, 2018.); Geerte M. Savenije i Tsafirir Goldberg, „Silences in a climate of voicing: teachers' perceptions of societal and self-silencing regarding sensitive historical issues“, *Pedagogy, Culture and Society*, 27, no. 1 (2019.): 39–64.
  - 15 Snježana Koren i Branislava Baranović, „What Kind of History Education Do We Have After Eighteen Years of Democracy in Croatia? Transition, Intervention and History Education Politics (1990-2008).“ u *Transition and the Politics of History Education in Southeastern Europe* ur. Augusta Dimou (Gottingen: V&R UniPress, 2009): 91.-140.; Damir Agičić, „Nastava povijesti u Hrvatskoj.“ u *Povijest u nastavi* I., 2., (Zagreb: Društvo za hrvatsku povjesnicu, 2003): 129.- 316., Magdalena Najbar-Agičić, i Damir Agičić „Nastava povijesti u Republici Hrvatskoj i njezina zlorporaba.“ u *Demokratska tranzicija u Hrvatskoj: transformacije vrijednosti, obrazovanje, mediji*, ur. Sabrina P. Ramet i Davorka Matić (Zagreb: Alinea, 2006.): 169.-191.
  - 16 Paul Janssenswillen i Donata Lisaité, „History education and ethnic- cultural diversity“, *Journal of Didactics*, vol. 5, (2014.): 18–63.
  - 17 Keith Barton i Alan McCully, „Teaching controversial issues ... Where controversial issues really matter“, *Teaching History* vol. 127, (2017.): 13.–19.

**Tablica 1. – Primjeri za pravila o diskusiji u razredu<sup>18</sup>**

Pokušaj razumjeti da različita mišljenja ponekad nisu ispravna ili pogrešna, već samo različita.
Ne prekidaj govornika.
Podupri svoje mišljenje dokazima i argumentima.
U redu je kritizirati izrečeno, ali nije u redu kritizirati osobu koja je to izrekla.
Slušaj i pričaj poštujući druge.

Drugo područje stručnosti, poznavanje teme i poznavanje socijalne pozadine vlastitih učenika jest ono što učiteljima treba pružiti sigurnost da se mogu baviti teškim moralnim pitanjima ili različitim perspektivama. Nepoznavanje učenika može dovesti do eksplozivnih situacija.<sup>19</sup> Kako bismo bolje razumjeli učenike koje poučavamo i okolinu u kojoj poučavamo, važno je koristiti se raznim sociološkim i psihologijskim teorijama, od kojih bih kao polaznu svakako izdvojio teoriju socijalnog identiteta.

### TEORIJA SOCIJALNOG IDENTITETA – IMPLIKACIJE U NASTAVI

Više je znanstvenih socioloških i psihologijskih teorija koje mogu pomoći učiteljima kako bolje razumjeti neočekivane situacije u nastavi. Jednu bih svakako izdvojio jer smatram da se može aplicirati i u hrvatski kontekst: teorija socijalnog identiteta. Prema toj teoriji, pojedinci konstruiraju sliku o sebi i drugima pozicioniranjem sebe i drugih unutar društvenog sustava kategorizacije.<sup>20</sup> Učenici se mogu osjećati pripadnost, na primjer, određenoj nogometnoj reprezentaciji ili klubu, kulturnoj skupini, regiji i /ili religiji, etničkoj skupini itd. Štoviše, ljudi teže održavati pozitivan socijalni identitet velikim dijelom iz povoljnih usporedbi koje se mogu pronaći unutar skupine, ali i izvan te skupine. Upravo je metoda multiperspektivnosti u nastavi kao jedna od najsigurnijih i najviše promoviranih metoda poučavanja o osjetljivim i kontroverznim temama, po mome mišljenju, usko povezana s teorijom socijalnoga identiteta iz više razloga. Naime, temeljno očekivanje ovog pristupa jest da je istraživanje različitih perspektiva metoda kojom će učenici razvijati međusobno razumijevanje različitih kultura i postati odgovorni i tolerantni demokratski građani u sadašnjosti.<sup>21</sup> Primjerice,

18 Preuzeto sa [www.socialstudies.org](http://www.socialstudies.org) posjet 12.5.2019.

19 Bjorn Wansink, Itzél Zuiker, Theo Wubbels, Maurits Kamman, i Sanne Akkerman, „If you had told me before that these students were Russians, I would not have believed it: an international project about the (New) ‘Cold War’“, *Teaching History* vol. 166., (2017.) : 30.–36.

20 Teoriju socijalnog identiteta postavili su sredinom 70-ih godina dvadesetog stoljeća Tajfel i Turner (1986). To je prva teorija koja je sustavno zahvatila koncept socijalnog identiteta i stavila ga u središte interesa socijalne psihologije. Teorija se bavi članstvom u grupi, grupnim procesima i međugrupnim odnosima (Jeli, 2003.). Njezina osnovna pretpostavka je da je već samo članstvo u nekoj grupi dovoljan uvjet da se kod pojedinca razvije osjećaj pripadnosti. Vidi više u: Henri Tajfel, John Charles Turner, *The Social Identity Theory of Intergroup Conflict. The Social Psychology of Intergroup Relations*. (Monterey, CA: Brooks/Cole, 1986.)

21 O multiperspektivnosti je napisano mnogo radova. Za hrvatsku publiku vidi primjerice Robert Stradling *Multiperspektivnost u nastavi povijesti* (Zagreb: Srednja Europa, 2005.), ili na stranicama EUROCLIO (Europska udruga nastavnika povijesti) na [www.euroclio.com](http://www.euroclio.com)

dosadašnja istraživanja pokazuju da se na nastavi povijesti baziranoj na multiperspektivnosti, učenici (i učitelji) brže i lakše identificiraju s tuđom perspektivom kada se učitelj ili učenik ne identificira s povijesnom temom ili kada im nije previše bliska. Kad se učitelj ili učenici identificiraju s povijesnom temom ili kada im je bliska, njihova spremnost da prihvate perspektivu druge osobe se može drastično smanjiti.<sup>22</sup>

Nadalje, da bi razumjeli stavove učenika prema svim drugim perspektivama osim vlastite, kada su u pitanju kontroverzne teme, korisno je razmotriti načine na koji se učenici pozicioniraju unutar društvenih skupina. Ovo je svakako povezano s kompetencijama učitelja koje smo već spomenuli (poznavanje teme i učenika). Radi toga, u kontekstu ovoga rada, važno je da učitelji povijesti shvate da povijesni narativi ujedno služe kao izvori identiteta jer specifični narativi mogu pomoći članovima određene grupe da razviju o sebi pozitivnu sliku, dok druga skupina može promatrati isti (povijesni) narativ kao prijatnu svome socijalnom identitetu. To može dovesti do problematičnih situacija u dijelovima zemlje koja su multinacionalna, primjerice gdje žive hrvatski i srpski učenici pri poučavanju, primjerice, tema ratova iz devedesetih godina na prostoru bivše Jugoslavije. Isto se može dogoditi i u homogenim sredinama kada je dominantnoj perspektivi suprotstavljena neka druga. Kada je pozitivna slika učenika o nekoj skupini suočena s nepovoljnim (povijesnim) dokazima, to može dovesti do tzv. „kognitivnog zatvaranja“ i odbacivanja dokaza. To je pokazao američki sociolog T. Epstein istraživanjem afroameričkih i europsko-američki adolescenata koji su izgradili oprečna uvjerenja u pogledu vjerodostojnosti sekundarnih povijesnih izvora o ropstvu.<sup>23</sup> Istraživanje koje smo proveli u sklopu projekta *Learning to Disagree*, a u kojemu je sudjelovalo 25 učitelja iz 23 europske zemlje, uključujući i Hrvatsku (dva učitelja), ukazuje da učitelji koriste razne metode poučavanja koje bi svakako, u skladu s teorijom socijalnog identiteta, mogle dovesti do potencijalnog sukoba na nastavi. Primjerice, rezultati istraživanja ukazuju da je suočavanje učenika sa zločinima koje su počinili pripadnici njihove socijalne skupine nešto što može prozročiti sukob na nastavi.<sup>24</sup> Tu tezu potvrđuju i druga istraživanja provedena putem raznih projekata.<sup>25</sup>

U kontekstu teorije socijalnog identiteta, Colin Craig, poznat kao medijator sukoba na području Sjeverne Irske i bivše Jugoslavije razvio je model (Slika 1.) kako bi pokazao razvoj sukoba u različitim vremenskim fazama, kojega su prilagodili nizo-zemski i belgijski istraživači za nastavu povijesti.<sup>26</sup>

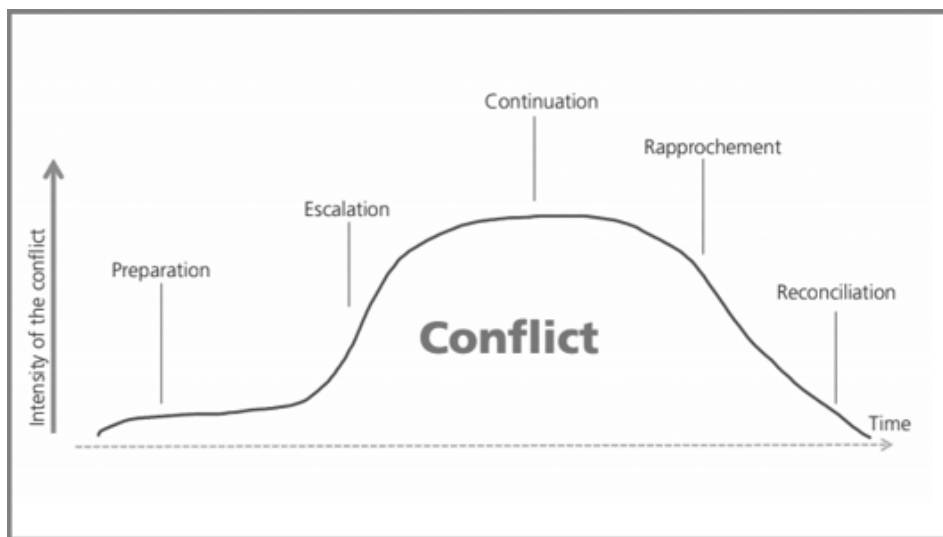
22 Tsafirir Goldberg, „It's in My Veins': Identity and Disciplinary Practice in Students' Discussions of a Historical Issue“, *Theory and Research in Social Education* vol. 41., br. 1 (2013.): 33.–64.

23 Terrie Epstein, „Deconstructing differences in African American and European American adolescents' perspectives on United States history“ *Curriculum Inquiry* vol. 28. (2002.): 397.– 423.

24 <https://www.euroclio.eu/2019/04/15/what-do-teachers-have-to-say-on-debating-controversial-subjects-in-the-classroom/> posjet 21.7.2019.

25 <https://www.euroclio.eu/2018/10/01/building-up-transnational-bridges-between-educators-in-the-western-balkans-teachers-on-teaching-published-in-7-languages/> posjet 21.7.2019.

26 Colin Craig, [practitionersgatheringslo2016.weebly.com/uploads/4/8/5/7/48574943/iceberg\\_model.pdf](http://practitionersgatheringslo2016.weebly.com/uploads/4/8/5/7/48574943/iceberg_model.pdf), posjet 5.6.2019.



Slika 1. C. Craigov model sukoba

U nastavi povijesti postoji pet faza sukoba, a one uključuju: pripremu, eskalaciju, nastavak sukoba, približavanje učenika (i učitelja) te pomirba. U ovome modelu horizontalna crta predstavlja vrijeme, a vertikalna intenzitet sukoba. Prva faza sukoba je priprema – vrijeme kada sukoba nastaje i raste (brzo ili sporo), ali postoji period frustracije i tenzija prije nego sukob eskalira. Ovo može biti ključan trenutak jer ako učitelj uspije identificirati sukob, može ga i spriječiti u začetku. Nakon toga dolazi faza eskalacije kada sukoba postaje vidljiv. U ovoj fazi emocije mogu igrati iznimno važnu ulogu, ne samo od strane učenika već i učitelja. Nakon toga dolazi faza nastavka sukoba, gdje istraživanja ukazuju da su akteri više voljni poraditi na učvršćivanju svojih stavova nego pokušaju pronalaska rješenja.<sup>27</sup> Tek nakon toga dolazi do smirenja, te metoda multiperspektivnosti (ili neka druga) opet postaje moguća. Treba imati na umu da u pretposljednoj fazi sukoba opet postaje moguće da emocije postaju intenzivne, u skladu s teorijom socijalnog identiteta.<sup>28</sup> Tek nakon toga dolazi do posljednje faze, no ona se ne mora uvijek postići.

### KAKO KATEGORIZIRATI REAKCIJE UČITELJA NA REAKCIJE UČENIKA?

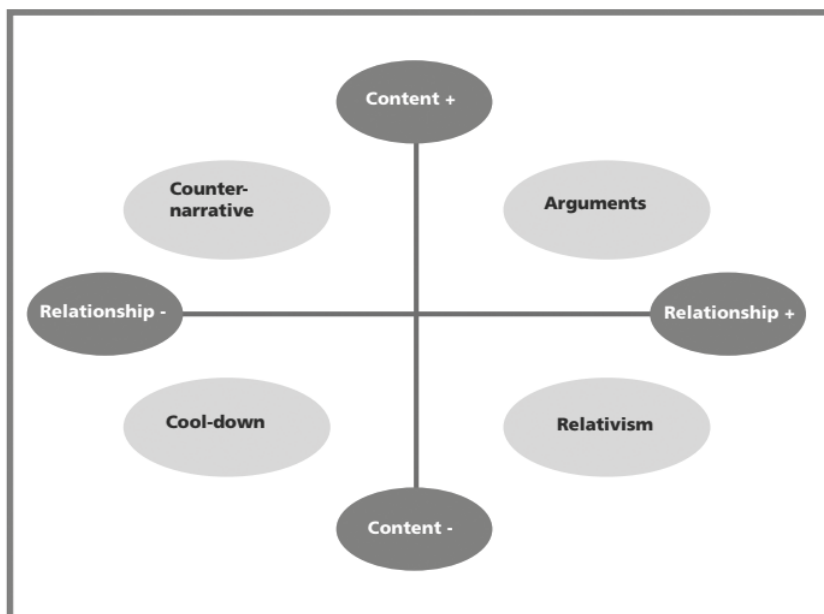
Istražujući nastavu povijesti u Nizozemskoj i Belgiji nakon serije terorističkih napada u Europi, edukatori učitelja su razvili model pomoću kojega se može kategorizirati reakcija učitelja na neočekivani trenutak (reakcija učenika) tijekom nastave. To su nazvali „reakcijsko-refleksivni kvadrat“, a izgleda ovako (Slika 2.)<sup>29</sup>:

27 Bjorn Wansink, Jaap Patist, Itzél Zuiker, Geerte Savenije, Paul Janssenswillen, „Confronting Conflicts: History Teachers’ Reactions to Spontaneous Controversial Remarks“, *Teaching History*, 175 (2019.): 71

28 Craig, [practitionersgatheringslo2016.weebly.com/uploads/4/8/5/7/48574943/iceberg\\_model.pdf](http://practitionersgatheringslo2016.weebly.com/uploads/4/8/5/7/48574943/iceberg_model.pdf), posjet 5.6.2019.

29 Wansink i dr., *Confronting conflicts*, 68.-69.





Slika 2. Wansink i dr. model

Ovaj model se sastoji od horizontalne crte koja predstavlja odnos učenika i učitelja. Primjećujemo da je odnos bolji u smjeru s lijeva na desno. Vertikalna crta predstavlja raspravu o reakciji ili nekoj temi te primjećujemo da je odnos bolji u smjeru prema gore. Tako nastaju četiri kvadrata koji predstavljaju reakciju učitelja na neku kontroverznu primjedbu ili reakciju učenika:

1. Kvadrant hlađenja – reakcija učitelja koji bi udaljili učenika (stručnoj službi, primjerice) kako bi pokušali de-eskalirati situaciju u učionici. Ovakva reakcija nastaje zbog straha od gubitka kontrole ili nesnalaženja u situaciji. Ako pogledamo model, primjećujemo da se pogoršava i odnos s učenicom te sam učenik više nije dio diskusije o nekoj kontroverznoj temi. Njegov povratak na poučavanje o temi opet može izazvati sukob.
2. Kvadrant „drugoga narativa“ – u ovome su kvadrantu učitelji koji bi učeniku odmah predstavili narativ suprotan učeničkome te „a priori“ odbacili učenički narativ kao potpuno pogrešan. Ovdje je fokus na sadržaju poučavanja, ali ovakva reakcija učitelja može dovesti do potencijalnog narušavanja odnosa učenika i učitelja. Naime, u ovom odnosu važnu ulogu igraju emocije, te po Craigovom<sup>30</sup> modelu vrlo vjerojatno ovakvom reakcijom neće doći do pomirbe.
3. Kvadrant relativizma (svi su u pravu) – ovaj kvadrant predstavlja učitelje koji bi zatražili sve učenike da o nekoj temi izraze svoje osjećaje te da napišu argumente za svoju tvrdnju vezanu za temu. Ovaj pristup neće naškoditi

---

30 Slika 1.

odnosu učenika i učitelja, ali postoji velika mogućnost da će dati kredibilitet kontroverznoj tvrdnji nekoga učenika.

4. Kvadrant pitanja i argumenata – ovaj kvadrant predstavlja učitelje koji su pristupili temi tako da su zatražili učenike da napišu svoju perspektivu ili viđenje kontroverzne teme, ali i opišu svoje emocije. Razgovarali su s učenicima o definiciji onoga što čini dobar argument<sup>31</sup> te su omogućili učenicima re-evaluirati svoje gledište u odnosu na druge. Promatrajući model, jasno je da su ovi učitelji radili i na odnosu sa svojim učenicima, ali i na sadržaju poučavanja što ovaj kvadrant čini najprihvatljivijim. Ipak, treba naglasiti da i on ima svoje mane te da je potrebno poznavanje faze u kojoj se nalazi sukob učenika s drugim gledištima. Primjerice, pretpostavimo li da teoriju socijalnog identiteta možemo aplicirati na ove situacije, tada učenik u fazi eskalacije sukoba može emocionalno reagirati te potpuno odbaciti bilo kakav argument ili dokaz te pojačati već usvojene stereotipe iz vlastite socijalne skupine.<sup>32</sup>

## KAKO REAGIRAJU HRVATSKI UČITELJI POVIJESTI?

Osnovna hipoteza prije provedenoga istraživanja bila je da dio (ili većina) učitelja povijesti koji bi se susreli s kontroverznom reakcijom učenika pri poučavanju o kontroverznim temama treba dodatnu edukaciju tijekom inicijalnog školovanja te stalnu pomoć tijekom daljnjega rada – u obliku edukacija, radionica, savjetničkih posjeta itd. Reakcija učitelja povijesti je sada postala mjerljiva u skladu sa gore predloženim modelima. Samo istraživanje je provedeno na uzorku od 20 učitelja povijesti za osnovne škole te je trajalo 20-ak minuta. Važno je istaknuti da je ovo početno istraživanje koje je provedeno na malom uzorku, no daje dobre smjernice za daljnja istraživanja sličnoga tipa.

Anketni upitnik sa sastojao se od tri dijela te nekoliko pitanja. **Prvi dio** je bio simulacija stresne situacija, tj. reakcije učenika na poučavanje o, u ovom primjeru, osjetljivoj temi. Ovdje svakako treba naglasiti da je situacija predstavljena u scenariju hipotetska te da se može pojaviti prilikom poučavanja bilo koje ili kontroverzne ili osjetljive teme. Osnovni cilj bio je istražiti kako bi učitelji reagirali u toj situaciji te na temelju njihove reakcije smjestiti ih u jedan od četiri gore navedena „reakcijsko-refleksijska“ kvadranta:

1. *Počinjete poučavanje o Holokaustu,<sup>33</sup> na što se ustaje jedan učenik te kaže da je Holokaust cionistička zavjera te da se Holokaust nikada nije dogodilo. Kako reagirate u takvoj situaciji?<sup>34</sup> Radi se o učeniku koji dolazi iz teške socio-ekonomske*

31 Vidi Tablicu 1.

32 Wansink i dr., *Confronting conflicts*, 68.-69.

33 Holokaust svakako spada u osjetljive teme, nikako u kontroverzne. Tome u prilog govori spomenuto Stradlingovo razlikovanje kontroverznih i osjetljivih tema, ali ne samo Stradling već gotovo cijela historiografska zajednica. Razlikovanje je navedeno na str. 4 ovog rada.

34 Treba imati na umu da su učitelji imali nekoliko minuta da oblikuju i argumentiraju svoj odgovor, dok se u realnoj situaciji ovakav scenarij dogodio trenutno.

*situacije. Znete da mnogo vremena provodi igrajući videoigre, često kasni na nastavi te malo vremena provodi pripremajući se za nastavu povijesti.*

**Drugi dio** anketnog upitnika fokusirao se na učiteljsko poimanje kontroverznih i/ili osjetljivih tema, pa su postavljena sljedeća pitanja:

1. *Navedite nekoliko tema u nastavi povijesti koje smatrate kontroverznima!*
2. *Navedite nekoliko tema u nastavi povijesti koje smatrate osjetljivima!*
3. *U kojim bi situacijama mogli očekivati kontroverznu reakciju učenika?*
4. *Jeste li se kada susreli u nastavi povijesti sa nekom kontroverznom reakcijom učenika? Ako želite opišite primjer.*

**Treći dio** anketnog upitnika sastojao se od pitanja „koliko se slažete sa sljedećom tvrdnjom“ te pitanjima s kraćim odgovorima, a su postavljena sljedeća pitanja:

1. *Koliko dobro poznajete socijalnu situaciju svojih učenika?*
2. *Ocijenite na skali od 1-5 s time da 1 predstavlja „ne poznajem“, a 5 „jako dobro.“*
3. *Koliko često čitate o poučavanju o kontroverznim temama?*
4. *Ocijenite na skali od 1-5 s time da 1 predstavlja „vrlo rijetko“, a 5 „jako često.“*
5. *Jeste li se tijekom inicijalnoga obrazovanja susreli sa temama o poučavanju o kontroverznim temama?*
6. *Jeste li se tijekom dosadašnjeg rada u školi dodatno educirali o poučavanju o kontroverznim temama na skupovima AZOO<sup>35</sup>, MZO<sup>36</sup> ili na nekom drugom znanstveno-stručnome skupu?*

## REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Što se tiče **prvog dijela** anketnog upitnika statistička obrada ukazuje da učitelje i njihove reakcije možemo smjestiti u sljedeće kvadrante:<sup>37</sup>

### 1. 40 posto učitelja je smješteno u prvi kvadrant.

**U ovaj su kvadrant smješteni, primjerice, učitelji sa sljedećim odgovorima:**

„Učenika bih poslao van nekoliko minuta da se ohladi i razmisli o svome ponašanju. Nakon nekoliko minuta bih ga pozvao nazad u učionicu te ako bi mislio isto ili bi i dalje tvrdio svoje, poslao bih ga na razgovor pedagogu. Za mene je to primarno razina poštovanja koju učenik ima prema učitelju – ne treba dovoditi autoritet učitelja te njegovo poznavanje teme u pitanje.“

„Prvo bih poslala učenika pedagogu da mu opiše situaciju, da upada u riječ i priča „svoje“. Ako bi se takvo ponašanje nastavilo prilikom poučavanja o bilo kojoj temi, ne samo navedenoj situaciji, tražila bih reakciju razrednika, razgovor s roditeljima, pa ako treba postupanje i po pravilnicima.“

35 Agencija za odgoj i obrazovanje

36 Ministarstvo znanosti i obrazovanja

37 Po Wansink i dr. modelu

## 2. 30 posto učitelja je smješteno u drugi kvadrant

**U ovaj su kvadrant smješteni, primjerice, učitelji sa sljedećim odgovorima:**

„Učenika bih, kao prvo, opomenuo da ne prekida moje ili tuđe izlaganje jer su takva pravila ponašanja. Ako bi i dalje nastavio tvrditi nešto što je protivno viđenju struke u ovoj, ili bilo kojoj drugoj situaciji ukazao bih mu dokazima odmah da griješi i da nije u pravu. Takva kriva mišljenja bi trebala odmah rješavati jer ako se ne riješe odmah, postoji mogućnost da učenici nastave misliti isto ili tvrditi drugačije od svih ostalih“

„Odmah bih učeniku objasnio da je u krivu i da za njegovu tvrdnju nema nikakvih dokaza. Njemu ili njoj i svima ostalima bih iznio dokaze koji pokazuju da je učenik koji tvrdi nešto u ovoj situaciji sigurno u krivu.“

## 3. 10 posto učitelja je smješteno u treći kvadrant

**U ovaj su kvadrant smješteni, primjerice, učitelji sa sljedećim odgovorima:**

„Pokušala bih iskoristiti ovu situaciju za grupni rad ili istraživanje učenika. Grupa ili svaki učenik bi dobio za početnu tezu izjavu učenika navedenu u situaciji. Istražili bi argumente za i protiv te tvrdnje te bi razgovarali u tome. Nadam se da bi mu većina tako pokazala da je u krivu.“

## 4. 20 posto učitelja je smješteno u četvrti kvadrant.

**U ovaj su kvadrant smješteni, primjerice, učitelji sa sljedećim odgovorima:**

„Zamolila bih sve učenike da napišu argumente za i protiv te tvrdnje. Razgovarala bih s njima i o emocijama te bih pitala učenika od kuda mu takva razmišljanja te može li nam pokazati gdje je pronašao te dokaze. Zajedno bismo svi razgovarali o tvrdnjama učenika, ali bih na početku odredila jasna pravila te razgovarala o odnosu i emocijama u ovako važnoj temi. Na kraju bih sve pitala, pa i učenika koji je tako nešto izjavio, slažu li se s time, tj. slaže li se on te je li promijenio svoje mišljenje. Ako nije, razgovarali bih i s njime nasamo te pokušala dokučiti od kuda mu takva razmišljanja. Mislim da se važno posvetiti svakom učeniku kako se to ne bi dogodilo, te raditi na prevenciji.“

U **drugom dijelu** anketnog upitnika statistička obrada ukazuje na sljedeće odgovore:

### 1. *Navedite nekoliko tema u nastavi povijesti koje smatrate kontroverznima!*

Na ovo pitanje se najčešće ističu ratovi, pa tako većina ispitanih, od ukupnog broja, učitelja smatra Drugi svjetski rat kontroverznom temom (80%), dok približan broj učitelja kao kontroverznu temu ističe i Nezavisnu Državu Hrvatsku, te razdoblja Kraljevine Jugoslavije i razdoblje socijalističke Jugoslavije (60-75%). Nakon toga slijede teme poput Domovinskog rata (40%), raspada Jugoslavije (35%), Jasenovca (30%), Prvog svjetskog rata (25%). Na kraju dolaze teme poput imperijalizma, totalitarizma, zaštite okoliša, migracija. Tek su rijetki spomeni tema koje nisu vezane uz ranija povijesna razdoblja, primjerice križarski ratovi (5%, tj. 1 učitelj). Primjetan je i trend isticanja tema koje su bliske hrvatskoj prošlosti, pa tako manji broj učitelja ističe teme koje nisu toliko vezane uz hrvatski kontekst, poput arapsko-izraelskih sukoba

(15%) ili terorizma (15%). Neki učitelji i Holokaust smatraju kontroverznom temom (10%), iako nije jasno na temelju čega budući da se Holokaust prije svega smatra osjetljivom temom kao što je već ranije u radu napomenuto. Ovakvi rezultati, pogotovo ako se u obzir uzmu rezultati iz drugoga pitanja, mogu ukazivati da neki učitelji ne odvajaju Drugi svjetski rat od Holokausta te ih ne promatraju kao dvije odvojene teme, što svakako može biti problematično prilikom poučavanja.

2. *Navedite nekoliko tema u nastavi povijesti koje smatrate osjetljivima!*

Za osjetljive teme učitelji najčešće ističu stradanja i ratne zločine te razne zlodjela genocida i etničkoga čišćenja. Tako se među učiteljima najčešće spominju Holokaust (65%), ratovi u devedesetima s naglaskom na prostor Hrvatske (ističu se Vukovar, Ovčara, etničko čišćenje, raseljavanje u Hrvatskoj – 65% učitelja), Jasenovac (35%), križni put i Bleiburg (25%), komunistički zločini (25%), apartheid (15%). Primjetno je da je, kao i u odgovorima na prvo pitanje, vidljiv trend isticanja tema koje su bliske hrvatskoj prošlosti.

3. *U kojim bi situacijama mogli očekivati kontroverznu reakciju učenika?*

U odgovorima na ovo pitanje može se izvući gotovo nedvosmisleni zaključak kako učitelji očekuju da bi učenici mogli reagirati na neželjeni ili kontroverzan način prilikom poučavanja primarno u temama koje su povezane s nacionalnom prošlošću. Čak 70% posto ispitanih učitelja je opisalo situaciju koja je direktno vezana uz nacionalnu prošlost.

Evo nekoliko primjera takvih situacija za koje su učitelji naveli da bi se mogle dogoditi:

*„Nekakvu reakciju učenika bih mogao očekivati prilikom poučavanja o Domovinskom ratu jer učenici često dođu od kuće s jasno uvriježenim stavovima.“*

*„Kod poučavanja o Drugom svjetskom ratu ili Titovoj Jugoslaviji. Neki misle da se u Jugoslaviji dobro živjelo pa znaju reagirati da su njima njihovi rekli da je tada bilo baš dobro.“*

4. *Jeste li se kada susreli u nastavi povijesti s nekom kontroverznom reakcijom učenika?*

Većina učitelja je na ovo pitanje odgovorila niječno (85%), dok je manji dio (15%) odgovorio da se susreo s ovakvom reakcijom učenika prilikom poučavanja o kontroverznoj i/ili osjetljivoj temi. Od učitelja koji su se susreli da ovakvom reakcijom učenika, samo je jedna učiteljica opisala svoju situaciju:

*„Obradivali smo akcije Bljesak i Oluja. Kako nije bilo previše vremena jer je bio kraj školske godine i stisak s vremenom, brzo smo prelazili preko toga. Kada sam spomenula da je bilo pojedinačnih zločina u tim akcijama prema Srbima, jedna učenica je rekla da to nije istina i da su naši generali oslobođeni pa se to nije dogodilo.“*

**Treći dio** upitnika bavio se temom poznavanja socijalne pozadine svojih učenika te učestalosti poučavanja o kontroverznim i/ili osjetljivim temama te educiranjem o poučavanju takvih tema.

1. *Koliko dobro poznajete socijalnu situaciju svojih učenika?*

*Ocijenite na skali od 1-5 s time da 1 predstavlja „ne poznajem“, a 5 „jako dobro.“*

1. 0 (nula) posto ispitanika
2. 20 posto ispitanika
3. 30 posto ispitanika
4. 30 posto ispitanika
5. 20 posto ispitanika.

2. *Koliko često čitate o poučavanju o kontroverznim temama?*

*Ocijenite na skali od 1-5 s time da 1 predstavlja „vrlo rijetko“, a 5 „jako često.“*

1. 5 posto ispitanika
2. 15 posto ispitanika
3. 30 posto ispitanika
4. 35 posto ispitanika
5. 15 posto ispitanika

3. *Jeste li se tijekom inicijalnoga obrazovanja susreli s temama o poučavanju o kontroverznim temama?*

Na ovo pitanje je 40 % ispitanika odgovorili da se tijekom inicijalnog obrazovanja nije susrelo s ovom temom, dok je 60% ispitanika odgovorilo da je.

4. *Jeste li se tijekom dosadašnjeg rada u školi dodatno educirali o poučavanju o kontroverznim temama na skupovima AZOO<sup>38</sup>, MZO<sup>39</sup> ili na nekom drugom znanstveno-stručnome skupu?*

Na ovo pitanje je 55% ispitanika odgovorilo da se nije dodatno educiralo, a 45% ispitanika da se dodatno educiralo.

Cjelokupno istraživanje te statistička obrada rezultata ukazuje da učitelji koji bolje poznaju svoje učenike (4-5 na skali), redovito se educiraju te su se susreli tijekom inicijalnoga obrazovanja s poučavanjem o kontroverznim temama su ujedno i učitelji koji su u većoj mjeri smješteni u treći i četvrti kvadrant modela, što svakako potvrđuje početnu hipotezu. Uz sve navedeno, istraživanje i rezultati ukazuju na potencijalne probleme koji postoje pri inicijalnom obrazovanju učitelja te pružanju potpore u njihovu daljnjem radu. Naime, na temelju rezultata istraživanja, možemo pretpostaviti da mnogi učitelji povijesti koji dulje rade u sustavu obrazovanja tijekom svoga inicijalnoga obrazovanja nisu bili u dodiru s edukacijom kako poučavati o tim temama. To je debata koja bi trebala biti otvorena u akademskoj zajednici. Nadalje, seminari i edukacije koje pruža AZOO za nastavu povijesti najčešće nisu fokusirani

---

38 Agencija za odgoj i obrazovanje

39 Ministarstvo znanosti i obrazovanja

na osjetljive i kontroverzne teme.<sup>40</sup> Oni koje jesu,<sup>41</sup> iako pružaju vrlo korisne i dobre informacije te osnovna znanja kako poučavati o kontroverznim temama, najčešće su otvoreni za razne profile učitelja – povijesti, vjeronauka, hrvatskoga jezika itd. To svakako unaprijeđuje cjelokupni obrazovni sustavu u Hrvatskoj, ali to ujedno znači i da manji broj učitelja povijesti prolazi ovakve edukacije.

## ZAKLJUČAK

U ovom sam članku pokušao kombinirati dva različita modela, Colin Craigov model različitih faza sukoba, i model Wansink i dr. kvadrante reakcije-refleksije. Oba modela su razvijeni kao praktični alati za pomoć učiteljima u rješavanju sukoba. U napetim situacijama kao što je opisano u navedenom istraživanju slučaja učitelji imaju malo vremena za temeljito razmišljanje o tome kako reagirati jer se mnogo stvari događa istovremeno. Stoga mislim da učitelji mogu imati koristi od dodatnih edukacija, ali i samorefleksije. Integracija sustava oba modela mogu pomoći problematiziranju različitih prednosti i nedostatke različitih vrsta reakcija učitelja na kontroverzne stavove ili emocionalne reakcije učenika. Samorefleksija pak može pomoći učiteljima da zauzmu proaktivan pristup u poučavanju kontroverznih tema i može smanjiti rizik od iznenađenja učeničkim reakcijama i/ili izjavama. Nadalje, kratak osvrt na teoriju socijalnog identiteta koje je ukratko objašnjena u radu (te su učitelji upućeni da dodatne radove o njoj) bi mogla pomoći učiteljima da bolje shvaćaju što se događa u njihovoj učionici. Bilo bi dobro da učitelji imaju pristup različitim seminarima koji bi se fokusirali na poučavanje o ovakvim temama. Iako AZOO organizira poučavanje o Holokaustu kao hvalevrijedan seminar, ostaje pitanje što s ostalim temama? Primjerice, može li poučavanje o Holokaustu kao svojevrsna polazišna točka za poučavanje o osjetljivim temama pružiti dovoljna znanja za poučavanje o, primjerice povijesti socijalističke Jugoslavije koju mnogi učitelji, ali i dobar dio društva, smatra iznimno kontroverznom, pa čak i osjetljivom temom? Smatram da ne može te da većina učitelja, na što kazuju i rezultati ovoga istraživanja, trebaju pomoć i dodatne edukacije u poučavanju kontroverznih i osjetljivih tema. Također, fakulteti kao institucije koje obrazuju učitelje bi ovakve teme morali inkorporirati u svoje programe; ili kao dio već postojećih kolegija ili kao nove kolegije. Ovo istraživanje svakako može i treba poslužiti kao polazna točka za daljnja istraživanja u kojima fokus ne bi treba biti samo na učiteljima već i na učenicima i samom nastavnom procesu kao poveznici između ove dvije skupine. Iz istraživanja je jasno da se učitelji susreću s emocionalnim i kontroverznim reakcijama učenika te da im je pomoć potrebna. Otvaraju se i nova pitanja: zašto učenici tako reagiraju; je li to primarno zbog utjecaja okoline, obitelji, društvenih mreža ili sve utječe na njihovo ponašanje? Na to još nemamo odgovore. Ono što bi također bilo važno istražiti, a ovo istraživanje može biti polazišna točka, jest u kojem omjeru na poučavanje učitelja utječu njihovi

40 Vidi više na stranici [www.azoo.hr](http://www.azoo.hr), podsekcija „stručni skupovi“

41 „Poučavanje o Holokaustu“, koje vodi i organizira savjetnica Loranda Miletić

vrijednosti sudovi o određenim kontroverznom i/ili osjetljivim temama i pitanjima, te koliko su sami učitelji emocionalno povezani s nekom temom. I to može utjecati na pojavu raznih reakcija učenika.

Na kraju, treba imati na umu da je ponekad iznimno teško učiteljima izravno procijeniti situaciju i odabrati najprikladniju reakciju. U djeliću sekunde učitelji moraju uzeti u obzir sve posljedice svojih reakcije. To još više otežava činjenica da i učitelji mogu imati snažne emocionalne reakcije. Ipak, unatoč činjenici da su moguće različite reakcije učitelja, uvijek je važno ulagati u dobar odnos s učenicima jer je to preduvjet za dobru raspravu o kontroverznom i osjetljivim temama.

## LITERATURA

- Agičić, Damir. „Slika naroda jugoistočne Europe u hrvatskim udžbenicima povijesti za osnovnu školu.“ *Radovi Zavoda za hrvatsku povijest Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu* 31 (1998): 205.-215.
- Agičić, Damir. „Nastava povijesti u Hrvatskoj.“ *Povijest u nastavi*, I., 2., (2003.): 129.-316.
- Agičić, Damir. *Hrvatska Klio II. O nastavi i udžbenicima povijesti*. Zagreb: Srednja Europa, 2015.
- Barton, C. Keith, McCully, Alan. „Teaching controversial issues... where controversial issues really matter“, *Teaching History*, vol. 127 (2007): 13.–19.
- Council of Europe, Living with controversy, teaching controversial issues through education for democratic citizenship and human rights' in Training Pack for Teachers, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806948b6> (posjet 9.6.2019.)
- Dearden, Robert Frederick. „Controversial issues and curriculum“. *Journal of curriculum studies*, (1981.): 37.–44.
- Epstein, Terrie. „Deconstructing differences in African American and European American adolescents' perspectives on United States history“ *Curriculum Inquiry* vol. 28. (2002.): 397.–423.
- Goldberg, Tsafir. „‘It's in My Veins': Identity and Disciplinary Practice in Students' Discussions of a Historical Issue“, *Theory and Research in Social Education* 41., 1 (2013.): 33.–64.
- Janssenswillen Paul; Lisaité, Donata. „History education and ethnic- cultural diversity“, *Journal of Didactics*, vol. 5 (2014.): 18.–63.
- Kitson, Alison; McCully, Alan. „You hear about it for real in school: avoiding, containing and risk-taking in the history classroom“ *Teaching History* vol. 120 (2005.): 32–37.
- Koren, Snježana. „Slike nacionalne povijesti u Hrvatskim udžbenicima uoči i nakon raspada Jugoslavije“. *Historijski zbornik* 60 (2007.): 517.-534.
- Koren, Snježana; Baranović, Branislava. „What Kind of History Education Do We Have After Eighteen Years of Democracy in Croatia? Transition, Intervention and History Education Politics (1990-2008).“ *U Transition and the Politics of History Education in Southeastern Europe*, ur. Augusta Dimou, 91.-140., Gottingen: V&R UniPress, 2009.



- Koren, Snježana; Najbar-Agičić, Magdalena. „Slika naroda s prostora prijašnje Jugoslavije u hrvatskim udžbenicima povijesti.“ u *Dijalog povjesničara-istoričara* 6, ur. Hans-Georg i Igor Graovac, 131.-153. Zagreb: Zaklada Friedrich Naumann, 2002.
- Lange, Andres. *A survey of TEACHERS' experiences and perceptions in relation to teaching about THE HOLOCAUST*“. Stocholm: Elanders Gotab, 2008.
- Najbar-Agičić, Magdalena; Damir Agičić. „Nastava povijesti u Republici Hrvatskoj i njezina zlouporaba.“ U *Demokratska tranzicija u Hrvatskoj: transformacije vrijednosti, obrazovanje, mediji*, ur. Sabrina P. Ramet i Davorka Matić, 169.-191. Zagreb: Alinea, 2006.
- Petrungaro, Stefano. *Pisati povijest iznova*. Zagreb: Srednja Europa, 2009.
- Savenije M. Geerte; Goldberg, Tsafirir. „Silences in a climate of voicing: teachers' perceptions of societal and self-silencing regarding sensitive historical issues“. *Pedagogy, Culture and Society*, 27, 1 (2019.): 39.–64.
- Savenije M. Geerte; Wansink, Bjorn; Logtenberg, Albert. *Teaching Sensitive Issues in History Education. Teachers' Experiences, Epistemological and Moral Beliefs and Perceptions of Students' Social Identities*. New York: Paper presented to AERA, 2018.
- Stephen, Alison. „Why can't they just live together happily, Miss? Unravelling the complexities of the Arab-Israeli conflict at GCSE“. *Teaching History*, vol. 120 (2005.): 5.–10.
- Stradling, Robert. *Nastava europske povijesti 20.st.* Zagreb: Srednja Europa, 2005.
- Stradling, Robert; Noctor, Michael; Baines, Bridget. *Teaching controversial issues*. London: Edward Arnold, 1984.
- Švigir, Domagoj. „Slika „drugoga“: predodžbe o Srbima u hrvatskim udžbenicima povijesti za osnovnu školu od 1990. Do 2012. Godine.“ *Historijski zbornik* 71, br. 1 (2018.): 105.-134.
- Tajfel, Henri; Turner, John Charles. *The Social Identity Theory of Intergroup Conflict. The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, CA : Brooks/Cole, 1986.
- Wansink, Bjorn; Patist, Jaap; Zuiker, Itzél; Savenije, Geerte; Janssenswillen, Paul. „Confronting Conflicts: History Teachers' Reactions to Spontaneous Controversial Remarks“. *Teaching History* 175, (2019.): 68.-75.
- Wansink, Bjorn; Zuiker, Itzél; Wubbels, Theo; Kamman, Maurits; Akkerman, Sanne. „If you had told me before that these students were Russians, I would not have believed it: an international project about the (New) ‘Cold War’“. *Teaching History* vol. 166, (2017.): 30.–36.
- What do students know and understand about the Holocaust? Evidence from English secondary schools*. S.l.: UCL, 2014.
- <https://www.euroclio.eu/2018/10/01/building-up-transnational-bridges-between-educators-in-the-western-balkans-teachers-on-teaching-published-in-7-languages/> (posjet 21.7.2019.)
- <https://www.euroclio.eu/project/learning-to-disagree/> (posjet 5.5.2019.)
- <https://www.euroclio.eu/2019/04/15/what-do-teachers-have-to-say-on-debating-controversial-subjects-in-the-classroom/> (posjet 21.7.2019.)

## SUMMARY

### *Controversial and Sensitive Topics: How do Croatian Teachers Respond to the Emotional Reactions of Students in History Teaching?*

The paper presents the results of a survey conducted on a sample of 20 history teachers to determine how teachers respond to students' emotional and / or controversial reactions to history teaching, primarily when teaching sensitive and / or controversial topics. The first part of the paper presents theoretical starting points, while the second part presents research itself.

**Key words:** Controversial and sensitive topics, history teaching, teacher reactions.