

УСТНИТЕ СВИДЕТЕЛСТВА КАТО РЕСУРС НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ИСТОРИЯ

Виолета Стойчева

А ктуалност на темата

Крахът на комунистическото управление и дългият преход към гражданско общество в нашата страна все по-определено рефлексират засиления интерес на хората към собствените им социални корени. Обръщането на различни обществени слоеве към социалното минало може да се обясни с търсенето на опора, на повече или по-малко отчетлив стремеж да се потвърди мястото и поведението им в обществото и да се възстанови логиката на общата историческа памет. Друго обяснение на случващото се е свързано с рязката смяна на социалните ориентири, с разрушаването на старата идентификация и мъчителното лутане в търсене на нови маркери на идентичност и ценностна система.

Разпадането на света на комунистическото минало на „множество несъизмерими помежду си светове“ (Пренаписванията... 1995: 18) и взривът на колективните паметни изправи учените историци пред проблема за реконструиране на националния исторически разказ като смислова фигура, задаваща търсената национална идентичност. Дилемата, в която попаднаха изследователите, бе как да не напуснат границите на научните традиции при описанието на интересуващите ги реалности от близкото минало, често носещи противоположни интерпретации, като в същото време постигнат необходимите методологически преосмисляния и промени в научната традиция. Според оценката на Мария Тодорова (Тодорова 1992: 1105–1116), българската историография се оказва по-невъзприемчива към съвременните западни парадигми и към провокативните тенденции, въпреки нахлуването на нови действащи лица в политическата публичност и опитите за легитимация на проблеми, които преди това не са били поставяни като политически (Деянов 1995: 141). Независимо от демонстрирания устойчив консерватизъм, през последните години официалната история все по-често се обръща към мултиперспективността като подход към миналото, а изследователското ѝ поле се отваря по-широко по посока на всекидневната история и включването на устните източници като инструментариум в научните изследвания.

В дидактически план рефлексия на тези тенденции в обществото и в научните изследвания е *разширяването на представата за миналото*, включително и за събитията от края на XX век, и предлагането на нова концептуализация за тези събития в учебниците и учебните помагала по история. Нови моменти в тази посока са прилагането на *многоперспективността* и

мултикултурния подход (вж. Stradling 2001) като методология, насочена към възстановяване картината на миналото като многопластов процес. Подобно виждане въвлеча в обръщение нови акценти при избора на учебно съдържание (Кушева 2004: 17), визиращи всекидневния живот, семейството, жените, малките етнически общности, паметта и т.н. Същевременно конструкцията на историческия разказ се разширява чрез включване в арсенала на учебната книга на откъси от разнообразни източници, в това число и *свидетелства на устната история*. От своя страна, промените в учебното съдържание повлияват начините, по които се преподава историята, насочвайки вниманието към *технологичните аспекти на ученето*.

В контекста на очертаните равнища на функциониране на историческите знания предлаганият текст разглежда дидактическите аспекти на свидетелствата на устната история. Обект на тематизиране са възможностите за приложение на устната история в рамките на преподаването на съвременна история на България в горен курс. Представени са идеи за технологии, които позволяват да се реконструира биографията на комунистическото всекидневие и да се направят видими събитията, които всеки от близките на учениците е преживял или чиято рефлексия те самите преживяват в своето обкръжение.

Кои са особеностите на устните свидетелства?

Устната история е запис и анализ на разказани спомени за миналото. Тя конструира свидетелството на участниците или преките наблюдатели на дадено събитие (Табакова 2003: 74). Според определението на Goode и Hatt тя е “просто едно от многото средства, с помощта на което хората разговарят един с друг”, като в същото време е в значителна степен „инструмент за събиране на данни” (Goode, W. J. and Hatt, P. K. 1952: 196–197). Затова начинът да се предава история, включваща разказаната история на участници в събитията, се обозначава с буквалния превод на идващата от Америка традиция на „oral history”. Като изследователски инструментариум устната история съхранява следите на ежедневието, свидетелствата на отделните хора за техните преживявания, чувства и отношения към минали събития, на които те са били свидетели или преки участници. Споделеното знание за миналото позволява да се разбере смисълът, който тези хора влагат в разбирането си за миналото. Това позволява устната история да се определи като *методология и допълнителен инструментариум* (Табакова 2003: 72) за опознаване на отминалото време.

Особеностите на устните свидетелства се предопределят от специфичната „работа” на паметта. Много често тя е сравнявана с огромен склад от разнообразна информация. Съществена роля за „съхраняването” на постъпилите данни има дългосрочната памет. Актуализирането на съхранената информация ражда „спомените”. Изследвайки автобиографичната памет, L. Barsalou (Barsalou 1988) обръща внимание на обстоятелството, че преди да се запомнят, фактите трябва да се осъзнаят. Именно процесът на разбиране задава прави-

лата за кодиране на спомените. По тази причина свидетелствата за дадени събития включват в себе си не само конкретни факти, но и по-общи представи, т.е. общата персонална памет. Йерархическата организация на паметта предпоставя запомнянето не на отделни факти, а свързаните в каузална последователност. Фактите се групират в общи категории, подредени според значимостта им за съответния индивид.

В писаната история обаче обикновено се запомнят значими, единични събития. “Именно такива събития попадат в хрониките и летописите, стават достояние на медиите” (Лотман 1996: 344–345). На такива писмени документи отдава предпочитание професионалната история. И предимно на официални източници, съхранявани в архивите. Учените историци акумулират от тях своята официална версия на историята, защото не само могат да проверят достоверността на всеки отделен документ, но и да възстановят хронологичния порядък на събитията от миналото в обобщен, „единен и кохерентен разказ” (Гаврилова 2004: 358). За разлика от професионалната история, която реконструира миналото хронологически, чрез точността и конкретността на пространството, устните свидетелства си служат с пространството, представено в „неповторими плътни образи”. „Те са комплексни – смята Р. Гаврилова – и могат да включват както географското разположение и физическата среда, така и други персонажи, запомнени чувства и настроения, както и несъществени подробности”. Според изследователката характерологични черти на персоналните истории са *описанието на ситуации*, а не на развиващи се *линейни събития*, *локализацията* и *вмъкнатите „чужди” истории* (Гаврилова 2004: 352–353).

Посочените особености на устните свидетелства ни позволяват да обобщим, че те са адекватно средство за реконструиране многообразието в ситуации, когато реалността се оказва сложна и многоаспектна. Това важи в еднаква степен както за социалната и икономическата, така също и за политическата история, особено при анализа на съвременността. Освен това не бива да се подценява фактът, че изучаването на регионална история в училище през призмата на родословието и традициите на социалните групи допринася за повишаване интереса на съвременните млади хора към миналото, подпомага доброто осмисляне на настоящето и опосредства опознаването и зачитането на културата и традициите на „другия”, особено в селищата със смесено население.

В по-общ план спецификата на устните свидетелства открива възможности за историческа реконструкция на сектори, които не пренасят своя опит в писмен вид (жените, семейството, малцинствата, децата) и по тази, и по други причини се оказват пренебрегвани от ортодоксалната историография. Като интердисциплинарна методология устната история в България има утвърдени традиции предимно в работата на етнологии и социолози, занимаващи се с изследване на социалните процеси, и едва през последните години се превръща в част от инструментариума на историческите изследвания. Тази интердисциплинарност е показател за „отварянето” на професионалния исторически

наратив по посока на персоналните истории и всекидневието, на маргиналните слоеве и на онези „без история“, което го доближава все повече до синтезната, „тоталната история“.

Включването на устните свидетелства сред набора от източници в учебниците по история способства за уплътняване картината на всекидневието от различните епохи и подпомага създаването на възможности за излизане извън традиционната наративна „мирни договори-и-битки“, насочвайки погледа към анонимното, колективното, където при това всеки индивид може да разпознае себе си (Ариес 1998: 23). Като компонент на учебния текст, устните свидетелства допринасят за конструиране на една различна гледна точка, която се отличава от традиционната позиция на урока и позволяват на любознателния ученик да осмисли раждането на историческия факт/събитие „в драматичния конфликт между личните намерения и общите закономерности“ (Казаков 1994: 18). Потвърждение на тази наша убеденост са събраните данни и писмени работи, както и личните ми наблюдения в периода 2002 – 2005 г. в работата с учители, ученици и студенти при преподаване на теми от комунистическото управление в България. Макар че българското училище не притежава опита на гражданското образование в Германия, където методът да се даде думата на „свидетел“ се цени много високо, заради „способността му да прави историята чрез автентичното преживяване познаваема, жива и разбираема“ („Да припомним...” 2002: 91), практиката от участия в регионални и международни проекти също ни дава основания за оптимизъм.

Устните свидетелства като ресурс на училищното обучение по история

Възможностите за използване на устните свидетелства за целите на училищното обучение по история имат своя нормативна опора в Държавните образователни изисквания за учебно съдържание (ДВ 2000: 48, 84–88, 91–93). В ядрото „Източници на историята“ са определени набора от документи и очакваните компетенции, които учениците придобиват при тяхната интерпретация. Методологическо основание за използване на устната история в урочните дейности е по-широкото тълкуване на понятието „документ“, разбирано като „съвкупност от всички следи от човешката дейност, които допринасят за изучаването на историята“ (Кушева 2000: 138).

Съществуват различни класификации на устните свидетелства. Прегледът на достъпната за нас библиография показва, че използването на устната история като трансдисциплинарна методология е свързано с пренос, наслагване или смесване на термини между различни науки и национални езици, което се дължи до голяма степен и на качеството на превода. Тук ще се позовем на направената от R. Stradling (Stradling 2001: 213) класификация на устните свидетелства, като ще се опитаме да ги отграничим от техниките/методите на устната история за събиране на свидетелства. Според посочения автор основните устни свидетелства са:

☉ Сведения за миналото, получени от предходните поколения (*устна традиция*);

☉ Разказ за събития от живота на отделния човек, който може да ги характеризира и да им придаде съответни значения (*устна биография*);

☉ *Лични спомени* на отделния човек за определени събития, явления или жизнен опит, притежаван по това време;

☉ *Разкази на очевидци*, записани по време или непосредствено след протичане на събитието.

Като подчертава, че целта на устните източници на информация е записването и анализът на устни свидетелства, R. Stradling (Stradling 2001: 213) обръща внимание на факта, че на практика учениците сами създават устни източници в хода на анализа на устните свидетелства. В тази посока те се нуждаят не само от определени умения за критичен анализ и интерпретация, но и от такива знания, които да им помогнат да свържат свидетелството с определения исторически контекст, да се уверят в достоверността на източника и да разберат с какви общи процеси е свързано неговото създаване.

Мнението на R. Stradling напълно съвпада с нашия възглед, че по време на своето образование младите хора трябва да бъдат приобщени към събирането на устни свидетелства като част от общия процес на съхраняване и транслиране на историческата и колективната памет на българите. Предоставяйки им възможност да събират и анализират устни свидетелства, обучението по история на практика:

✓ Подпомага да се възстанови многообразието на събитията, случили се в далечното или по-блиско минало;

✓ Съдейства за разбиране на това как са се възприемали някои от основните събития от страна на обикновените хора, като по този начин конструира социалното познание като обратна страна на официалната политическа история;

✓ Допринася за създаване на персонална памет за отделни събития и разширява колективните паметни, попълвайки белите полета на премълчаванията в историческата памет на общността;

✓ Позволява да се види промяната на собствените представи за времето, в което самите ние живеем, извеждайки от сянката на мълчанието незаписаните следи на животоописанията, спомените, фотографиите и устните разкази;

✓ Дава възможност на учениците да сътворят собствени устни източници и да направят собствени изводи на основата на съпоставяне на получената информация с тази от други документи;

✓ Развива тяхното критично мислене, отговорност, емпатия и умения за общуване в различна среда (по Stradling 2001: 214–215).

Уменията на учениците за събиране на устни свидетелства са свързани с усвояване на някои от основните техники за събиране на тази информация: *беседа, анкета, родословно дърво и интервю*.

Интервюто е най-често използваната техника на устната история. Във френската практика то се класифицира като родово по отношение на анкетата, докато в българската литература двете понятия се приемат за равностойни. Обикновено интервютата се делят на *стандартизирани* и *биографични*. Биографичното интервю, от своя страна, се приема за равнозначно на „житейски разказ” или „житиеописание”. Френските изследователи J. Poirier, S. Clapier-Valladon и P. Raybaut (1983: 42) диференцират няколко разновидности на интервюто: *директивно* (отличава се със своята прецизна структура и подбор на точно определена информация), *полудирективно* (при него отговорите на респондента могат да бъдат по-свободни, разностранни, не така стриктно фиксирани от предварителни въпроси) и *свободно* (респондентът се оставя да говори свободно). За целите на училищното обучение най-приемливо се оказва *полуструктурираното интервю*.

По своята същност интервюто е изследователски метод, средство за събиране на информация от хора на основата на последователно задавани въпроси. Поради това го определят и като ”целенасочена беседа”. “Ако искате да получите отговор, казва М. Shipman, – задайте въпрос”. Именно “организацията от въпроси” е основен източник за получаване на социална научна информация за всекидневното поведение на хората” (Shipman 1972: 76). Редица автори подчертават близостта между интервюто и обикновения разговор. Въпреки сходствата, интервюто се отличава с начина на взаимодействие между интервюера и респондента и особените норми на поведение, които двете страни се стремят да съблюдават, поради което се говори за определен тип социално взаимодействие.

Най-често репликите, с които си служат интервюерите са: “Вие смятате ли, че...”, “В коя година стана това?”, “Разкажете ми повече за...”, “Как точно?”, “Защо?”, “Наистина, интересно е да...” и пр.

Почти във всички предписания на интервюерите се напомня, че качеството на изследването намалява, ако се задават прекалено много въпроси, не се държи сметка за тяхната сложност и поведение на интервюираните. За да се стимулират спомените на респондентите, се препоръчва в хода на разговора да се показват снимки, списъци с имена, хронологии или други подходящи материали. Това означава, че интервюто трябва да бъде предварително добре подготвено. Ето защо, когато такава техника се използва за целите на училищното обучение, учителят трябва да обърне внимание на 4-те аспекта на изследователския процес:

1. конструиране предмета на изследването;
2. предварителна подготовка на интервюто;
3. провеждане на интервюто;
4. обработка на информацията и монтиране материала от интервюто чрез записване биографията на респондента или на основни моменти от неговия разказ.

Конструирането на предмета на изследването е свързано с осмисляне на темата и определяне на ключовия въпрос за бъдещото интервю. Темата следва да се формулира колкото се може по-кратко. Това улеснява дефинирането на целите и задачите на интервюто. Уточнява се броят на респондентите.

Предварителната подготовка на интервюто е насочена към съдържателната страна на информацията, която ще се събира. Този етап е особено важен и до голяма степен предопределя успеха на самото интервю. Подготовката включва няколко момента:

- Съставяне на план за събиране на необходимата информация;
- Запознаване с допълнителна информация по темата от учебници и научни изследвания. Обработката се осъществява под формата на записки или план-конспект.
- Внимателен подбор на хората, с които ще се прави интервю. За целта е препоръчително да се потърси съдействие от местни учители, библиотечни служители или администратори в кметствата, както и местни духовни лица.
- Събиране на допълнителни сведения за респондентите. Добре е предварително да се проучи къде са живели по време на изследвания период (събитие) и да се запише тяхната възраст (ако е възможно).
- Съставяне на набор от въпроси за интервюто. Най-напред се конструират няколко по-обща формулировки, чрез които се търси отговор на предварително определения ключов въпрос. Формулировките на питанията се съсредоточават върху опита, който хората имат. В противен случай данните, които те ще дадат, може да се изместят несъзнателно към примери, свързани с други лица или прочетени във вестниците.
- Обмисляне на евентуални реакции от страна на интервюера, ако в хода на разговора възникнат странични въпроси, непредвидени ситуации или други отклонения.

Провеждането на интервюто най-често става в домашна обстановка. Това предполага специално внимание към условията и началото на разговора. След кратко представяне целите на посещението се задават 1–2 въпроса с по-общ характер, целящи да предразположат респондента към разговор. Важно е да се слуша внимателно и да се задават конкретни въпроси тогава, когато е необходимо. Ако самото интервю е разделено на части, това облекчава водещия в преценката кога да направи снимки, да покаже предварително подготвените средства за стимулиране на припомнянето. Може именно те да предизвикат ответна реакция и интервюираният „да отвори семейния архив”. Дори когато старите фотографии и лични вещи се окажат много интересни, не бива да се допуска съществено изместване на целите на посещението. По-вероятно е да се уговори нова среща. Въпреки строгите предписания към поведението на интервюера, разговорът може само да спечели, ако се получи диалог, в който водещият също сподели мнение или изкаже становище, ако се разговаря на партньорски начала (Poirier, Clapier-Valladon et Raybaut 1983: 43). Това

предполага интервюиращият да бъде не само търпелив, внимателен и учтив, но и много комуникативен.

Обработката на информацията следва да започне веднага след интервюто, за да може водещият да запише впечатленията си и да направи протокол на водения разговор. След прегледа на бележките или прослушването на записа се прави качествено описание на събраните данни. За сполучливо ранжиране на текста е необходимо да се съпоставят последователно отделните компоненти от записа на интервюто и на написания текст, като се съблюдава дали той отговаря на предварително определения ключов въпрос и на общия зами-сьл. При обработка на информацията не се внасят промени в съдържанието. В работния вариант се подчертават ключови думи, неясни изрази или в полето се записват бележки/въпроси, които се вземат предвид при окончателната редакция. В зависимост от целите и вида на интервюто се съставя кратко житиеописание на свидетеля, обработва се част от информацията под формата на конспект или се записва цялостно разказаният спомен. Окончателният вариант на записа на обработеното интервю се показва на респондента за потвърждение.

В нашата практика интервютата на учениците обикновено се изпълняват в групи по двама, поради липса на необходимата техника. Единият ученик е в ролята на интервюер, който задава въпросите, а другият води записки. За да се гарантира практически ефект от събирателската работа, първоначално суровите интервюта се обработват колективно. Събраните материали се обсъждат пред целия клас, правят се бележки и допълнителни уточнения по текста. Едва след като се „натрупа опит“, всяка двойка започва да обработва и оформя самостоятелно събраната информация.

Провеждането на разговора в домашна обстановка улеснява достъпа до личните архиви на респондента: снимки от семейни албуми, писма, лични документи, различни колекции и пр., които съдържат ценна допълнителна информация. Тяхното присъствие „скъсява“ дистанцията на водения разговор, прави атмосферата по-дружелюбна, а разговорът – по-емоционален. Самите ученици посрещат с голям интерес подобно отношение от страна на възрастните, тъй като се съпреживяват като „откриватели“. Персоналните свидетелства конкретизират историческите представи, съдействат за по-добро разбиране на чутото и осмисляне целите на интервюто.

В нашата страна *анкетата* се определя като конкретен метод на регистрация на данни, използван предимно при социологически изследвания. Популярността на този начин на събиране на устна информация е утвърдил представата, асоциираща анкетирането с наличие на конкретен въпросник. В англоезичната литература за процеса на събиране на сведения има няколко термина, чието назоваване отчита спецификите на провежданото изследване: „investigation“, „inquiry“ и „survey“. Смисълът, който се влага в анкетата, е за предимно научно изследване. Френската школа също тълкува понятието

„анкета” по-широко, в смисъл на изследване, проучване, търсене на свидетелства (Poirier, Clapier-Valladon et Raybaut 1983: 42). Именно по-широкото съдържание на термина, като научно изследване или процес на търсене на свидетелства, предопределя конкретната роля на интервюто като инструмент/техника за събиране на данните. Битуващата масова представа за анкетата у нас я съотнася със събирането на информация по точно определени теми, като отговорите се вписват в съответен формуляр/анкетна карта, докато интервюто се асоциира със събиране/записване на спомени за миналото. На практика интервюто е техниката на диалога, средството за събиране на данните, като в първия случай се използва директивно (структурирано), а при разговорите за минали събития по-популярни са свободното или полудирективното интервю. Френската класификация на анкетата като *устна* и *писмена* има допирни моменти с приетото в България разграничение на *косвена* и *пряка*. Разликата визира лицето, което записва данните. В първия случай това е анкетаторът, а при писмената анкета – респондентът. От познатите форми на пряка анкета за дидактическите цели на обучението най-подходяща е домашната анкета. При нея анкетаторът раздава въпросниците на изследваните лица за попълване у дома, като им обяснява целта и смисъла на изследването. В тези случаи много удачни са писмените инструкции, които конкретизират и обясняват начините за попълване или структурират основните логически ядра на очаквания отговор. Анкетаторът трябва да уговори времето и начина на получаване на попълнения въпросник.

Анкетирането с въпросници е приложимо при разработване на общоучилищни или ученически проекти в рамките на класа, така че събраните данни по дадената тема да позволят количествен анализ на информацията. Като успешен пример можем да посочим работата на учениците от СОУ „Св. св. Кирил и Методий” в град Златарица, които през 2002 г. участваха в регионален проект на Европейски информационен център – В. Търново, „Отворена врата към равенство”. За целите на своя микропроект на тема „Отношенията между мъжа и жената в различните етнически групи” учениците проведоха 12 анкети, в които интервюираха 512 души на възраст между 10 и 89 години. Събраните данни бяха използвани като доказателствен материал при разработването на реферати.

Личните спомени също са подходящ източник за целите на обучението в училище. За разлика от R. Stradling, W. Brewer (1986) възприема „*споменът*” като по-общо понятие. Според него спомените биват три вида: *лични спомени*, *автобиографични факти* и *обща персонална памет*. Това, че и двамата автори отграничават личните спомени, ни дава основание да ги предпочетем като устно свидетелство. Практическият ни опит показва, че те са достъпни като тип документ още за учениците от прогимназията. Подходящи урочни единици например от учебника за 6 клас са темите от IV раздел: „България в десетилетието след 9 септември 1944 г.” („Просвета” 1994). Задачи за събиране на устни разкази, свързани с кооперирането, с преместването на семейството

в града, за строежа на нова къща или за първия телевизор в блока/селото, за забавите и вечеринките или за участието в младежкото бригадирско движение и пр., ангажират близки и роднини, съседи и познати, и като цяло мотивират в еднаква степен учениците от елитни (ПМГ „В. Друмев“, 2000 г.) и от квартални, масови училища (СОУ „В. Благоева“, 2002 г.), за които традиционно поднесените уроци от съвременната българска история са еднакво скучни и трудни за разбиране.

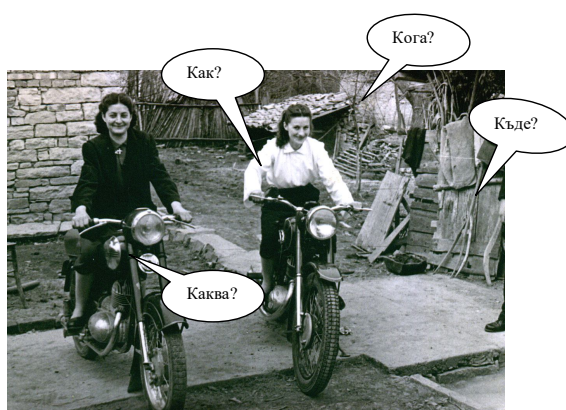
Като цяло устните свидетелства се оказват комплексен ресурс на историята, който не бива да бъде пренебрегван в училищното обучение по история и цивилизация.

Технологични аспекти на устната история за периода на комунистическото управление в България

Предложените идеи са предназначени за ученици от гимназиалната образователна степен. Те могат да се използват като индивидуални, групови или общи задачи за целия клас. Преднамерено се цели преповтаряне на отделни дейности в различните примери, тъй като се отчита поетапността на формирането на умения и компетенции, свързани с анализа на устни свидетелства и съотнасянето на съдържащата се в тях информация към по-общи исторически процеси. Подбрани са ситуации, които корелират със значими теми от всекидневието в социалистическа България. Целта ни е чрез съпоставяне на различни дискурси от биографията на комунистическото управление учениците да осмислят поведението на отделния човек, а чрез стимулиране на дейности за събиране на устни свидетелства самите те да се превърнат в автори на устни източници.

Пример 1: Устните свидетелства като допълнителен източник за определяне достоверността на неофициалните документи

Досие: *Фотография от личен архив. Предоставена от Галинка Николова от град В. Търново. Снимката е направена в двора на ТКЗС в село Градина, Великотърновско, през 1956 г.*



Дейности:

Стъпка 1: Анализ на фотография от позицията на участник в събитието

- На учениците се поставя задача да съставят писмено кратък разказ (или описание на ситуацията), свързан със създаване на снимката, от името на участник в събитието (една от двете жени, страничен наблюдател или фотографът).
- Фотографията се предоставя на учениците без допълнителни обозначения. За разчитане на информацията се използват основните въпроси, подпомагащи външното описание на източника.
- Изпълнението на задачата е по-атрактивно, когато се възлага като групова работа. Определя се говорител на групата, който представя съставения текст.

Стъпка 2: Съставяне на списък от въпроси върху достоверността на документа

- В хода на обсъждането след представяне на историите от отделните групи се очертават допирните моменти и основните разлики, свързани с предварителния анализ на фотографията.
- Като следваща задача групите съставят списък с въпроси, насочени към достоверността на документа. В хода на презентациите въпросите се записват на общ постер или, при наличие на повече време, учениците конструират интелектуална карта.
- Дискусията върху достоверността на документа предполага съпоставяне на твърденията на учениците с конкретните факти, свързани с промените в социалната роля на жената през социалистическата епоха, участието на селските жени в ТКЗС, модернизирването на бита и всекидневието на българина и т.н.

Стъпка 3: Личният спомен и устната биография като допълнителен източник на информация

- Преподавателят представя пред учениците спомен за историята на създаване на снимката и данни от биографията на едната жена, свързани с нейното семейство и работата на младите съпрузи в местното ТКЗС.
- На учениците се възлага задача да подберат онези факти от свидетелствата, които илюстрират техните твърдения при доказване достоверността на анализирания документ и да ги ранжират към списъка от въпроси.
- След обсъждане на предложенията учителят показва модел на кръстосано засичане на направения анализ, зададените въпроси и информацията от свидетелства на участници в събитието.

Методически коментар:

Първата стъпка е свързана с разчитане на основните смислови ядра на информацията от фотографията по опорни въпроси. При нея се съчетават базисни умения за анализ на изображение със способността за трансформиране кодовете на информацията от един вид в друг и компетенциите за представяне на смисли чрез конструиране на писмен текст. Определена роля играе историческото въображение.

Втората стъпка реализира друг тип дейност, свързана с критичен анализ на изображението в контекста на по-общия исторически процес. Умението да се подложи на съмнение достоверността на източника означава наличие на предварително овладян алгоритъм за работа с фотографии и неговото операционализиране чрез задаване на въпроси. Поставянето на документа в съответния исторически контекст предполага овладян обем фактологическа информация за епохата на социализма.

Много важна за третата стъпка е предварителната подготовка на преподавателя по отношение историята на създаване на снимката и данните за участниците, тъй като част от учениците могат да възприемат фотографията като официален документ и на тази основа да аргументират достоверността на база пропагандния ѝ характер. Подобни дидактически ситуации правят видими предварителните нагласи и стереотипи на учениците. Такъв конкретен случай бе наблюдаван през 2004 г. по време на открит урок с ученици от 10 клас на СОУ „Н. Катранов” в град Свищов.

Предложените дейности могат да послужат като основа за провеждане на урок-упражнение върху свидетелствата на устната история (10–11 клас). Теоретичната информация върху същността, особеностите и класификацията на устните свидетелства се предхожда от проблемно-познавателни задачи, насочващи вниманието на учениците към ключовия въпрос за достоверността на документа, опасността от прибързани заключения и необходимостта от съпоставяне с други източници. При този урок учителят показва модел за използване на устните свидетелства като допълнителен, подкрепящ източник. По такъв начин учениците се въвеждат в технологията за работа с устната история.

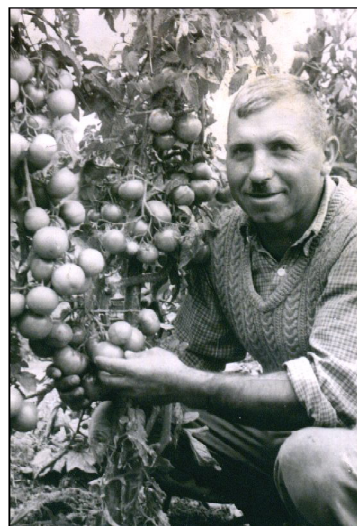
Пример 2: Устните свидетелства като носители на различна гледна точка

Досие:

1. *Фотография от личен архив. Предоставена от Антоанета Николова от В. Търново. Снимката е направена в личното стопанство на Димитър Черкезов, разположено близо до с. Чепинци, Софийско, през 1960 или 1962 г.*

Собственоръчен надпис на гърба на снимката: "Димитър Черкезов. Градинар, майстор на високи добиви. Получени по 8 кг домати първо качество от един стрък."

2. *Интервю, проведено през 2003 г. от Виолета Стойчева с Антоанета Николова, студентка V-ти курс, История.*



„Снимката е от семейния албум на моя дядо. Мъжът е негов чичо. Казва се Димитър Стефанов Черкезов. Снимката е направена в личното му стопанство през 1960 или 1962 г. (Дядо не може да си спомни точната година).

Димитър Черкезов е роден през 1912 г. в бедно селско семейство с пет деца. Немотията го принуждава още 15-годишен да замине за Унгария, при българите-градинари. В навечерието на Втората световна война, като подлежащ на мобилизация в армията, е заставен да се върне в родината.

С градинарство се занимава от 1940 г., когато като зестра от жена си получава голяма градина (бахча) до село Чепинци, Софийско. Семейството се издържа само от отглеждането на зеленчуци, които продава на пазара в София. След 1948 г. семейството постепенно се замогва. Първоначално дядо Димитър и съпругата му живеят в колиба сред градината. После си построяват къща, а по-късно вдигат двуетажен дом за двете си деца.

Успехите си дядо Димитър дължи на своята предприемчивост, амбиция и на двете си ръце. Това много ясно личи от надписа, който собственооръчно е оставил на гърба на фотографията. От надписа върху друга негова снимка научаваме, че през 1964 г., когато е на 52 години, за пръв път отива на почивка във Вършец. Възприема това като заслужена награда за неуморния си труд.”

Дейности:

📖 Стъпка 1: Анализ на фотография от позицията на участник в събитието

- Учителят предлага на учениците да съставят по групи писмен разказ от името на персонажа на снимката. Преднамерено при този случай се посочват допълнително поставения надпис на снимката и евентуалната година на нейното създаване – 1962.

- Всяка група презентира пред класа своята версия за създаването на документа.
- Учителят представя на учениците съдържанието от надписа на гърба на снимката.

Конкретизират се действителният персонаж и поводът за фотографията.

📖 Стъпка 2: Съпоставяне на различни гледни точки

- На учениците се предлага откъс от биографично интервю, съставено въз основа на спомените на племенника на Димитър Черкезов. Поставя им се задача да съпоставят гледните точки на участника в събитието и на наблюдателя от дистанция на времето.

- Учителят провокира дискусия, насочена към съпоставяне на „вътрешни” и „външни” позиции, т.е. на участници и наблюдатели (по Кушева, 2004: 18) в дадено събитие.

Вариант: Като домашна работа учителят възлага да се издирят свидетелства, аналогични на разглеждания пример.

Методически коментар:

Източниците при този пример са аналогични на горните, но на учениците се представя друг аспект на използване на устните свидетелства – за анализ на различни перспективи по отношение на едно и също събитие.

Познавателната дейност на учениците при първата стъпка отново е насочена към съчетаване на умения за работа с изображение и конструиране на самостоятелен писмен текст. За разлика от първия пример, тук е налице преднамерено датиране на източника. Целта е да се проблематизират фактологическите знания на учениците, свързани с процеса на коопериране на селското стопанство в съпоставителен план с данните от снимката. В повечето случаи предварителните нагласи задават погрешни индикации за вида на документа и на тази основа изместват посоката на „външните“ позиции, които конструират интерпретацията.

Втората стъпка цели да провокира дискусия, тъй като сравняването на различните перспективи – на участника и на наблюдателя, имат противоположни изходни позиции. Обсъждането на различните перспективи позволява задълбочаване на разбирането, че гледните точки не винаги съвпадат. Перспективата от дистанция на времето често е обременена от предварителните нагласи и стереотипната представа за процесите в българското село, формирани от официалната версия на учебника по история.

В конкретния случай неофициалните източници, с които работят учениците, съдържат данни, които се разминават с официалната версия на историята. Информацията от устните свидетелства показва, че независимо от масовия характер на кооперирането на земята в българското село, възприемано като един от стълбовете на политическата система на социализма, продължават да съществуват примери на изключения от общото правило. Фактът, който документите проблематизират, е запазването на частната поземлена собственост и използването ѝ за производство и търговия със зеленчуци като основен поминък и ресурс за прехрана на едно селско семейство.

Конструирането на проблемна ситуация на основата на такива устни свидетелства съдържа определени предизвикателства пред учениците и позволява допълнително разширяване на изследователската дейност като домашна работа.

Чрез тематизиране на „белите петна“ в историята на кооперирането на българското селско стопанство учениците не само по-добре запомнят фактите и хронологическата последователност на събитията. Възможностите, които се откриват за издирване на устни свидетелства, аналогични на представения пример, позволяват прилагане на усвоените знания в конкретни ситуации. Подобна практика рефлексира уплътняване на представата за процеса на трансформация на частната поземлена собственост и ролята на ТКЗС в периода на комунистическото управление. Това, ако перифразираме R. Stradling, включва разбиране за последиците от кооперирането и отражението им върху тези, които усещат върху себе си резултатите от тези действия.


Пример 3: Устните свидетелства като инструментариум за ушлъгняване картината на основни исторически процеси

Досие:

Снимка от личен архив.
Предоставена от Иван
Георгиев Йовчев от
град Раковски.
През 2004/2005 г.
студент III-ти курс, ИГ.



Дейности:


 **Стъпка 1: Анализ на „сляп” източник и съставяне на колективен списък от въпроси, нуждаещи се от допълнителна информация**

- Учениците се разделят на групи. Предоставя им се визуален източник без индикиращи обозначения. Задачата е да озаглавят по подходящ начин снимката.
- Провежда се обсъждане върху „недостига” от информация.
- Като следваща задача групите съставят списък от въпроси, нуждаещи се от допълнителна информация.
- Учителят обяснява възможностите на интервюто като метод за събиране на устна информация и показва алгоритъм за работа.

 **Стъпка 2: Провеждане на интервюта с участници в събитието**

- Учителят предлага класа да се раздели на няколко екипа. Вътре в екипите учениците се групират по двойки. Всеки екип получава по една фотография, отразяваща честване на значима дата от социалистическата празнична обредност в родното селище.
- Екипите получават задачи:
 - ❖ Да идентифицират документа – събитие, което отразява, време на създаване, персонажи.
 - ❖ Да издирят останали живи свидетели на събитието;
 - ❖ Да проведат интервю с участници в събитието;

- ❖ Да проведат интервю с респонденти от различни поколения (включително и от едно и също домакинство), различен етнически или религиозен произход за честването на празника в епохата на социализма;
- ❖ Да подготвят презентация върху събраната информация.

 **Стъпка 3: Организиране семинар на тема: „Всекидневие и официални празници по време на социализма”**

- Сформира се експертна група от учителя по история и по един представител от всеки екип, която обяснява критериите, по които ще се оценява представянето на резултатите от изследователската работа.

- Всеки екип презентира изпълнението на задачата.
- Провежда се обща дискусия върху темата на семинара.

Методически коментар:

Формулировката на първата стъпка е адаптация по идея на R. Stradling и е свързана с предоставяне на учениците на информация от източник по тема, която не е включена в учебното съдържание или върху която нямат достатъчно конкретни знания. Похватът позволява да се оценят аналитичните и интерпретационни умения на младите хора и способността им да подлагат на съмнение всеки исторически документ.

Противоречието или в случая недостатъчната информация в източника стимулира познавателната активност на учениците в следните посоки:

- ✓ Необходимост да се потърсят допълнителни обяснения за мотивите в действията на участниците;
- ✓ Да се потърси допълнителна информация от други източници, която да позволи дискутиране на темата;
- ✓ Издирване на допълнителни факти за потвърждаване или опровергаване на конкретния случай.

Тъй като предложеният източник е свързан с регионалната история на гр. Раковски, задачата се адаптира съобразно по-значимите събития в селището. Примерът дава възможност да се въведе работа с интервю.

Втората стъпка насочва към технологията на ученическия проект и възможността да се организира проучване на местната история по конкретен проблем. От гледна точка на работата с устна история задачата предполага използване на интервюто като похват за събиране на устни сведения. Конкретната изследователска работа на учениците е свързана със събиране на свидетелски разкази и лични спомени за чествания на официалните празници по време на комунистическото управление. Допълнително усложняване при анализа на данните внася задачата за събиране на свидетелства от представители

на различни поколения или от различни етнически и религиозни общности. Това позволява да се коментират тенденции, които имат съществени проекции върху стереотипите и ценностите на всекидневието, рефлексирани обществени и социални отношения в днешния ден.

Третата стъпка визира комплекс от интелектуални умения, имащи реални проекции в ежедневието. Изискването за атрактивност на презентациите предполага използване на ИКТ, а това залага елемент на конкуренция между екипите. Предварително обявените критерии за оценка стимулират намаляването на субективизма в оценяването и рефлексия на самооценка.

Заклучителната дискусия реализира няколко цели:

➤ осмисляне на различните перспективи, от които може да се представи ежедневието при социализма, осъзнаване многогравнищността при интерпретиране на отделните факти от регионална и национална перспектива, експлициране на устойчиви стереотипи в мисленето и поведението на хората от различни поколения и с различни идентичности;

➤ осъзнаване стойността на устните свидетелства за уплътняване картината на общия исторически процес и персоналната отговорност при конструиране на устни източници;

➤ разбиране на значението от съхраняване живата памет на поколенията и повишаване на собственото чувство за историчност.

Заклучение

Използването на устните свидетелства в обучението по история в училище е проблем, който предстои да бъде теоретично изясняван и практически апробиран от родната методика на историята. В това отношение предложеният текст е само един скромно опит да се тематизират някои дидактически аспекти на устната история. За нас той е свързан с убедеността, че устните свидетелства не само допринасят за запознаване с методите на историческото познание, но и съдействат за конструиране на собственото познание за миналото на основата на доказателства. Убедени сме, че когато предоставяме на младите хора възможности да конструират социалната биография на комунистическото всекидневие, ние подпомагаме процесите на по-ясно осмисляне на посткомунистическата действителност. Това е и начин, по който устната история хвърля мост към гражданствеността, участието и социалните компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

Ариес, 1997: История на манталитета. – В: Духът на Анали. Съст. Л. Деянова, ИК „Критика и хумавизъм“, С., 1997.

Barsalou, 1988: Barsalou, L. W. The content and organization of autobiographical memories. Remembering reconsidered: Ecological and traditional approaches to the study of memory. Ed. by U. Neisser, E. Winograd. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

- Brewer, 1986:** Brewer, W. F. What is autobiographical memory? *Autobiographical memory*. Ed. by D. C. Rubin. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- Гаврилова, 2004:** Гаврилова, Р. В търсене на изгубените места: конструиране на алтернативно минало. – В: Около Пиер Нора. Места на памет и конструиране на настоящето. Дом на науките за човека и обществото. С., 2004.
- Goode, Hatt, 1952:** Goode, W. J. and Hatt, P. K. *Methods in Social Research*. McGraw Hills, New York, 1952.
- „Да припомним заради бъдещето”, 2002:** Семинар за методите за осмисляне на историята. Съставител Хайке Катрин Бала. ПЗ/DVV. С., 2002.
- Деянов, 1995:** Деянов, Д. Учебниците по история и общите места на паметта. – В: Пренаписванията на новата българска история... С., 1995, 134–148.
- Държавен вестник, 2000:** бр. 48, 13 юни, 2000, 84–93.
- Казаков, 1994:** Казаков, Г. Човекът и Средновековието. Книга за учителя. Т. I, Анубис, 1994.
- Кушева, 2000:** Кушева, Р. Методика на обучението по история. Парадигма, С., 2000.
- Кушева, 2004:** Кушева, Р. Многоперспективност, избор на източници и технологии за работа с тях. – История, № 7, 2004, 16–31.
- Лалков, Радева, Зидарова, 1994:** Лалков, М., М. Радева, Л. Зидарова. История на България за 6 клас на СОУ. Просвета, С., 1994.
- Лотман, 1996:** Лотман, Ю. М. Внутри мислящих миров: Человек-текст-семиосфера-история. М., 1996.
- Poirier, J., S. Clapier-Valladon et P. Raybaut, 1983:** *Les recits de vie. Theorie et pratique*. Presses Universitaires de France, 1983.
- Пренаписванията на новата българска история в учебниците за гимназията, 1995:** Институт за социална критика. С., 1995.
- Shipman, 1972:** Shipman, M. D. *The Limitations of Social Research*, Longman, London, 1972.
- Stradling, 2001:** Stradling, R. *Teaching 20th-century European history*. Council of Europe Publishing, F-67075, Strasburg Cedex, 2001.
- Табакова, 2003:** Табакова, К. Устната история и техники на интервю. – В: Табакова, К., Т. Мишев. Историческо образование. Т. I. С., 2003, 69–85.
- Todorova, 1992:** Todorova, M. *Historiography of Countries of Eastern Europe: Bulgaria* – *American Historical Review*, no. 4. Цит. по Женски идентичности на Балканите. ПОЛИС, С., 1992.