

ПРОФ. Д-Р ДАЛИБОР ЈОВАНОВСКИ

ПОГЛЕДИ И РАЗМИСЛУВАЊА ЗА УЧЕБНИЦИТЕ ПО ИСТОРИЈА ОД СТРАНА – КРИТИКА ОД ОНИЕ КОИ НЕ СЕ ИСТОРИЧАРИ

Последните неколку децении во регионот актуелно е историското образование и критиката на учебниците по историја. Македонските учебници не се и не смеат да бидат исклучок од таа критика и дебата. Критика на учебниците по историја може да биде професионална, политичка/политизирана/идеолошка, направена од страна на историчари, но и политичари, како и критика на оние кои се бават со историското образование, а не произлегуваат од нашата фела. Таа може да се однесува на било кое историско образование во регионот и пошироко. Тука ќе се осврнеме на размислувањата и критиката на македонските учебници по историја, објавени по 2005 година.

Политиката ја чувствуваме со забелешките на некои соседни земји на нашите учебници – иредентизам, неубаво претставување на соседите во учебниците.

Првата анализа и критика на македонските учебници по историја од 2005 година беше направена во Грција од страна на Ставрџа Маврогени. Во нејзината анализа Маврогени забележува дека материјалот за националната историја забележително е намален во прилог на балканската историја (Mavrogeni, 2007: 58). Според неа, во македонските учебници се забележува географското дефинирање на регионот Македонија како татковина, историскиот континуитет на истата, етничкиот идентитет на населението, поделбата на татковината, пресија врз македонското малцинство во Грција и негување на албанскиот иредентизам. За Маврогени, иако се направени одредени чекори напред, сепак во учебниците се задржуваат стереотипите на историографијата од 1945 година наваму со одржување на идејата за Голема Македонија (исто: 76). Бугарскиот историчар и член на заедничката македонско – бугарска комисија за историја, Наум Кајчев, објави една студија која се однесува за македонските учебници по историја. Тој се осврнува на т.н. процес на антиквизација во учебниците по историја. Според неговите размислувања и толкувања, освен поврзувањето на минатото на античка Македонија со сегашните

Македонци, учебниците по историја ја предвиделе, па и помогнале во процесот на т.н антиквизација после 2006 година, односно доаѓањето на Груевски на власт (Kaytchev, 2019: 217)

Во својата студија за историографијата и политиката во образованието, Пихлер се осврнува и на учебниците по историја во Македонија. Тој дава интересни податоци за различното мислење на историчари од македонско и албанско потекло, граѓани на Македонија, кои може да бидат корисни за идните наставни програми и учебници по историја (Pichler, 2009: 228-235). Кога се во прашање учебниците, тој забележал дека одвојувањето на поголем простор за античка Македонија во однос на античка Грција и Рим било и заради вклопувањето на античка Македонија во современиот македонски национален наратив (исто: 235-236). Слично пишува и за средновековниот период. Тоа што е интересно во оваа негова студија е компарацијата на два наратива во нашите учебници – македонски и албански. Според Пихлер, термините Македонија и Албанија се компактни и непроменливи од антиката до денес, а тоа е дел од етноцентризмот кој можел да биде забележан во учебниците, па така националната историја можела да биде гледана само како вечна борба за слобода и независност. За него социјалните и културните разлики помеѓу градовите и внатрешноста, помеѓу планините и полињата, помеѓу граничните региони и центарот, главно биле игнорирани (исто: 241-242).

Одредени и интересни забелешки на македонските учебници по историја има и во студии на наши историчари. Тука ќе споменеме некои од нив. Со нив може да се согласиме или не, но мора да ги имаме предвид за идните наставни програми и учебници. Ирена Стефоска забележува една интересна појава во македонските учебници по историја. Имено, македонските ученици ја изучуваат историјата на Албанците, како дел од заедничкиот албански национален наратив на Балканот, притоа не изучувајќи ништо за историјата на Албанците во Македонија (Stefoska, 2013: 262). Таа во заклучоците наведува дека за Македонците концептот на татковината е Македонија, додека за Албанците е Албанија, поставуваќи го прашањето како учениците ќе комуницираат помеѓу себе (исто, 271-272). Според нејзините размислувања во оваа студија, се поставува прашањето дали македонското општество е подготвено да оди понатаму од формата на историското образование кое промовира фиксни и униформни идентитети (исто, 272). Оваа нејзина забелешка останува отворена и денес кога сме сведоци на длабока поделба на нашето општество, особено помеѓу Македонците. Во оваа насока би ја спомнале и статијата на

Петар Тодоров која се однесува на прикажувањето на Албанците во македонските учебници по историја. Тој дава широка анализа на темата која ја обработува во учебниците во Македонија пред и после независноста. Тодоров заклучува дека реформите на наставниот план од 2004 година, проследени со учебниците од 2005 година, сè уште даваат негативна слика за Албанците (Todorov, 2017: 267). Дарко Стојанов, во заедничката статија со Јован Близнаковски, критички се осврнуваат на начинот на кој е претставено античкото и средновековното минато во македонските учебници по историја, како и влијанието на политиката и севкупните услови во Македонија и спорот со соседите, особено со Грција, врз пишувањето на учебниците. Меѓутоа заклучокот е мошне интересен и остава простор за размислување. Тука ќе издвојам еден дел. Имено, авторите, пишувајќи како објаснувањата се нашле во учебниците, заклучуваат дека тоа е резултат не само на политичкиот контекст, туку и на личните интереси и врски на авторите, како и различната лична интерпретација на историјата (Stojanovski, Bliznakovski, 2017: 92). Ова сепак е една вистина, особено за нас кои сме биле автори на учебници. Кога е во прашање влијанието на споровите со соседите и наставата и учебниците по историја интересна е критичката анализа на Ирена Стефоска. Иако, навидум, студијата е критичка за учебниците, кога се во прашање соседите, сепак авторката забележува дека истите не се полни со негативна претстава за соседите и посочува дека постојат примери за заедничка соработка во истите, заклучувајќи дека е потребно понатамошно нивно подобрување (Stefoska: 2017, 254).

Мора да забележиме дека учебниците и наставните програми во Македонија се надминати од времето. Тие што сега се обидуваат преку т.н. Концепција да направат нешто ново, за жал не ја консултираа пошироката наука, а уште полошо е што тоа се направи во еден не баш поволен политички момент за Македонија и особено за Македонците, кое е позабележливо за странските научници, кои порано имаа отворени забелешки за македонската историска наука и историското образование, отколку за одредени интелектуалци тука. Но ништо не е променливо и вечно. Не само што не ја консултираа пошироката научна јавност, туку забележавме дека се даваа изјави во смисла „за мене не е проблем историјата да биде споена со...“. Замислете ние историчарите да кажеме за нас не е проблем наставен предмет од нивната наука да биде споен со...

Сепак треба да бидеме и самокритични и да се запрашаеме зошто сите овие години не следевме буквално ништо што се случува и пишува за македонските учебници? Не може да седиме по кабинети и да останеме затворени. Секоја критика, дури и најнедобронамерната, може да биде и позитивна.

Во понатамошниот дел од текстот ќе прикажеме неколку критики или размислувања за македонските учебници по историја, според наставната програма од 2004 година, напишани од автори/авторки кои не се историчари/историчарки.

Во 2008 година во Годишниот зборник на Филозофскиот факултет во Скопје беше објавена една интересна статија на Николина Кениг која се однесува на половото стереотипизирање во учебниците по македонски јазик, историја и природа и општество за основно образование. Според неа отсуството на женски ликови кулминира во учебниците по историја, а авторката напишала дека има направено случаен избор на учебници од кои два се е од историја. Авторката понатаму пишува: *„На најелементарно ниво, родовиот баланс би требало да се рефлектира низ зачестеноста во појавување на два-та пола низ содржините и илустрациите. Најсериозна диспропорција во таа смисла е забележана во анализираниите учебници по предметот историја. Во Табела I е прикажан бројот на мажи наспроти жени кои во текстот се претставени со нивното име. Притоа, како важни за споменување се третираат само 3 жени од овоземскиот живот (Клеопатра, Теута и Мара Нацева) – останатите се божици. Со други зборови, бројот на женски ликови кои се споменуваат во текстовите е толку незначителен, што се стекнува впечаток небаре и не постоеле. Затоа пак, бројот на мажи кои се сметаат за значајни фигури во историјата се искачува до 194, без пригоа да се брои дека името на Александар III Македонски се повторува 44 пати само на дваесетина страници во еден учебник!“* (Кениг, 2008: 163). Овие нејзини мисли поттикнуваат размислување за тоа што е точно и не треба да се избегнува – доминацијата на ликови од машкиот пол во учебниците и истото може да се корегира без некаков императив. Меѓутоа авторката, сакајќи да даде придонес кон поголема застапеност на ликовите од женскиот пол во наставата по историја, за чија реализација би добила поддршка од сите кои би биле инволвирани во процесот, пишува: *„Ако исклучувањето на жените од историјата е главно последица од неспремноста на авторите-историчари да ја напуштат востанове-*

ната практика минатото да го претставуваат низ перспектива на војувања и освојувања (во кои жените ретко земале директно учество), многу е чудно што машките и женските ликови не се барем горе-долу подеднакво застапени како централни ликови во текстовите во читанките односно учебниците по мајчин јазик“. (исто, 164). Тезата е малку чудна, иако немаме ништо против критиката за незастапеноста на жените или женските ликови. Ако говориме за стереотипизација, тогаш не ли е чудно да се заклучува дека авторите историчари се неспремни да ја напуштат востановената практика? Јас, на пример, со колешката Сузана Симоновска, сме можеби првите автори во регионот кои се осврнаа на вклучувањето на девојките и жените во високообразовниот процес во балканските држави – компаративно. Проблемот лежи во неспособноста и неподготвеноста на образовните власти да направат вистински реформи, во кои би учествувале поголем број на кадар од образовниот процес на сите нивоа, а не само истите да се вршат во затворен круг, каде политиката и идеологијата имаат свое влијание, без разлика дали се работи за лева или десна. Авторката, исто така, забележува: „Отсуството на имиња на значајни жени во учебниците по историја е веројатно една од најсуптилно скроените пораки до девојчињата дека во реалниот свет тие не ќе најдат свои хероини за идентификација, освен можеби, естрадните ѕвезди околу кои „се дига најмногу прашина“. (исто, 171). Ова е сепак пресилна квалификација за тоа што навистина недостасува во учебниците по историја – поголема присутност на значајни женски ликови од политиката, културата, уметноста, образованието, науката. Не верувам дека некој автор би сакал или имал намера да праќа некакви суптилни скроени пораки. Ниту е научно, ниту пак е морално да се испраќаат било какви пораки преку учебниците.

Една година подоцна беше објавена студијата за мултикултурализмот и меѓуетничките односи во образованието. Студијата беше подготвена од страна на Центарот за човекови права и разрешување конфликти, Скопје, а автори на истата се Виолета Петроска-Бешка, Мирјана Најчевска, Николина Кениг, Сафет Балажи и Ана Томовска.

Ќе издвојам некои размислувања на авторките и авторот на студијата поврзани со историјата. Осврнувајќи се на воведувањето на новиот наставен план и воведувањето на деветгодишно основно образование во Македонија авторите забележуваат:

„Новиот наставен план за деветолетката претставува добра основа за примена и промовирање на мултикултурализмот во училиштата. Наставниот план покажува напредок во однос на воведувањето на македонскиот јазик за припадниците на другите етнички заедници во прво одделение, но потфрла во воведување на учењето локален јазик за учениците Македонци. Наставните програми вклучуваат образовни цели кои промовираат мултикултурализам и почитување на етничките разлики (особено кога се работи за Образованието за животни вештини). Најпроблематични се тековните наставни програми по предметот Историја, кои иако нудат содржини за „другите“, не поставуваат експлицитни наставни цели преку кои би се обезбедило задолжително изучување на овие содржини, овозможувајќи изучувањето на историјата/културата на другите етнички заедници да зависи исклучиво од волјата на наставникот.

Препорака

да се внесат задолжителни содржини за „другите“ во предметот Историја, кои ќе промовираат интеракција преку претставување на етничките заедници како дел од исти случувања и/или заеднички стремежи“. (Петроска-Бешка, Најчевска, Балажи, Томовска, 2009: 6).

Ова е интересно размислување кое не треба да се отфрли, но прашање е дали авторките и авторот се сретнале со тие што ги изработувале наставните програми и да поразговараат со нив околу прашањето со какви проблеми се соочувале. Поточно дали разговарале на темата за отсуство на другите.

Во оваа студија авторите се осврнуваат и на учебниците по историја кои се користат во образовниот процес. Тука би го одвоиле следново размислување: *„Меѓутоа, во учебниците по Историја скоро воопшто не се зборува посебно издвоено или на каков било друг начин специфицирано за положбата, историјата, развојот на културата на Албанците коишто живееле и живеат на територијата на денешна Поранешна Југословенска Република Македонија. И покрај тоа што во сите учебници фигурира географскиот поим Македонија (зборот Македонија се употребува во прикажувањето на историјата на овие простори од предисторијата до денес), овој термин не се употребува како просторна одредница кога станува збор за историјата на Албанците. Албанците се спомнуваат во просторна корелација со земјава само во неколку учебници во врска со Втората светска војна и развојот на земјава како самостојна држава, заедно со припадниците на другите етнички заедници кои*

живеат на нејзината територија. Интересно е дека дури и Мајка Тереза не се поврзува воопшто со албанската заедница туку за неа се зборува или како за „скопјанката“ (4/2), или се дефинира како „католичка мисионерка од Скопје“ (4/7)“ (исто, 47). Ова нивно размислување не е неточно, но е недоволно анализирано. Прашањето е зошто историјата на македонските Албанци не е застапена во наставните програми и учебниците по историја. Логиката говори дека тоа е потребно, но во изготвувањето на програмите и во сите учебници по историја се вклучени и наставници и професори од албанско етничко потекло, македонски државјани. Прашањето е зошто е направен таков пропуст? Дали постои страв од одвојување во однос на тоа што се смета за албански етнички простор или пак е нешто друго во прашање? Ова прашање наметнува анализа и давање на одговор без политизација на темата.

Во 2011 година професорките на Филозофскиот факултет во Скопје од Институтот за Психологија, кои подоцна се вклучени во изработка на концепцијата за основното образование која предизвика бура од негодување кај поголемиот дел на македонските историчари и во јавноста заради спојување на предметот Историја со други наставни предмети, професорките Виолета Петровска Бешка и Николина Кениг објавија еден интересен труд поврзан со учебниците по историја за основно образование. Анализирајќи ги учебниците по историја тие заклучуваат дека преку проучувањето на историјата, повеќе, се засилува македонскиот и албанскиот етноцентризам, нешто слично како во анализата на Маврогени, која ја споменавме (Петроска-Бешка, Кениг, 2011: 116). Нивната забелешка е дека постои претстава во учебниците за оштетување на сопствениот народ од соседите со што постои основа за градење на предрасуди и развивање негативни чувства кон нив (исто, 117). Тие сметаат дека сервирањето на тие податоци претставува пречка за градење на добри односи со различните етнички заедници во Македонија и со соседите. Тука морам да забележам дека не се само македонските учебници по историја проблем за градењето на добри односи со соседите. Постојат многу фактори кои влијаат на нив. Сепак, денешницата ни говори дека за односите со источниот сосед Бугарија, учебниците не се единствениот проблем, туку дел од истиот. Односно бугарското толкување на минатото и забелешките за јазикот и создавањето на македонската нација, кои се далеку од секаква логика и разум и имаат негативна улога во градењето на перцепцијата на македонскиот граѓанин за соседниот народ.

Истите авторки неколку години подоцна објавуваат една студија за учебниците по историја во мултиетничко општество, поточно за Република Македонија. Авторките забележуваат дека сите учебници кои ги анализирале во насока на мултикултурниот пристап покажале дека тие обиди се повеќе формални отколку значајни (Petroska – Beshka, Kenig, 2017: 238-239). Анализата и коментарите за учебниците е слична со онаа на авторките од 2011 година, што е разбирливо ако се има предвид темата. Забелешката е дека постои етноцентризам и македонски и албански. Како едно од излезните решенија авторките предлагаат, бидејќи учебниците се ексклузивен материјал во наставата, во истите да се вметне мултикултурниот пристап со кој, според нивното размислување, ќе им се овозможи на учениците да ги разберат историските концепти, прашања и настани преку погледите на сите етнички групи (исто, 246).

Во насока на етноцентричноста, која според некои мислења, постои во македонското образование, а поврзано со предметот историја и поделбата која ја има помеѓу Македонците и Албанците пишува и Билјана Поповска, која исто така не е историчар. Таа дава еден интересен момент, кој треба да се земе предвид во иднина. Според неа, кога е во прашање наставата, Албанците изгледа ја гледаат наставата по историја во проценти, користејќи дополнителни материјали, дури и книги од Албанија. Поповска забележува дека македонските и албанските наставници од Македонија се согласуваат дека понекогаш молчењето е подобра дебата отколку жешка расправа. Таа дава пример дека на мала група наставници од македонска и албанска националност им била потребна цела година за пишување на лекција на македонски и на албански јазик од неодамнешното минато и една усогласена верзија со консензус (Popovska, 2012:64).

Интересно е да се забележи дека во сите овие критики, не се забележува дека има една извонредна критика на професорот Бобан Петровски за тогашниот учебник за 6-то одделение, каде авторот укажува на недозволиви грешки во истиот. Наместо да се говори само за етноцентричност, авторките и авторите на ови критики за македонските учебници по историја, како и наставните програми, можеле да ја прочитаат оваа критика, која би им помогнала во нивните анализи, каде мора да напоменеме има и позитивен дел во критиките. Петровски во својата критика дава еден интересен феномен.

Имено, како, наместо два или три учебници, се стигнало до еден кој пак е целосно некавалитетен и полн со грешки, кои оневозможуваат целосно и вистинско образование? (Петровски, 2010: 19-22).

Овие критики не треба да ги анализираме заради критика на истите или нивно отфрлање, бидејќи во секоја критика има и нешто добро. Иако истите, воглавно, се движат во насока на критика на етноцентризмот на македонските учебници по историја, подвоеноста на македонската и албанската историја во истите, малата застапеност на другите, односот кон соседите и недоволната застапеност на женскиот пол, тие не треба целосно да се отфрлат. Сепак моето мислење е дека кога се прават студии и критики, добро е да се разговара и со авторите на учебниците, секако доколку е можно, особено кога работите во иста институција. Последново намерно го споменувам бидејќи кога се правеше т.н. концепција Институтот за историја воопшто не беше информиран, а камоли консултиран за истата. Тука би сакал да напоменам дека тројца вработени на Филозофскиот факултет, во тој момент, беа членови на историските комисии со Грција и Бугарија и можеа да бидат консултирани, барем да беше побаран совет. Ова го истакнувам заради проблемите кои настанаа во односите со Бугарија, особено на планот на историското образование. Ние не сме во регион каде мирната коегзистенција на народите е процес кој трае подолг временски период. Напротив, регионот е оптоварен со проблеми кои само делумно се поврзани со историјата. Не може да живееме во свој свет и да мислиме дека сè може едноставно да се реши. Тоа е благородна идеја и не треба да се напушта, но сегашноста е сурова, а е поврзана со негирање, барем во македонскиот случај на правото на самоопределување. Кога се даваат идеи мора да се земе предвид реалната сегашност. Никој немаше да одбие таква консултација, а ќе беше даден и одреден совет. Исто така недостасува компарација, без компарација критиките губат на силина. Сакаме да забележиме дека кога се зафакате со нешто што не е ваша научна или образовна или професионална дејност, а се занимавате со наука, треба да ја проучите науката и образованието на кое сакате да му помогнете. Сè друго може да биде ставено во делот на политиката или идеологијата, а тоа најмалку му е потребно на образовниот процес.

Како што забележавме, секоја критика, и најнегативната обременета со политизација, идеологија и политика, може да користи за подобрување на наставните програми и учебниците по историја. Што треба да направиме?

Анализа на потребите на наставата во основното и средното образование, во која би биле вклучени поголем број на субјекти кои учествуваат во образовниот процес на сите нивоа, но и надвор од него за да се постигне консензус со цел во одреден временски период да нема обиди за идеологизација на образовниот процес и учебниците по историја од било каков вид.

Потребно е да се направи споредба со соседните образовни системи и пошироко. Не можеме да останеме на сегашните наставни програми и на учебници кои се и застарени и не со многу добар квалитет, Но НЕ МОЖЕМЕ, НЕ ВЕЛАМ НЕ СМЕЕМЕ, ДА БИДЕМЕ АВАНГАРДА, ВО ОДНОС НА СОСЕДИТЕ КАДЕ ЈАСНО НЕМА МЕСТО ЗА НАС ВО НИВНИТЕ ОБРАЗОВНИ ПРОГРАМИ. На сите веќе ни е јасно дека франко–германскиот концепт, кој едвај даде половични резултати, или полско–германскиот концепт, не минува кај нашите соседи. Најдобар пример е издавањето на помошните материјали за наставата по историја од страна на Центарот за демократија и помирување во Југоисточна Европа со седиште во Солун, објавени на сите балкански јазици. Материјалите не добија формални одобренја од соодветните министерства, ниту пак беа прифатени од јавноста. А за дискусии дека тие беа одлична можност секогаш има и време и место. Но во затворени кругови кои немаат реално влијание во соседните држави не носи резултат. Исто така треба да знаеме дека веб страницата на ЦДРСЕЕ е веќе недостапна, а подоцна е обновена под друго име. Тоа може да значи и губење на интерес за една благородна иницијатива.

Изработка на нови наставни програми и учебници, во кои може и да ги разгледаме и забелешките на тие што не се историчари, но се бават со историското образование. Исто така и на нашите колеги. Тука би ја спомнал одличната и научно базирана критика на колегата Бобан Петровски за учебникот од тогашното шесто, денес седмо одделение, која за жал оние кои ги критикуваат учебниците не ја користат.

Да се види кој и како ги составува и составувал програмите и која политичка опција или структура се обидува да влијае, доколку имало такво нешто. Се сеќаваат колегите кои го пишуваа учебникот за 6-то одделение во 2011 година со какви смешни толкувања се соочија, а после тоа беше запрена целата постапка за промена на наставните програми и учебници, факт кој неисториските критичари на историското образование не го знаеле или пак го прескокнале.

Да видиме зошто се намалува со години бројот на студенти на нашиот институт, а оттука најчесто произлегуваат наставниците во основното и професорите во средното образование. Особено треба да се замислиме и од недостатокот на девојки кои студираат историја. Нашата наука не е само на мажите, како што, на пример, психологијата или педагогијата не се само на жените. Дали има премногу политички содржини во програмата и учебниците кои се неинтересни за дел од младите?

Следи период на постпандемско живеење кое тешко може да го предвидиме како ќе се развива, на големи геостратешки промени кои може да влијаат на образованието. Претпоставка е дека за одреден период младите повеќе би ги интересирало на пример историја на пандемии отколку политичката историја. Дали е потребно социјалната историја, историјата на секојдневниот живот, локалната историја, на семејството, на усната традиција да биде повеќе застапена во новите наставни програми? Исто така руската агресија врз Украина, како и ставот на огромен дел од руската политичка и интелектуална елита дека Украинците се вештачка нација, исто како на оние од соседна Бугарија за Македонците и македонската нација, на подолг временски рок ќе имаат влијание и врз историографијата, а со тоа и врз историското образование на глобално ниво. Тука секако мора да се посвети и внимание на интернетот, каде има секакви содржини кои можат да влијаат на оформувањето на размислувањата на младите кои не мора да бидат поврзани со самото образование и материјалот кој е понуден во учебниците по историја.

Треба да работиме во правец, без разлика на нашата политичка ориентација или неутралност, никогаш да не дозволиме идеологизација на историското образование во Македонија, која ја забележуваме, под плаштот на убавите и милозвучните зборови за рамноправност, инклузивност итн. Затоа што една идеологизација носи кон друга. Од чеда на Александар и Македонија до Солун или Бистрица, се оди до тоа да нема потреба од историја, како посебен предмет, или пак историчарите се регресивниот дел на општеството и обратно.

На крајот да забележам една интересна појава. Одредени историчари како Требст кои имаа забелешки за наративот во нашата историографија и учебниците, по потпишувањето на двата договори со Бугарија и Грција ја сменија позицијата во однос на историското образование. Требст во една негова статија од минатата година отворено пишува дека со Договорот од Преспа,

Грција се обидува да го наметне својот историски наратив врз Македонија, која е принудена значително да го ревидира нејзиниот историски наратив. (Troebst, 2021: 20). Всушност, наративот во науката и учебниците на соседите треба да биде наметнат врз нас. Едно се заборава кога се говори за наративот кај нас и кај соседите кои имаат проблем со нашиот наратив, кој реално не се разликува од него. Ниту ние, ниту тие, немаме право да наметнуваме наратив. Сите балкански нации се резултат на модерното време, а талкањето кон минатото од антиката па наваму е исто кај сите. Некои го започнуваат во антиката, други во средниот век, но реалноста е дека нациите настанаа во 19 и 20 век. Никој не може да спори дека античкиот период, византиската цивилизација, намерно го употребувам овој збор, Османлиската Империја и модерното време имале огромно влијание врз сите народи во регионот, во нивното конституирање во нации и изградба на истите со соодветниот наратив проследен во тој процес. Македонците не се исклучок од тоа. Дали правиме сутлијаш или ризогала или пудинг од ориз? Да, неколку имиња за ист десерт. Дали сакаме баклава? Да. Е сега грчка или турска? Може некој од Либан или Египет да се јави за заштита на потеклото на десертот. И со нив бевме скоро пет века во иста држава – османлиската. Пиеме кафе, кое дали е турско, грчко, македонско, домашно? Тоа е влијанието од друго место, кај сите нации во историјата, храната, културата, музиката. Понекогаш и тоа предизвикува тензија, иако се работи за храна, на пример. Од друга страна континуитетот во културата, јазикот и традицијата, која е многу измешана во регионот, никој никому не може да му го оспори или да му го наметне својот наратив, колку и да изгледа можно во овие моменти. Многу нации во Европа имаат слични или исти личности значајни за барем две современи нации, слични јазици, слично минато, почетоци на преродба на друг јазик или пак испреплетено минато. И најважното: зошто на соседите, кои имаат разни забелешки за нас, не им одговараат препораките на Советот на Европа и на УНЕСКО? Затоа напишав да не брзае. Кој разбирал разбрал, кој не разбрал нека оди по својот пат, „прогресивен“ или „патриотски“, сè едно, но во наводници.

Литература

КЕНИГ, Н. 2008, Неподносливата леснотија на половото стереотипизирање: анализа на учебниците по македонски јазик, историја и природа и општество за основно образование, Годишен зборник на Филозофскиот факултет 61, 159–176.

ПЕТРОСКА-БЕШКА, НАЈЧЕВСКА, КЕНИГ, БАЛАЖИ, ТОМОВСКА, 2009, Мултикултурализмот и меѓуетничките односи во образованието, УНИЦЕФ, Скопје.

ПЕТРОСКА-БЕШКА, КЕНИГ, Н., 2011, Балканскиот концепт и Македонија во учебниците по историја, *Balkan Studies. History and literature II, Cyril and Methodius University*, Скопје, 104-117.

ПЕТРОВСКИ, Б., 2010, Учебниците по историја: критички приод на учебник за историја за 6 одделение, *Современата настава по историја*, ФЗФ, ЗНИРМ, Скопје, 2010, 17-22.

КАУТНЦЕВ, N., 2019, Antiquization before VMRO DPMNE Government? History Textbooks and Nation-building practices in the Republic of Macedonia (2002-2018), in: *Europa środkowa i Balkany. Konteksty historyczne I polityczne*, Krakow, 209-217.

MAVROGENI, S., 2007, FYROM Primary School History Textbooks (version 2005), in: Michailidis, I. (ed.) *Macedonianism. FYROM'S expansionist designs against Greece 1945-2006*, Ephesus, Thessaloniki, 57-76

PETROSKA-BESHKA, V., KENIG, N., Ethnocentric History Textbooks in a Multiethnic Society: The Case of the Republic of Macedonia, in: Lichnofsky, C., Pandelejmoni, E., Stojanovski, D., (ed.), *Myths and Mythical Spaces: Conditions and Challenges for History Textbooks in Albania and South-Eastern Europe*, V&R unipress, 237-247

PICHLER, R., 2009, Historiography and the politics of education in the Republic of Macedonia (1991-2008), in: Dimou, A. (ed.), *"Transition" and the politics of History education in Southeastern Europe*, 217-250

POPOVSKA, B., 2012, The Role of Teaching History for a Nation-Building Process in a Post-Conflict Society: The Case of Macedonia, *Connections*, Vol. 12, No. 1, 51-64

STEFOSKA, I., 2013, Some Aspects of History Textbooks for Secondary School: The Case of Macedonia, in: Ramet, S., Listhaug, O., Simkus, A., (ed.), *Civic and Uncivic Values in Macedonia Value Transformation, Education, and Media*, Palgrave, 258-275

STEFOSKA, I., 2017, Constructing the image of the "Threatening neighbour" in Macedonian History Textbooks, in: Lichnofsky, C., Pandelejmoni, E., Stojanovski, D., (ed.), *Myths and Mythical Spaces: Conditions and Challenges for History Textbooks in Albania and South-Eastern Europe*, V&R unipress, 249-255

STOJANOVSKI, D., BLIZNAKOVSKI, J., 2017, Between history and politics: Understanding antiquitas Myths in Macedonian History Textbooks, in: Lichnofsky, C., Pandelejmoni, E., Stojanovski, D., (ed.), *Myths and Mythical Spaces: Conditions and Challenges for History Textbooks in Albania and South-Eastern Europe*, V&R unipress, 77-96

TODOROV, P. 2017, Representations of Ethnic Albanians in Macedonian History Textbooks from 1970 until the Present day, in: Lichnofsky, C., Pandelejmoni, E., Stojanovski, D., (ed.), *Myths and Mythical Spaces: Conditions and Challenges for History Textbooks in Albania and South-Eastern Europe*, V&R unipress , 257-269

TROEBST, S., 2021, The Resurfacing of the “Titanic” in the Balkan Bermuda Triangle: Political conflicts over history between Sofia, Skopje and Athens before and after 1989, in: Trajanovski, N., Todorov, P., Volchevska, B., Risteski, S.Lj., *Cultures and politics of remembrance: Southeast European and Balkan Perspectives*, Forum ZFD, INI, 15-21