

Универзитет „Св.Кирил и Методиј“ - Скопје

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОГИЈА

Постдипломски студии по Менаџмент во образованието



**ОРГАНИЗАЦИЈАТА И РЕАЛИЗАЦИЈАТА НА НАСТАВАТА ПО
ЛЕКТИРА ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

(Магистерски труд)



Ментор:

Проф. д-р Јасмина Делчева-Диздаревик

Кандидат:

Сања Кошуланска

Скопје, 2015 година

Ментор:

Проф. д-р Јасмина Делчева - Диздаревик

Филозофскиот факултет- Скопје

Рецензенти:

Проф. д-р Јасмина Делчева - Диздаревик

редовен професор на Филозофскиот факултет- Скопје;

Проф. д-р Наташа Ангелоска-Галевска,

редовен професор на Филозофскиот факултет- Скопје;

Проф. д-р Снежана Адамческа,

редовен професор на Филозофскиот факултет- Скопје



Магистерскиот труд
кој го работев со многу голема љубов
го посветувам на моите родители

Зорка и Јован

Благодарност до сопругот

САШО МИРЧЕВСКИ

за поддршката што ми ја даде и
разбирањето што го имаше во текот на
изработката на магистерскиот труд

СОДРЖИНА

ВОВЕД.....	1
I. Теоретски пристап кон проблемот на истражување	
Поим и дефинирање на проблемот.....	4
1. Наставниот предметот Македонски јазик и литература во основното образование.....	4
2. Програмското подрачје Читање, литература и лектира како дел од наставниот предмет Македонски јазик и литература.....	6
2.1. Читање.....	6
2.2. Литература.....	9
2.3. Лектира.....	12
2.4.Цели и задачи на литературата и лектирата во образовниот процес.....	13
2.5. Значењето на литературата и лектирата во образовниот процес	17
3. Организација и реализација на наставата по лектира во основното образование.....	19
3.1.Планирање на наставата по лектира.....	19
3.2. Моделирање на наставата по лектира.....	22
3.3. Форми на наставната работа на часот по лектира.....	24
3.4. Методи во наставата по лектира.....	28
3.5. Аудиовизуелните наставните средства во наставата по лектира.....	32
3.6.Улогата на наставникот во наставата по лектира.....	33
3.7. Улогата на педагошко- психолошката служба во наставата по лектира.....	38
3.8. Улогата на директорот во наставата по лектира.....	40
4. Правилниот избор на лектирите- услов за успешно реализирање на наставата по лектира.....	42
4.1. Критериуми за правилен избор на лектирите во основното образование.....	44
5. Наставата по лектира во образовниот систем на Р. Македонија низ историјата.....	59

6. Организацијата и реализацијата на наставата по лектира во некои други земји.....	72
6.1. Наставата по лектира во образовниот систем во Франција.....	72
6.2. Наставата по лектира во образовниот систем во Германија.....	78
6.3. Наставата по лектира во образовниот систем во Италија.....	82
6.4. Наставата по лектира во образовниот систем во Република Бугарија.....	83
6.5. Наставата по лектира во образованиот систем во Република Србија.....	89

II. Методологија на истражувањето

1. Предмет на истражувањето.....	95
2. Дефинирање на основните поими на предметот на истражување.....	97
3. Цел и карактер на истражувањето.....	101
4. Задачи на истражувањето	103
5. Хипотези.....	104
6. Варијабли на истражувањето.....	105
7. Методи, техники и инструменти на истражувањето.....	105
8. Популација и примерок на истражувањето.....	107
9. Статистичка обработка на податоците.....	109

III. Анализа и интерпретација на податоците

1. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 1.....	111
2. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 2.....	120
3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 3.....	128
4. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 4.....	133
5. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 5.....	141
6. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 6.....	144

7. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 7.....	147
8. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 8.....	149
9. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 9.....	153
10. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 10.....	158
11. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 11.....	162
12. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 12.....	169
13. Резиме на истражувањето.....	175
IV. Заклучни согледувања и препораки	
1. Заклучни согледувања.....	179
2. Препораки.....	186
3. Библиографија.....	194
V. Прилози	
Прилог 1- Прашалник за учениците од IV одделение.....	200
Прилог 2- Прашалник за учениците од V одделение.....	205
Прилог 3- Прашалник за учениците од VI одделение.....	210
Прилог 4- Прашалник за учениците од VII одделение.....	215
Прилог 5- Прашалник за учениците од VIII одд. на деветгодишното образование.....	220
Прилог 6- Прашалник за учениците од VIII одд. на осумгодишното образование.....	225
Прилог 7- Прашалник за наставниците.....	230
Прилог 8- Протокол за вразано интервју наменето за стручната служба.....	237
Прилог 9- Протокол за вразано интервју наменето за директорите на училиштата.....	239

ВОВЕД

Светот не може да се замисли без децата. Тие како драгоцени суштества се иднината на нашиот свет. Затоа се вели дека денешните деца се великани на утрешнината. Но што би се случило доколку децата не ги подготвуваме за неа, за утрешнината, за иднината? Одговорот е многу едноставен: Би немале ниту деца ниту иднина. Токму затоа, за секое општество во светот, од огромна важност е да влијае и да придонесува за развојот на децата. Еден од најважните фактори што влијаат на развојот на децата несомнено е читањето, литературата. Во едно општество, доколку не се читаат доволно книги, тоа не може да се развива и да оди во чекор со времето. Освен тоа, со тек на времето може да го изгуби својот идентитет и да биде зависно од другите општества.

Оттука, ако читањето е навистина еден од најважните фактори за правилен развој на децата и на општеството, тогаш со сигурност можеме да наброиме милијарда причини зошто треба да се развива љубов кон книгата и читањето и зошто треба да се стекнуваат навика за читање уште од најраната возраст.

Добрата книга поттикнува развој на интелигенцијата, поврзан говор и писмен јазик, збогатување на речникот, продлабочување на имагинацијата и придонесува за развој на креативното размислување и за учење на моралните вредности. Со читањето откриваме свој свет, ја откриваме својата историја, се откриваме самите себе. Читањето на литературниот текст, донесува когнитивно, социјално и емотивно растоварување, при што читателот во одреден период бега од секојдневието, се нурка во фиктивниот свет без граници, набљудува проблеми и желби на измислени ликови, влегува во стадиум на развој кој веќе е поминат или пак, гледајќи ја судбината на другите, може да заборава на сопствените тешкотии. Затоа, интересот кон читањето, кон книгата, треба да ни биде доживотен сопатник, свет во кој ќе експериментираме, ќе патуваме, ќе се смееме, ќе се радуваме, но со кој ќе бидеме и (по)богати.

Некогаш, во времето на нашите баби и дедовци, во време на нашите родители, пред појавата на теливизијата и комјутерите, читањето била популарна активност со која луѓето уживале во слободното време. За жал, оваа појава не е навика и денес

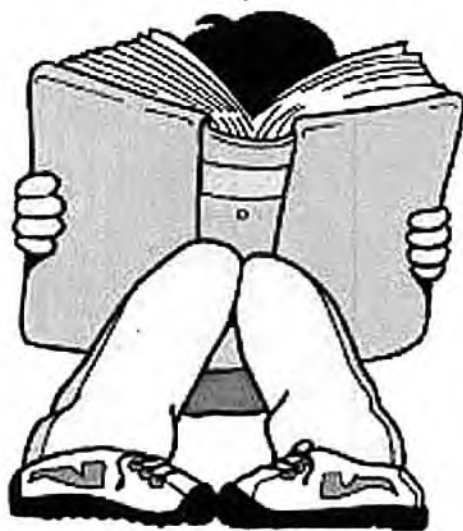
(барем не колку што треба), а пополувањето на слободното време пред интернетот создава асоцијални личности. Тоа е повеќе од доволна причина за да не ја занемаруваме книгата и покрај интересните можности што ни ги нуди денешната современа технологија.

Вистина е дека книгата е најдобриот другар на човекот. Книгата иако не зборува, во своите текстови изнесува многу нови работи од кои човекот учи до крајот на својот живот. Затоа читањето книги мора да го сфатиме како процес кој треба да се развива и негува уште во текот на детството. Семејството што има своја семејна библиотека, независно од кои размери, ќе успее кај детето да создаде попродуктивно поимање на книгата. Книгата како дел на амбиентот, како дел на животната и работната средина на детето, влегува во светот на детето и по примерот на возрасните. Домашната библиотека е она место кај што во семејството се искажува почетниот и основниот однос кон книгата. Ако ги научиме децата да ја сакаат книгата ќе им дадеме основа за развој и на многу други вештини. На тој начин ќе се подобрат нивните комуникациски вештини, а школувањето ќе го започнат со позитивен став кон книгите. Сето тоа ќе придонесе за нивните понатамошни успеси во животот.

Затоа, никогаш не е прерано да почнеме да им читаме на децата и да ги запознаеме со едно од најубавите задоволства во животот.

I. ДЕЛ

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА
ИСТРАЖУВАЊЕ



Поим и дефинирање на проблемот

1. Наставниот предмет „Македонски јазик и литература“ во основното образование

Доколку се направи една споредба на наставните планови во основните училишта, од минатото па сè до денес, ќе забележиме дека најголемиот број на часови, од сите наставни планови, му припаѓаат на наставниот предмет „Мајчин јазик и литература“, а во наставните програми од вкупниот годишен фонд на часови, најголемиот фонд на часови се одвојуваат за литературата. Сето ова е сосема оправдано ако се земе во предвид огромното значење на овој предмет во формирањето на слободна, активна, творечка, хумана и одговорна млада личност. Наставата по македонски јазик во основното училиште, со нејзиниот статус, место и функција, остварува силно влијание. Како дел од целокупниот воспитно-образовен живот и работа на основното училиште, наставата по македонски јазик и литература преку интерпретацијата на разновидните содржини настојува да ги оживотвори своите посебни воспитни, образовни, културни, политички и функционални цели и задачи, развивајќи ја и збогатувајќи ја личноста на секој ученик и придонесувајќи за заедничкото богатство на општеството во целина.

Со идејните, моралните, етичките и други вредности на нашата современост учениците се сретнуваат во процесот на своето растење во општествената средина. Меѓутоа преку литературните текстови, т.е. преку нивното емоционално, мисловно и волево приопштување на позитивните својства и вредности, наставата по македонски јазик систематски и сугестивно им ги доближува и длабоко им ги всадува нив како долготрајни.

„Запознавајќи го својот мајчин јазик и литература учениците, во поширока смисла, се стекнуваат со богата и широка општа јазична и книжевна култура, што ја сочинува образовната страна на предметот македонски јазик и литература. Добрата настава по македонски јазик и литература го развива правилниот поглед на светот,

социјалниот дух, ги подготвува учениците за активно учество во општествениот, политичкиот и културниот живот. Тоа го прават и јазикот и книжевноста, кои како што е познато, содржат богато и драгоцено градиво за облагородување на човекот, за вдахнување интерес за образование и воспитание и заради тоа, овие две дисциплини во заедница имаат приоритет над останатите наставни предмети“.¹ Со тоа немаме намера да ја потцениме улогата, важноста и значањето на другите наставни предмети, туку едоставно сакаме да го нагласиме огромниот придонес на предметот мајчин јазик и литература при правилното изградување на учениковата личност, во однос на другите наставни предмети во воспитно-образовниот систем.

„Преку наставата по македонски јазик и литература се развиваат способностите за слушање, читање, пишување, усно и писмено изразување, сфаќање, доживување и толкување на литературните и други текстови. Овој наставен предмет создава основа за стекнување знаења и од други наставни предмети затоа што преку практиката на воспитно-образовната работа по овој предмет се оперира со интегрално поврзаните процеси: мислење-говор-читање со разбирање. Со примена на интегрално поврзаните процеси во наставата по предметот македонски јазик и литература учениците стекнуваат способности да ги користат содржините и од останатите наставни предмети кои ги изучуваат“.² Токму заради таквото огромно значење на овој предмет во наставниот план тој има статус на задолжителен наставен предмет.

¹ Димитријевиќ, Р. (1971). *Проблеми наставе књижевности и матерњего језика*, Белград: Завод за уџбенике и наставна средства – Београд: „Обиличев венац“, стр 8

² *Наставна програма по македонски јазик и литература за VI одделение на деветгодишното основно образование*, Министерство за образование на Р.Македонија, Биро за развој на образованието, стр.5

2. Програмското подрачје „Читање, литература и лектира“ како дел од наставниот предмет – „Македонски јазик и литература“

Програмското подрачје „Читање, литература и лектира“ го издвојуваме како посебен предмет на разгледување, свесно и од практична потреба, бидејќи е цел на ова истражување. Ова подрачје во наставната програма по македонски јазик се поставува како уметност, наука и предмет.

2.1. Читање

„За да се научи да се пишува, речено е во една прилика, постојат три правила – првото правило е да се чита, второто правило е да се чита и третото правило е пак да се чита“.³

Читањето како програмско барање на наставата во основното образование е, несомнено, најважен фактор во натамошниот развој на младата личност. „Читањето е првичниот и најважниот предуслов за натамошната динамика со која ученикот, низ сиот процес на образованието, ќе ги усвојува знаењата од различните предмети. Тоа како специфична активност има своевидна ексклузивна поврзаност со предметот македонски јазик, кој е и најкомпетентен и најодговорен за успехите и неуспехите на ученикот.“⁴

Ако сме согласни со тоа, вели Миливој Павловиќ, дека „училиштето општото образование го дава во извесна систематичност“, тогаш „широчината на сфаќањето на животот, познавањето на луѓето, формирањето на карактерите и индивидуалитетот воопшто се постигнуваат со постепено, несетено формирање на свеста, при што читањето има најголемо значење“.⁵ Токму заради тоа, негувањето на културата на читањето, како основно и суштинско прашање, има посебно место и значење во наставната програма.

Целта на читањето, пред сè, е учење, стекнување нови знаења и примање нови информации. Заради тоа негувањето на културата на читањето е од посебно значење за

³ Димитријевиќ, Р. (1968), *Методика наставе књижевности и матерњег језика*, Београд: „Култура“, стр.12

⁴ Владова, Ј. (2001), *Литература за деца*, Скопје: ТНИД „Гурѓа“, стр.22

⁵ Павловиќ, М. (1962) *Основи методике наставе српскохрватског језика*, Београд: „Научна књига“, стр.18

учениците, за развивање на нивната јазична култура, говорните способности, доживувањето и разбирањето на литературните и другите текстови и прифаќањето на нивните пораки. Остварувањето на програмските барања, поврзани со негувањето на културата на читањето, дефинирани во целта и задачите на воспитно- образовниот процес по предметот македонски јазик и литература и посебно во оперативните задачи за секое одделение, подразбира совладување на својствата на доброто читање, односно целосно совладување на елементите што го сочинуваат логичкото и изразното читање, како и на елементите на уметничкото читање и рецитирање.

Оттука, мораме да потенцираме дека *умеењето на читањето*, како активност со која започнува воспитно-образовниот процес на поединецот во едно општество, се разликува од читањето како специфичен однос кон уметноста на зборот, кон литературата. Примањето и усвојувањето на литературната содржина методичарите го поврзуваат со читањето, доживувањето и осознавањето на литературниот текст. Проучувањето на читањето тесно е поврзано со доживувањето и разбирањето на пораката на литературното дело преку методолошките постапки, естетските рецепции и теоријата на информации. Умењето да се примаат сите овие пораки што ги дава едно литературано дело е од особена важност за секој ученик бидејќи во способноста за разбирањето на она што го читаат учениците во програмското подрачје литература, лежи и успехот по другите наставни предмети. На пример неуспехот, во повеќе наставни предмети, се должи на неразбирањето на текстот и незнаењето на сите видови техники на читање. Тоа подразбира дека постојат повеќе видови читање, но за ученикот е најважно критичкото и креативното читање. Прво, да истакнеме дека доколку избраниот текст упатува кон будење на сите чувства, треба да сме сигурни дека ќе влијае врз сестраното активирање и врз сестраното мислење кај читателите од што зависи развојот на креативното и на критичкото мислење. Тоа е затоа што еден од најважните фактори во развојот на креативното и на критичкото мислење претставува сестраното размислување, а ваквиот начин на размислување значи да се има повеќе можни решенија за еден ист проблем. Заради тоа големиот Гете со право рекол: „Читањето претставува една од најтешките уметности“.

Односот кон книгата е индивидуален и длабоко интимен, па заради тоа за ученикот од огромно значење е читањето во домашни услови, т.е. читањето дома бидејќи тоа дава оптимални можности за појава на индивидуално доживување на убавата книга- пред сè, како што рековме, на онаа од редот на домашната лектира. Токму затоа, наставните програми по македонски јазик и литература вклучуваат и попис на книжевни дела за самостојно читање, дома. Затоа, прашањето за воннаставното читање, односно за домашната лектира, е од голема важност за наставата по македонски јазик и литература во основното училиште, со оглед на тоа дека преку него се поставуваат темелите и се создаваат и развиваат навиките за читање. Без самостојно читање на книжевните дела- дома, не може да се постигнат целите на книжевното образование и воспитание воопшто.

Меѓутоа, денес сè повеќе се поставува прашањето: Дали денешните ученици покажуваат доволно интерес за читање на литературни дела? Податоците од картоните за евиденција во специјализираните библиотеки за деца (во Скопје), покажуваат сè помала и помала посетеност на учениците, а во нив главно се користат изданијата предвидени во програмата на обврзната лектира. Состојбата во училишните библиотеки е уште поизразена во таа насока. „Денес книгата е запоставена, читаме затоа што мораме, а не од задоволство и ако кажеш пред другите дека си прочитал некоја книга цинично и со иронија ќе те исмејат“ – констатира ученик од прва година.⁶

Од сето ова можеме да заклучиме дека и покрај огромната важност на читањето, тоа во денешниот, современ живот, претрпува кај младиот свет, а впрочем тоа е појава и кај возрасните, значителни непријатни мигови. Ова прашање не е актуелно само кај нас во Македонија, и не претставува проблем само кај нашите ученици туку и генерално во целиот свет. Заради тежината на ова прашање мошне се вознемирени дури и земјите со многувековен културен развој. Тоа е и разбирливо ако се има предвид фактот дека неговата егзистенција е загрозувана од повеќе современи фактори што во училиштето, или надвор од него, на младите личности им го ангажираат најголемиот дел од времето. Учениците несвесни дека преку читањето, како основна и клучна компетенција, многу

⁶ Панава, Б., *Колку учениците читаат*, Образовни рефлексии (3-4/ 2004), Скопје: Биро за развој на образованието, стр. 101

полесно ќе ги разбираат и другите медиуми, својата рецепција ја ограничуваат само на современите аудиов-изуелни медиуми.

Затоа, „училиштето од една страна е должно нужно да го стимулира читањето на лектирните изданија, зашто тоа е опфатено со строгата училишна норма, а од друга страна се обидува да влијае врз учениците во развивањето на интересот за книгата воопшто. Меѓутоа, тие две настојувања честопати не се во согласност, или не се барем, добро избалансирани. Затоа, семејството е вистинската институција која треба нужно да го поддржи ова второ настојување што е иницирано во училиштето.“⁷

2.2. Литература

Литературата со сите свои специфики и со можностите со кои влијае врз своите читатели, како и на развојот на личноста на човекот, претставува единствена причина за да се одвојат најголемиот фонд на часови за оваа област. Самото тоа доста говори за огромното значење што ова наставно подрачје го има во воспитно-образовниот процес.

Бидејќи наша цел во овој труд се ученици од основно образование, т.е. ученици на возраст од 9 до 14 години, неизбежно е да проговориме за литературата наменета за нив, т.е. за литературата за деца.

„Литературата за деца, како збирен поим за сите литературни дела наменети за читателот кој не е постар од осумнаесет години, имплицитно и „од внатре“ ќе ги подразбира социјалните искуства на читателите, кои некои психолози (J. Piaget, B. Inhelder) ги поделиле на четири возрасни групи: *најрано детство* (првите две години од животот), *рано детство* (од две до шест години), *средно детство* (од шест до девет години) и *доцно детство* (од деветтата година до пубертет)“.⁸

Во Речникот на книжевни термини пак, литературата за деца се дефинира како „литература која по својата содржинска и јазична структура е прилагодена на возраста на децата и на нивните когнитивни способности. Она што исто така е веќе добро познато, а се однесува на оваа литература е тоа дека таа секогаш, дури и по инерција, се врзува со воспитно-образовниот процес и со тоа, таа станува основа за остварувањето

⁷ Мицковиќ, Н. (1985), *Детето и литературата за деца*“, Скопје: „Македонска книга“ , стр.55

⁸ Димова, В. (2012), *Естетиката на комуникацијата и литературата за деца*, Скопје: „Македонска реч“, стр.9

на дидактичките цели во воспитно-образовниот курикулум“.⁹ Имајќи ги предвид односот или врската што постои меѓу овие два збора, *литературата* од една и *детето* од друга страна, со сите свои специфики, едноставно нè упатува на мислењето дека *литературата за деца* опфаќа такви литературни дела коишто со својата содржина и израз им се блиски на децата и кои имаат за цел позитивно да влијае на сите етапи од развојот на детето.

Меѓутоа, во литературните критики долго време се дискутирало и сè уште се дискутира за тоа: Дали постои литературата за деца?; Дали литературата за деца е посебен вид на литература?; Што е, а што не е литература за деца? итн.

Во однос на овие прашања, различни автори имаат и свои различни ставови. Некои сметаат дека литература за деца е посебен вид литература и дека предмет на оваа литература е детето, додека други се спротивставуваат на ова мислење.

„**Мустафа Рухи Ширин** во врска со ова мисли дека 'литературата, во која предмет е детето, не значи дека нејзини читатели ќе бидат само децата.' Според него, 'неправилно е да се направи едно вакво ограничување бидејќи секој може да најде нешто за себе во делото доколку тоа е создадено како литература и дека литературното дело е едно и не прави разлика меѓу своите читатели'. Тој вели, 'ако едно литературно дело во кое предмет е детето ги опфаќа сите елементи со кои се карактеризира литерарноста, тогаш тоа литературно дело ги опфаќа литературните вредности и на возрастните'. Тој, едноставно, прави разлика дека постои посебен вид литература со тоа што вели: 'литература во која предмет е детето'. Но, таа разлика ја прави, како што вели и тој самиот, 'не со цел дека постои литература за посебни читатели, туку да ја потенцира важноста дека литературата за деца е многу посериозна работа и за да се направи обид во решавање на овој проблем меѓу литературата и детето'. Според него, 'единствениот излез од овие конфликти претставува создавањето на добри литературни дела'.

Кон ова сфаќање се придружува и **Узеир Гундуз**, кој вели: 'Секој убав текст што содржи литерарност со лирско и поетско задоволство не признава и не прави класификација на своите читатели (дали тоа ќе бидат деца или возрасни)'.

⁹ Речник књижевних термина, (1985), Београд „Полит“, стр 353

М. Соријано, пак наоѓа извонредно точна формулација што ја решава таа спротивност радикално. Тој вели: „...нема две литератури, една наменета за детето, друга наменета за возрасниот, туку постојат само два изрази на една иста култура, приспособени на последователните способности на суштеството во формирање“. Без соменение детето не е *возрасна личност во минијатура* и има сопствена способност, но затоа не е помалку вистинито дека секое дете порано или подоцна станува човек. Затоа, проблемот на културата на детето не може да се оддели од проблемот на културата воопшто.¹⁰

Значи, „дека (треба да) постојат разлики помеѓу книжевните текстови за деца и за возрасни е повеќе од јасно, со оглед на когнитивните способности на читателите и нивните социјални (интерактивни) искуства. Меѓу литературата за деца и литературата за возрасни, во потесна смисла на зборот, разликите се забележуваат, меѓу другото и во должината на текстот, бројот на илустрациите, комплексноста на темата, употребата на стилски фигури итн. Посебноста ја гледаме и во димензијата читател-дело, но тука се појавува првата дилема: Што е со оние книги кои ги читаат подеднакво како децата, така и возрасните? Дали се тие дела за деца или за возрасни? Што е со оние дела кои постепено од дела за возрасни станале дела за деца? како што е примерот во трилогијата на Горјан Петревски: *Споменка, Спомените за Споменка и Сонот за Споменка*, книгата на Франсоаз Саган – *Добар ден таго*, па потоа *Мартин Идн* од Џек Лондон. „книга која секогаш може да препороди“ или пак, уште повеќе, „книгата за малата заводничка“ *Лолита* од Владимир Набоков. Нивните автори воопшто и не размислувале дека нивните дела ќе ги читаат и деца, односно млади (тинејџери) кои, меѓу другото и ги толкуваат на свој, соодветен начин.“¹¹ Исто така, во однос со ова прашање, не можеме а да не ја спомнеме книгата на Антоан де Сент Егзипери, *Малиот принц*, „чиј наслов не ориентира дека е, а всушност со постарите наставни програми и била наменета за помали деца. Меѓутоа, во неа личноста ужива дури отакако ќе стане возрасна, откако ќе созрее за да може да ја разбе пораката“.¹² Сличен е примерот и со книгата *Хари Потер*, кој стана дете-икона и во „светот на возрасните“.

¹⁰ Алил, С. (2009). *Дидактичко-методски осврт на литературата за деца во основните училишта*. Скопје: „ВАТРА“, стр. 43-46

¹¹ Димова, В. (2012). *Естетиката на комуникацијата и литературата за деца*. Скопје: „Македонска реч“, стр. 23

¹² Мицковиќ, Н. (1985). *Детето и литературата за деца*. Скопје: „Македонска книга“, стр. 89

Значи, слободно може да се рече дека понекогаш, „на возрастните, книгите за деца можат многу да им помогнат во разбирањето на детството- на сопственото, веќе неповратно (за)минато и на она кое синхронично се случува пред нивните очи. Но првичната мотивација за продукција на добри детски книги е соодветно интегрирање на децата во светот на возрастните кој знае да биде многу страшен, заканувачки и непривлечен“.¹³

Оттука, може да заклучиме дека е „погрешно да ги определуваме книгите врз основа само на читателот и дека тие сепак треба да се разликуваат по композицијата, каде заплетите се појавуваат на различно ниво. Во средиштето на определувањето на детската литература треба да биде *делото*, а не читателот, со сите негови карактеристики, по однос на мотивите, темите и јазикот, што е заедничка карактеристика на оваа литература како жанр. Посебноста на литературата за деца, значи ја гледаме не во однапред зададената намена на младиот читател, туку во посебната конструкција на приказната што е резултат на авторовата способност и на неговата намера“.¹⁴

Заради целата оваа специфика на литературата за деца таа „претставува мошне сериозен сегмент на секоја национална литература во светот. Нејзината подразбирлива, но секако секундарна дидактичност, не ја намалува првичната и несомнена естетска вредност. Двојната рецепција на литературата за деца- таа го респектира т.н. детски аспект сакајќи да биде разбрана од децата, читатели, но таа е разбирлива и за возрастните кои ја надраснале детската возраст- овозможува мошне широка примена“.¹⁵

2.3. Лектира

„Оддамнешна практика во образованието по предметот македонски јазик и литература е лектирата да се издвојува од литературата. Причините за тоа се повеќе од практична природа. Пред сè, за разлика од другиот дел на програмата, лектирата во најчести случаи има краток век, додека другиот дел (усното или писменото изразување, граматиката, литературата и филмот) може да важи, понекогаш, и за период што трае

¹³ Владова, Ј. (2001). *Литература за деца*. Скопје: ТНИД „Гурѓа“. стр.18

¹⁴ Димова, В. (2012). *Естетиката на комуникацијата и литературата за деца*. Скопје: „Македонска реч“ . стр.22

¹⁵ Владова, Ј. (2001). *Литература за деца*. Скопје: ТНИД „Гурѓа“ . стр.7

една, две или повеќе децении, лектирата обично е поврзана за школувањето на една до две, ретко на повеќе генерации, затоа што таа е толку жива, динамична материја, што бргу се надраснува- било во целост, било во некои делови, а најчесто во делот што се однесува на националната литература. Покрај тоа, при нејзиното определување се применува посебна методологија, па затоа и потребата да се издвои, ја прави практична.

Како и да е, дали како посебно или како издвоено подрачје, убавата книга не го губи и никогаш не може да го изгуби своето големо значење во воспитно- образовниот процес на ученикот. Затоа, водејќи се според едно оддамнешно општо сознание, дека само добрата книга може да го просветли човековиот ум, ние постојано му се навраќаме на читањето на белетристичката литература и постојано настојваме на тоа.

Тоа во голема мера го оправдува и задолжителниот карактер на лектирата како дел од наставното подрачје „Читање, литература и лектира“, бидејќи, на тој начин наставата по мајчин јазик ги задолжува учениците да прочитаат извесен број творби, цели и во фрагменти што се предвидени со наставната програма, посебно со лектирата. Тоа наведува на заклучокот дека токму наставата по македонски јазик и литература ја има големата шанса да го задржи ученикот на читањето. Токму заради тоа лектирното подрачје има посебно место во остварувањето на целите и задачите на наставата по македонски јазик и литература“.¹⁶

2.4. Цели и задачи на литературата и лектирата во воспитно- образовниот процес

„Основна и главна цел на литературата е да ги открива вистините за човекот, животот, општествените односи, природата, да го поттикнува човекот да се стреми кон добри дела и кон убавото. Заради тоа вистината, доброто и убавото во литературните творби треба да бидат рамномерно застапени и да претставуваат совршена уметничка слика на светот, животот и човекот со неговите негативни и позитивни особини што писателот имал намера да ги изрази. Во тој случај велиме дека ние го претставуваме т.н. естетски идеал кој постои како *непосреден*, а тоа е кога писателот ги претставува како најправилни и најоправдани сликите за своето сфаќање и погледи на светот, животот и луѓето, кои се стремат кон идеален, совршен живот и своите желби и мисли; и како

¹⁶ Гугушевски, Д. (1975). *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „Македонска книга“, стр. 7

посреден, кога писателот ги слика лошите и негативните појави во светот, животот, луѓето и природата со цел кај читателот да предизвика чувство на омраза и одвратност, но со стремеж да го засака убавото, позитивното“.¹⁷

Се истакнува дека целта на една добра книга е да ги задоволува психолошките потреби на децата. Меѓутоа, сите ние знаеме дека децата имаат еден посебен свет, свет кој само ним им припаѓа, па заради тоа имаат и свои посебни потреби, а заради тоа литературата за деца има и свои посебни цели. Така, „детето чувствува *потреба за игра*, а вкусот на играта децата го наоѓаат и во книгата. Играта, како задоволство што го радува детето, треба да ја има во основата на една добра книга и затоа се инсистира книгата уште во најраното детство да влезе во светот на детето како една од најважните игри. Детето како индивидуа има потреба од *естетско чувство*. Сè што е убаво едноставно го привлекува вниманието на детето. Затоа, сите литературни дела што се наменети за детето треба да ја задоволат оваа естетска потреба, од што произлегува дека и литературните дела за деца треба да имаат естетска вредност. Детето има потреба и од *учење*. Љубопитноста кај детето го тера да прашува, да дознава, да открива а сè ова го упатува кон учење. Книгата станува главен извор за учење со која детето ги задоволува своите потреби. Затоа книгата треба да содржи сè што ќе биде одговор на интересите на детето и ќе придонесе за неговиот сестран развој. Значи, целта на литературата за деца, првенствено е да ги информира, да ги задоволува потребите на децата и да ги запознава со животот“.¹⁸ Меѓутоа, без самостојно читање на книжевните дела, дома, не може да се постигнат целите на книжевното образование и воспитание воопшто. Токму заради тоа, „улогата на лектирата во основното училиште е уште посспецифична од самата литература бидејќи само преку неа кај учениците може да се развие интерес за книгата, како извор на знаењето. Самостојното читање дома и воспитно- образовната работа во наставата значи се надополуваат една со друга и тежнеат кон остварување на заеднички цели како што се:

- достигнување на одредено ниво во книжевното образование;
- развивање на културата на читање;

¹⁷ Андреев, Љ., (1991), *Опита теорија на литературата*, Скопје: „Просветен работник“ , стр.20

¹⁸ Алил, С., (2009), *Дидактичко- методски осврт на литературата за деца во основните училишта*“ Скопје: „ВАТРА“ , стр. 42

- развивање на креативните способности кај учениците;
- развивање на книжевниот вкус;
- овозможување на побогат, посодржаен и посуптилен духовен живот;
- изградување на целосен поглед на светот во кој духовните вредности што ги пружа книжевноста и уметноста воопшто, заземаат истакнато место¹⁹.

Целта на литературата, меѓу другото е и:

- Сè поинтензивно и посамостоено да ги оспособува учениците за индивидуално чекорење во сферите на човековото литературно творештво кое буди, разгорува и надахнува со радости, задоволства, болки, таги, сочувства, поистоветувања, вознемирувања, желби, ставови, самопотврдувања, идеали, копнежи, стремежи итн.;
- Ученикот да го поставува во активен однос кон најразлични слики, теми, идеи и проблеми од животот, кои кај него предизвикуваат интелектуална вознемиреност, внимание, запазување, претстави, помнење, мислење, фантазија – покренувајќи ги неговите инвентивни и креативни потенцијали;
- Уверливо, привлечно и сугестивно да го разоткрива минатото, да се соочува со сегашноста и да расветлува визии кон иднината, односно да придонесува за формирање научен поглед на светот;
- Да ги развива и изострува критериумите за вреднување на идејните, уметничките, моралните, лингвистичките, стилистичките и другите квалитети на литературното дело;
- Со целосно насоченото дозирање на обврските за домашно читање и индивидуалното проникнување во одредени пластови на уметничката комплексност, да ја зацврстува кај учениците самодовербата во сопствените можности, чувството на задоволство од самостојно извршените задачи, културата на самостојната работа во наставата и вон неа;

¹⁹ Росандиќ, Д. (1986), *Методика книжевног оогоја и образовања*, Загреб: „Школска књига“, стр. 81

- Да го направи посодржајно, поосмислено и поангажирано слободното време на учениците, заштитивајќи ги од шундот;
- Да помага во формирањето на многустрана, слободна и хумана личност.²⁰

Од потребите и од целта зависат и задачите, функциите и значењето на самата литература за деца. Така „нејзините основни задачи се:

- да предизвика читателот да ужива;
- да ја развива љубовта кон книгата;
- да ги развива и да ги задоволува своите духовни потреби;
- да придонесе во развојот на личноста;
- да го збогатува животното искуство на детето;
- да придонесе кај детето да се развие јазичниот израз;
- да ја развива способноста на мислење, перцепирање и слушање;
- да придонесе во развојот на способностите како што се: читање, слушање и раскажување;
- да придонесе преку читање на различни теми и преку нивно толкување да се прошири хоризонтот кон светот;
- да ги развива креативните, критичките и истражувачките способности на детето.

Непосредна и суштинска задача на предметното подрачје лектира, пак, е преку програмските содржини и со помош на постојните методи, средства и модели на работа, наставникот:

- да го оспособува ученикот за творечки приод кон уметничката литература воопшто и да го насочи неговиот иден растеж во вистински читател на убавиот литературен збор;
- да ги запознае учениците со делата што имаат трајна уметничка и културна вредност;

²⁰ Николовска, Е., Николовски, А., (1974), *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“, стр.11-12

- да ги оспособи кон уметничките дела да пристапуваат доживувачки, истражувачки и критички;
- да го поттикнува јазичното творештво на учениците;
- да ги оспособи за самостојно користење на разни извори на сознанија и самообразование²¹.

2.5 Значење на литературата и лектирата во воспитно- образовниот процес

Литературата во воспитно- образовниот процес е повеќефункционална и заради тоа има големо значење како во воспитно- образовниот систем, така и во животот воопшто.

Познато е дека „контактот со литературата кај децата и младите може да го унапреди развојот на нивното сопствено ЈАС, а тоа значи дека литературата, пред сè, има *индивидуално значење*. Младите читатели кои се во потрага по сопствениот идентитет, читајќи се среќаваат со многубројни начини на живот. Среќавањето со различни ликови во литературата овозможува контакт и со различни начини на размислување. Во фиктивниот свет, можат без последици да се спроведат најразлични стратегии за решавање на проблемите. Така, читањето станува вежба за умот, при што читателот добива можност од повеќе перспективи да ја набљудува сопствената средина.

Покрај ова значење што го има литературата врз рецепиентот како индивидуа, таа има и *социјално значење* бидејќи литературните текстови може да бидат тема на разговор помеѓу членови на едно семејство, пријатели, научници, и се разбира, помеѓу ученици и наставници. За да успее еден дијалог, поврзан со литературното дело, неопходни се прагматички способности на учесниците во дијалогот. Тука се мисли, пред сè, на основните способности за комуникација, за ефективно и когнитивно опуштење, потоа за толерирање туѓи мислења, за сослушување и за вклучување на други учесници во дијалогот. Исто така, треба да се одбере и соодветен стил на разговор. Литературата овозможува градење национални, политички, социјални, еколошки и етички норми и дава повод за разговор за естетски прашања.

²¹ Адамческа, С. (1994), *Методски прирачник за ученичката лектура*, Скопје: „Легис“, стр. 21-22

Литературата има и *културно значење*. Тоа се одразува во нејзиниот придонес кон системот на симболи со чија помош поголемите заедници создаваат свој идентитет. Литературата создава, посилено и од пишувањето на историјата, претстави и ставови во однос на минатото кои заедницата ги прифаќа.

Особено важна за учениците е *антрополошката функција* на литературата, сфатена во најширока смисла. Литературата служи како енциклопедија и како медиум на рефлексија во кој е зачувано и обработено човековото културно наследство. Сè што постоело на светов, живее во неа и сето она што е почувствувано или смислено е зачувано во неа²².

Значи, според досега кажаното, се потврди дека „литературата навистина има најголемо влијание врз човекот бидејќи преку читањето на литературните дела секоја индивидуа на директен начин се запознава со културата на еден човечки колективитет. како и со развојот на човештвото во различни општетсвени околности и етапи. Значи, книжевноста, независно од нејзината епохална, духовна содржина и обоеност, дава низа податоци за животот и претставува драгоцен ресурс на факти и слики за времето во коешто настанала.“²³

²² Димова, В. (2011) *Методика на наставата по книжевност*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“ стр.17-19

²³ Тофовик- Камилева, М. (1994). *Уметничката литература и педагошките чувства*, Скопје: „Метафорум“ , стр.24

3. Организација и реализација на наставата по лектира во основното образование

3.1. Планирање на наставата по лектира

Имајќи го предвид значењето на предметот македонски јазик и литература во формирањето на младата личност, организирањето и реализирањето на наставата по овој предмет, со сите нејзини компоненти, е доста сериозна и одговорна задача за секој наставник. Од друга страна, познато е дека ни една настава не може успешно да се реализира доколку претходно добро не се испланира и организира. Затоа можеме да кажеме дека планирањето е појдовна и основна активност за успешна реализација на содржините од секоја наставна програма. Оттука, најважна работа за секој наставник е планирањето на својата севкупна работа. Колку плановите за работа на наставникот се подобри, поконкретни и пореални, толку е поголема и неговата гаранцијата за постигнување на саканите резултати. Со други зборови, солидно подготвениот и добро организираниот наставен час во исто време е и услов, не само за успешно совладување на содржините, туку и за практично применување на стекнатите знаења.

„Под планирање на наставата се подразбира групирање на наставните содржини во тематски целини, односно конкретизирање на темите и наставните содржини, редоследот по кој тие теми и содржини ќе се реализираат, времето потребно за нивното реализирање, прецизирање на образовните и воспитните задачи што треба да се реализираат преку тие содржини, формите, методите и постапките, како и потребните средства преку кои ќе се реализираат содржините. Но, за да може успешно да ја планира својата целокупна работа, во текот на една учебна година, наставникот по македонски јазик на почетокот од учебната година неопходно е да изврши неколку подготовки како:

- темелно да ја проучи наставната програма;
- да ги проучи учебниците и прирачниците наменети за наставата по македонски јазик;
- да ги проучи најновите согледувања на методиката и другата стручна литература во однос со наставата по овој предмет;
- да изврши анализа на состојбите со што ќе дојде до сознанија за степенот на оспособеноста на учениците за совладување на новите содржини, нивните интереси, потреби и можности и др.

Откако ќе ги изврши овие подготовки, наставникот пристапува кон конкретизирање на темите и одделните наставни содржини по сите воспитно-образовни подрачја од наставата по македонски јазик.

Планирањето на наставата по македонски јазик ги опфаќа следниве етапи: подготвување годишен глобален план; подготвување тематски план; подготвување план за наставен час.

Глобалниот годишен план за наставата по македонски јазик произлегува од наставната програма по овој предмет и претставува ориентација во работењето на наставникот во текот на целата учебна година. Со овој план се настојува целосно, односно глобално, да се осмисли наставната работа по македонски јазик. Со други зборови, годишниот глобален план претставува ориентациона рамка на она што наставникот треба да го работи во текот на учебната година.

Тематскиот план претставува конкретизација на глобалниот план. Со овој план всушност се конкретизираат содржините што ги сочинуваат поединечните теми во рамките на одделните воспитно-образовни подрачја, како и бројот на часовите потребни за нивното реализирање. Значи, под тематско планирање подразбираме конкретизирање на содржините за обработка, како и на образовните и воспитните задачи што произлегуваат од карактерот на темата која е предмет на обработка во одреден временски интервал.

Тематски план, во текот на учебната година, наставникот прави пред обработка на секоја наставна тема односно целина што е предвидена во глобалниот годишен план.

Планот на часот е најконкретен и најзначаен дел од подготовката на наставникот. Во планот на часот по македонски јазик ориентационо се содржани следниве елементи:

- наслов на наставната содржина;
- образовни и воспитни цели на часот;
- форми на наставна работа, методи и средства.

Откако ќе го прецизира насловот на наставната содржина, наставникот преминува кон конкретизирање на образовните и воспитните цели што планира да ги оствари преку наставната содржина што се разработува. Потоа во својата подготовка наставникот одбира форми на наставна работа, методи и средства што ќе ги користи на

часот кој главно се состои до три дела (воведен, главен и завршен дел)²⁴.

Планирањето на домашната лектира е исто така составен дел од годишниот тематски план по македонски јазик. „Подготовката на наставникот за часот наменет за интерпретација на лектирното дело може да ги содржи следниве елементи:

- определба на временскиот материјал за домашно читање и задачите;
- конкретната мотивација на учениците за насочено читање;
- начини за постигнување на логичкото и дидактичкото единство со други наставни часови, содржини, теми, подрачја и наставни предмети;
- прецизирање на следењето на читањето и поттикнувањето за читање на одделни часови;
- стилизирање на воспитно-образовните и функционалните цели и задачи на интерпретацијата;
- квантифицирање на бројот на наставните часови за интерпретација на дадената лектирна единица;
- избор на наставните методи и постапки, средства и помагала, форми на наставна работа, дидактички принципи и методски барања;
- структурирање на етапите на часот – нивна содржина и времетраење;
- методологија на проверката на ученичката подготвеност за анализа во емоционален и сознаен поглед;
- дефинирање на видот и карактерот на самостојните активности на часот;
- запознавање со авторот: обем на податоците и постапка во информирањето;
- формулирање на домашните задачи.²⁵

²⁴ Мишковски, Д., Бачанов, П., Велјановски, В. (1987). *Наставата по македонски јазик во основното училиште*. Скопје: „Наша книга“, стр. 7-10

²⁵ Николовска, Е., Николовски, А. (1974). *Лектирата во основното училиште*. Скопје: „Наша книга“, стр. 51-52

3.2. Моделирање на работата во наставата по лектира

За да се интерпретира едно дело на часот по лектира наставникот и учениците спроведуваат многу активности. Умешноста на наставникот да ги планира, организира, координира, насочува и димензионира тие активности се нарекува моделирање на неговата наставна работа .

Во однос на тоа од особено значење е да се утврдат етапите низ кои поминува процесот на интерпретација на лектирата.

Така, „првата етапа, *давање упатства за самостојна работа на учениците*, всушност е воведен час која се изведува пред активностите кои учениците би требало да ги изведат дома или час на кој учениците треба да усвојуваат одредени поими и други слични активности. Овој час треба да биде еден вид дидактички претходник на часот наменет за интерпретација на лектира. Таа се однесува на материјал кој учениците го среќаваат за првпат. Сето тоа бара од наставникот да спроведува и посебни активности за секое литературно дело како што се на пример: презентирање на литературното дело предвидено за обработка; запознавање на учениците со родот и видот за делото кое треба да се обработува; да ги запознае учениците со авторите на секое дело: читање или рецитирање на стихови со длабок емотивен набој; демонстрирање ликови од литературно дело со апликативен материјал и др. Меѓутоа, заради различното интелектуано ниво на децата, различните возрасни можности и различните читателски способности како и поради застапеноста на различните литературни родови и видови методското обликување на воведниот час не може да биде ист во сите одделенија.

Втората етапа, *читање на литературното дело дома*, од процесот на воведување на учениците во едно литературно дело е нивната самостојна работа. иако, мораме да кажеме дека самостојноста во пристапот на уметничките дела е иманентна за сите фази и за сите етапи на часот. Така, определена како посебна единица на часот, самостојната активност е преовладувачка и примарна. Самостојната работа на учениците најуспешно се постигнува преку неколку облици на ангажирање како што се: преку систем прашања на наставникот што го поттикнуваат ученикот да забележува,

анализира, споредува, суди или заклучува; писмени одговори на прашања во врска со композицијата на текстот или анализа на ликовите; изработка на план за композицијата на целото дело или за фрагменти како подготовка за усно или писмено прераскажување; бележење на цитати заради аргументација при репродукцијата; испишување на етичките особини на ликовите; учење на дијалозите заради драматизација; изнаоѓање на непознати зборови и изрази, нивно бележење и барања на толкувања; изнаоѓање на употребени умни мисли и реченици во кои се содржи лајтмотивот или основната идеја; систем од компаративни задачи; творечки пристапи на уметничката творба, т.е. задачи за поттикнување на учениковата фантазија, творечкото мислење и емоционалните процеси: идентификација со ликот; замислена средба со него во текот на дејството; претставување на неговиот изглед; креирање на писмени состави аналогни на содржината на делото или на некои негови сцени и др.

Доколку пак станува збор за стихувана творба, активностите кои учениците треба да ги превземат значително се видозименети бидејќи стихозбираката бара посуптилна анализа што ја наметнува потребата од усвојување преку емоционално доживување, а тоа може да се постигне само доколку ученикот во секој стих се обиде да го препознае основното чувство на поетот²⁶.

Етапата наменета за „*интерпретацијата на литературното дело*“ на часот по лектира во својот фокус го има уметничкото дело како автономна, индивидуална и неповторлива стварност. Наставниот час е најадекватната форма за интерпретација, односно обработка на лектирата. Интерпретацијата го третира уметничкото дело комплексно, целејќи да проникне во неговите многузначјни аспекти и законитости.²⁷ Заради тоа, од огромна важност во интерпретацијата на секое уметничко дело е креативноста на наставникот кој врз основа на познавање на своите ученици, нивните предзнаења, емотивните, мисловните и интелектуалните способности ќе го води часот за реализација на лектирата. „Суштината на интерпретацијата на уметничкото дело на часот е постојано да се поттикнува и изразува учениковиот сензибилитет, неговата имагинација и мисловните процеси. Со други зборови, часот по лектира треба да биде еден вид проблемска настава која ќе се стреми кон максимална активност на ученикот и

²⁶ Адамчевска, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*. Скопје: „Легне“, стр. 35-49

²⁷ Роасаидиќ, Д., Шнел, М. (1970) *Приступ настави књижевности*. Сарајево: „Завод за издавање уџбеника“, стр. 73

негова самоактивност. Покрај тоа, посебноста на секоја уметничка творба и конкретните воспитно-образовни и функционални задачи што извираат од неа за секое одделение се варијабилни, но сепак часот по лектира тече најчесто низ овие етапи: мотивирање и поттикнување на интересот и љубопитството на учениците за конкретното литературно дело (воведен дел); постапки за анализа на литературното дело (главен дел) и генерализација на сознанијата за делото и авторот (завршен дел).

Од часот по лектира треба да произлезат активности кои ќе го продолжат интересот кон литературата. Овие активности ја сочинуваат етапата на *самостојна работа на учениците*. Таа ја има улогата на континуирано одржување на врската меѓу ученикот и литературата и покренување на творечките и креативните способности на ученикот. Оваа етапа може да се третира и како вонучилишно ангажирање на ученикот, а наставникот истото може да го поттикне преку следниве активности: барање и користење дополнителни извори за проширување на знаењата за авторот на литературното дело предвидено за лектира; читање други дела од истиот автор; изучување напамет на стихови, дијалози, возбудливи фрагменти, монолози и сл.; писмено портретирање на личности од делото; пишување состави по аналогија; пишување замислен изменет крај на делото; писмено прераскажување на настани од делото; читање дела со иста тематика од други автори; обиди за индивидуално писмено творење на учениците²⁸.

3.3. Форми на наставната работа на часот по лектира

Заради различните видови на активности кои треба да се спроведат на часот по лектира, тој треба да изобилува со разновидни методски компоненти, или подобро речено на часовите наменети за интерпретација на лектира треба да се применуваат разни организациони форми на наставна работа. Со присуството на ваквата разновидност на формите, наставниот час по лектира добива динамична и флексибилна физиономија. Истовремено, разновидните форми на наставната работа го зголемуваат интересот кај учениците, ја интензивираат нивната самостојна работа, мотивираат и придонесуваат општиот ефект на наставата да биде поголем.

²⁸ Адамческа, С. (1994), *Методски прирачник за ученичката лектира*, Скопје: „Легис“, стр.35-49

На часот по лектира можат да се користат речиси сите организациони форми на наставна работа. Нивниот избор и примена зависат првенствено од возраста на учениците, од нивната самостојност, но пред сè од организационите способности на наставникот. Така на часовите по лектира можат наизменично да се менуваат и прелеваат четирите основни форми на наставна работа: фронтална, групна, тандем-формата и индивидуалната форма со нејзината варијанта - индивидуализирана.

„Фронталната форма на наставна работа се применува во сите типови на наставните часови по лектира и во сите етапи од часот. Оваа форма заеднички ги ангажира учениците во подготвителната фаза, во проследување на композицијата, во интерпретацијата на поедините елементи на уметничкото ткиво и при други отсеци на наставниот час“.²⁹

Меѓутоа, наставникот треба исклучително да внимава во која ситуација од наставниот час ќе ја употреби фронталната форма на работа иако „таа наоѓа примена во повеќе наставни ситуации како што се на пример: за усвојување и толкување нови литературни содржини предвидени со наставната програма; при интерпретацијата на литературните дела, на часовите за подготовка на учениците за читање и разбирање на литературното дело; при објавувањето на емоционалните ефекти што произлегле од интерпретативното (изразното) читање на литературниот текст или на одделни репрезентативни фрагменти од делото; при откривање на естетските, етичките и другите чувства предизвикани со читањето; при изнесување на учениковите размислувања, сознанија, асоцијации; при актуализација на идејните пораки во делото; при валоризација на резултатите од истражувачките, самостојни активности на учениците; при синтетизирањето на вкупните интерпретативни активности пред и во текот на наставниот час. Значи, фронталната форма на работа може да се користи во текот на целиот наставен час или во комбинација со другите форми на работа“.³⁰

„Предностите на оваа форма се во тоа што таа дава можност за вербална комуникација со секој ученик и создава простор за разновидни активности на сите ученици во текот на еден час. Меѓутоа, покрај предностите што ги поседува, оваа форма има и свои недостатоци како што се неможноста наставникот да добие повратна

²⁹ Николовска, Е., Николовски, А. (1974), *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „НАША КНИГА“, стр.42

³⁰ Димова, В. (2011) *Методика на наставата по книжевност*, Штип: Универзитет „Гоце Делчев“, стр.56

информација за степенот на ангажираност за секој ученик, а како недостаток може да се каже дека е и негувањето на еднаквиот стил на работа со сите ученици кои практично се разликуваат едни од други во однос на интелектуалните способности, степенот на мотивираноста, индивидуалните склоности и афинитети и слично”.³¹

Покрај практикувањето на фронталната форма на работа на часот по лектира каде што учениците се ставени во позиција на слушатели и гледачи, а наставникот е доминантен субјект, во денешното осовременето образование препорачливо е сè почесто да се настојува учениците да се оспособат за понагласена самостојна работа, или за почеста употреба на групната форма на работа. „*Групната форма на работа* овозможува самостојно ангажирање на учениците во решавање на литературните проблеми и задачи во сите фази од наставната интерпретација на литературното дело и тоа: преку реализирање планирани задачи на часот пред толкувањето на делото; во текот на наставната интерпретација на часот и при синтетизирањето на аналитичко-интерпретативните постапки.”³²

Оваа форма на работа за разлика од фронталната ја зголемува активноста на учениците и „ја потенцира самостојноста во учењето, а наставникот го става во видоизмената улога кој повеќе не фигурира како посредник меѓу учениците и литературното дело туку е координатор, насочувач и коректор на нивните активности.”³³

Притоа, часот наменет за интерпретација на лектира во кој се употребува групната форма на работа „може да биде двонасочен:

- 1) кога учениците над иста работа работат во групи (*недифиренциран модел*) и
- 2) кога на групите ученици им се формулираат различни задачи, односно се работи *диференцирано* во постигнување на основната цел.”³⁴

И двата вида на модели, наставата по лектира ја прават доста интересна и необична за учениците. Меѓутоа, мора да се напомене дека овие облици на работа имаат и свои недостатоци. „Како недостаток на диференцијалниот модел на работа е што

³¹ Адамческа, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*. Скопје: „Легис”, стр.59

³² Димова, В. (2011) *Методика на наставата по книжевност*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев”, стр.57

³³ Адамческа, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*. Скопје: „Легис”, стр.59

³⁴ Николовска, Е. , Николовски, А. (1974). *Лектирата во основното училиште*. Скопје: „Наша книга”, стр.42

учениците работат само во рамките на зададената задача во својата група без да се информираат за работата на другите групи. Меѓутоа, овој недостаток може да се надмине со организирање на т.н. циклично извршување на секоја задача од секоја група. Тоа значи дека групата по извршувањето на една поминува на друга задача. На тој начин сите групи ќе можат да ги реализираат сите задачи, иако во различно време. Недостаток пак на недефиницираниот модел е неекономичноста во потрошеното време и можност од затварање на учениците во рамките на сопствената група, па групната работа наместо да предизвика креативен натпревар, создава услови за нездрави односи меѓу групите и наместо да негува партнерски односи, меѓу учениците развива ривалство.

Како посовремена форма која може да се употреби на часот за интерпретација на литературно дело е т.н. *тандем-формата на работа* или работа на учениците во парови. Предностите на употребата на оваа форма на работа е во тоа што со неа му се овозможува на тандемската двојка ученици да учат соработувајќи и да соработуваат учејќи. Меѓутоа оваа форма на наставна работа наставникот треба да ја применува почитувајќи го принципот на полиморфност што значи дека еден наставен час не би требало да се реализира само со примена на оваа форма. Тандем-формата на работа на учениците ја наложува потребата од микропрограмирање на воспитно-образовниот процес, односно јасно и прецизно дефинирање на непосредните задачи што треба да ги извршуваат учениците. Наставникот притоа треба да знае која задача со која форма на наставна работа ќе биде реализирана, односно тој треба да ја искористи активноста на учениците организирајќи наставни ситуации во кои тандемот ќе претходи или ќе следува по некоја друга форма³⁵.

Индивидуалната форма на работа се применува во различни варијанти и типови на часови:

- кога сите ученици работат на иста задача и врз ист извор, а емоционално – сознајниот процес е поединечен и субјективен;
- кога задачите се делумно засаднички и совпадливи за сите ученици и делумно се диференцирани, а станува збор за исто литературно дело.

³⁵ Адамческа, С (1994). *Методски прирачник за ученичката лектура*. Скопје: „Легис“, стр 62

Оваа форма на работа најчесто се применува на часовите за писмена проверка на знаењата и естетските компетенции на учениците во врска со литературните дела; при говорните вежби за изнесување критички судови за делото, при што се води сметка за реториката и стилот на изразување на ученикот.

Меѓутоа, кога задачите се целосно диференцирани, за секој ученик различни и сообразени на неговите способности, станува збор за *индивидуализирана* форма на работа. Индивидуализираната форма може да се примени при интерпретацијата на еден сегмент од литературното дело, со определување конкретни задачи што треба да ги истражи еден ученик, кој поседува посебни интелектуални, литературни и креативни способности. Индивидуализираната форма на работа бара определен литературен и јазичен сензибилитет и од наставникот, кој се поставува во улога на ментор.

Индивидуалната форма на работа овозможува од една страна збогатување на естетските и етичките доживувања, на знаењата и способностите на учениците, но од друга страна, ги потиснува и осиромашува заедничките доживувања на литературното дело³⁶.

Која форма на наставна работа ќе ја избере наставникот на часот по лектира многу зависи од неговата организациска подготвеност и од креативноста што ја поседува да го направи часот динамичен, интересен и привлечен за учениците.

3.4. Методи во наставата по лектира

Бидејќи „наставниот час по лектира можеме да го дефинираме како плуралитет на активности во кои под раководство на наставникот ученикот индивидуално и емотивно го прифаќа делото, ги забележува неговите особености, аргументира, споредува, рангира, извлекува заклучоци, гради ставови спрема идејно- тематските и другите аспекти на текстот, се инсистира и на плуралитет на наставните методи и постапки при обработката на литературното дело. Имено, при интерпретацијата на ученичката лектира не може да стане збор за една универзална наставна метода која би се применила за сите видови литературни дела, туку е потребно комбинирање на повеќе методи и облици. При тоа, изборот на наставните методи зависи, пред сè, од возраста на учениците, од нивните интелектуални способности, способноста за самоиницијативно и

³⁶ Димова, В. (2011) *Методика на наставата по книжевност*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип, стр. 59

самостојно читање но и од литературниот вид на делото, неговата содржина, основната идеја, стилот, јазикот, изразните средства и друго“.³⁷

Бидејќи при интерпретација на литературното дело како основа го имаме текстот, како основна можеме да ја споменеме *текст-методата*. „Текст-методата ја условува самостојната работа на ученикот дома и наметнува бројни наставни ситуации на часот по лектира. Таа се базира брз повеќестрана анализа на литературното дело како што се анализа на содржината, анализа на ликовите и анализа на стилот и јазикот на делото. Тоа е всушност расчленување и согледување на одделни аспекти на литературната творба како што се идејнотематскиот, психолошкиот, етичкиот, социолошкиот, естетскиот, јазичностилскиот и др.

При интерпретација на лектирата особено е погодна и примената на *дијалогот* (*дијалогско-разговорна метода*) или т.н. *разговорен метод*, кој се состои од систем на прашања што можат да бидат: прашања што учениците ги соочуваат со проблеми; прашања што ја иницираат анализата, т.е. што и претходат-перспективни; воопштени прашања, преку кои се бара образложение, аргументација и конкретизација на повеќе подробности од творбата; дилеми или алтернативни прашања, коишто од ученикот бараат изјаснување, решение, свое становиште и слично“.³⁸ Иако сите различни, овие прашања имаат една иста цел а тоа е да поттикнуваат интерес кај учениците и да му го привлечат вниманието на ученикот. „Тие можат да се организираат во различни наставни ситуации како на пример: наставникот да им поставува прашања на учениците во врска со литературното дело; учениците да му поставуваат прашања на наставникот; учениците меѓусебно да си поставуваат прашања на кои самите одговараат и сл. Што се однесува, пак, до техниката на користењето, прашањата можат да се даваат во усна или писмена форма и врз основа на тоа постојат повеќе варијанти на оваа метода: насочен разговор: развоен разговор; разговор по дадена тема (тематски разговор); информативен разговор; проблемски разговор и др.

Наједноставна форма има насочениот разговор, бидејќи тука едноставно наставникот им поставува прашања на учениците од типит на Кој? Каде? Зошто? Кога?

³⁷ Адамческа, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*. Скопје: „Легис“, стр.68

³⁸ Николовска, Е., Николовски, А. (1974). *Лектирата во основното училиште*. Скопје: „Наша книга“, стр.39

А учениците врз основа на своите предзнаења даваат кратки одговори. За разлика од него, развијниот разговор претставува серија на прашања кој наставникот треба да го води со посебна умешност така што ќе ги поттикне учениците да даваат пошироки, пообемни одговори кои треба да завршат со заклучок. Развијниот разговор се смета за носечки елемент бидејќи преку него максимално се искористуваат претходните знаења на учениците. Насочениот и развијниот разговор најчесто се користат во воведниот дел од часот но можат да најдат своја примена и во другите етапи. Разговорот по дадена тема е најпогоден пак за главниот дел од часот при вршење на анализата на литературното дело кога вниманието на учениците е насочено само кон еден проблем.

Во пониските одделенија, како најпогодна варијанта за примена на часот по лектира е информативниот разговор. Тука наставникот е најчестиот извор на знаења, но со помош на таквиот разговор наставникот добива и повратна информација за степенот на знаењата на учениците, бидејќи со помош на одговорите што ги добива од учениците, на своите обично провокативни прашања, ги дознава ставовите и мислењата на учениците.

Под проблемски разговор пак, се подразбира издвојување на одреден проблем кој треба да се толкува од аспект на осознаените факти и поради тоа при примената на таквата варијанта на разговор во обработката на литературно дело треба да се внимава на возрасните можности на учениците и на нивните интелектуални способности³⁹.

Друг посложен модел на разговорна метода е дискусијата, кој во наставната практика, а посебно на часовите по лектира, се покажал како доста успешен бидејќи со негова употреба се ангажираат сите ученици во одделението и им се дава можност да го изнесат своето мислење и истото да го аргументираат, да се спротивстават на мислењето на своите соученици, да противречат, но и да го преиспитаат својот став, истиот да се оспособат да го променат, но и да ги почитуваат и туѓите мислења. Со разговорот за литературното дело треба, се разбира, да раководи наставникот. Тој на часот по лектира е должен со одмерени и ненаметливи забелешки да го насочува разговорот на учениците.

³⁹ Адамческа, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*. Скопје: „Легис“, стр. 71-75

Методот на излагање како репродуктивно-творечка варијанта, исто така е често применлив на часовите по лектира. Во зависност од тоа кој е носител на активноста оваа метода се јавува во две варијанти и тоа:

- 1) од страна на наставникот (изнесување информации за делото, за одделни негови компоненти, појаснување на непознати зборови, изрази, мисли и делови од текстот, како и при селектирање на поединости за авторот);
- 2) од страна на учениците (при разни видови на прераскажување од прочитаното, образложување на личниот став кон делото и кон ликовите и сл.)⁴⁰

На часовите по лектира често се применува и *методот на демонстрација*. Тоа покажува дека секое литературно дело може да се презентира и преку визуелизација и да се реализира преку презентација на аудитивен материјал како на пример: магнетофонски записи од литературното дело, уметничко рецитирање, драматизации и радио адаптации и сл. Наставникот може да демострира и аудио- визуелен материјал, како на пример игран филм работен според литературно дело, ТВ адаптации, документарни емисии од видео снимки и сл. Меѓутоа, иако оваа метода е доста интересна за учениците, сепак се препорачува таа да се употребува дури по интерпретацијата на литературното дело на час, бидејќи доколку се употреби пред тоа ученикот ја губи директната комуникација со литературното дело, делото му се презентира на ученикот во збиена форма со пократки дејства каде што доминира содржината а не суштината. „Доколку на часот по лектира се примени овој обратен методски приод, постои опасност по демонстрирањето ученикот литературното дело да го чита со намален интерес идентификувајќи ги настаните и ликовите според визуелните впечатоци а не според свое сопствено замислување, или што е уште полошо, постои опасност делото воопшто да не се прочита бидејќи веќе е доживеано аудио-визуелно“.⁴¹ Таквиот метод може да се примени и на часот наменет за обработка на литературното дело, но во пониските одделенија каде што илустрациите ќе им служат како поткрепувачи на текстот на литературното дело и ќе бидат од особено значење за учениците на помала возраст при разбирањето на делото.

⁴⁰ Адамческа, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*, Скопје: „Легис“, стр. 76

3.5. Аудио- визуелните наставни средства во наставата по лектира

Веќе спомнавме дека на часовите по лектира може да се користи методот на демонстрација. Меѓутоа за овој метод да се стави во функција потребни се разни наставни средства и помагала. Во последно време престижни се аудио- визуелните наставни средства и помагала (игран и документарен филм, филм), но карактеристично е и користењето на статичен визуелен материјал (слики, фотографии, скици, ракописи и сл.) како и аудитивните наставни средства кои придонесуваат за подлабоко емоционално доживување на литературното дело.

За употребата на наставните средства на часовите по лектира од особена важност е умешноста на наставникот за избор на најсоодветно наставно средство кое ќе биде во согласност со воспитно- образовните цели како и со возраста и способностите на учениците со кои работи, иако, во денешно време, напредната аудио-визуелна техника успева да го привлече вниманието на сите ученици и е адаптивна за сите возрасти и за сите категории. „Употребата на едни или други наставни средства зависи од целите што наставникот сака да ги постигне како на пример: да го продлабочува емотивно-сознавачкиот процес; да придонесува за рационално и економично реализирање на наставните цели и задачи; да го подига општиот ефект на наставниот час; да ја поттикнува самостојната активност на учениците; да ги апстрахира неважните детали од наставната содржина; да одговара и на други педагошки, методски и естетски барања“.⁴²

Меѓутоа, употребата на наставни средства на часот по лектира мора да има свои ограничувања кои се пред сè од методски и сознаен карактер. Тоа значи дека, наставникот треба максимално да внимава првиот контакт на ученикот со литературното дело да биде остварен преку читањето на истото, а аудио- визуелните компоненти во интерпретацијата на лектирата не смеат да го заземат местото на самиот акт на читање.

⁴² Николовска, Е. . Николовски, А. (1974), *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“, стр.41

3.6. Улогата на наставникот во организирањето и реализирањето на наставата по лектура

Познато е дека „наставникот е душата на наставата и како поединец и како член на наставничкиот колектив. Од него почнува сè, од него зависи сè, во него се вперени очите на сите ученици. Тој е центар на нивното интересирање, иницијатор и организатор на секоја наставна акција во кругот на својот предмет. Од неговите корисни иницијативи, знаења, методи и постапки и од неговиот однос кон учениците зависи успехот не само во неговиот предмет туку и целокупниот успех на учениковата личност. Тоа значи дека, тој формирајќи ја личноста на ученикот ги развива и неговите позитивни креативни особини и чувства. Сите наставници, односно, наставниците од сите предмети, ја имаат таа задача и таа одговорност, меѓутоа таа најмногу е изразена кај наставникот по мајчин јазик и литература. Оттука, и неговата улога и придонес за развивање на учениковата личност се многу големи, а неговата одговорност е секако поделикатни од одговорноста на останатите наставници“.⁴³

Заради тоа, за успешно да се постигнат целите во наставата по лектура, од приоритетна важност е личноста на наставникот. Тој треба да биде добар менаџер и да биде умешен и креативен да ги организира, реализира и интерпретира часовите по лектура и ќе умее да ги поттикнува учениците за читање на литературните дела. Затоа треба посебно да се истакне важноста и улогата на наставникот по литература и сложеноста на неговата функција во предметувањето на многуобвртната проблематика на литературата во основното училиште.

Ако кон наставата по лектура се има правилен однос и ако таа правилно се реализира и методски правилно се изведува, учениците сè поконкретно ќе им приоѓаат на книжевните дела, вистински ќе ги доживуваат и повеќе ќе можат да создаваат, а со тоа ќе бидат и сè поблиску до самиот живот кој во нив се прикажува. Во колкава мера учениците ќе усвојуваат одредни знаења од областа на литературата зависи, во најголема мера, од педагошките, од научните и методските подготовки на наставникот.

⁴³ Димитријевиќ, Р. (1971). *Проблеми наставе књижевности и матерњего језика*. Белград: Завод за учебници и наставна средства – Србије, „Обилчев венац“, стр.7

од неговите знаења, од неговата морална личност и од неговиот однос кон учениците кои му се поверени.

Тоа е „перманентен процес кој бара од наставникот многу труд и посветеност. Тој процес вклучува комплексно проучување на наставната програма; читање на лектирните комплети и означување на потесниот избор за наставна разработка; проучување на најновите студии, критики и литературно- теоретски расправи во врска со лектирното дело и неговиот автор; проучување на методската и психолошката литература што е услов за усовршувањето на работната методологија; анализа и процена на личните искуства и искуствата на останатите наставници во разработката на лектирната; други начини за информирање и освежување на сферите на ефективната анализа на уметнички текстови“.⁴⁴

Така, „процесот на подготовка на наставникот за воведување на учениците во едно литературно дело опфаќа четири основни компоненти: стратегија (методска подготовка); содржина (литературно-лингвистичка подготовка); конкретизација (стручно- информативна подготовка); форма (психолошка подготовка).

Со *методската подготовка* наставникот врши проекција на сопствените активности и на активностите на учениците, ги димензионира и програмира според видот, обемот, содржината, редоследот и времетраењето. Тоа значи дека преку методската подготовка наставникот ја разработува стратегијата на етапите за интерпретација на литературното дело која се однесува на: глобално дефинирање на целите и задачите на интерпретацијата што се условени од литературниот вид на кој му припаѓа лектирното дело; дефинирање на целите и задачите на секоја етапа од интерпретацијата; програмирање на активностите на учениците во етапата на инсторирана самостојна работа дома; моделирање на методските постапки во текот на часот наменет за интерпретација на лектирното дело; глобална, тековна и завршна воларизација на активностите на учениците; насочување на активности што произлегуваат од часот по лектира.

⁴⁴ Николовска, Е., Николовски, А. (1974). *Лектирата во основното училиште*, Скопје „Наша книга“, стр.50

Во рамките на овој вид подготовка влегуваат активностите на наставникот во смисла на давање насоки, совети и препораки за работа на учениците во врска со нивното читање на лектирата дома. Поради тоа методската подготовка на наставникот не смее да има рутински карактер туку непосредната реализација на наставниот час по лектира треба да претставува оживотворување на подготовката и можност наставникот да поттикнува поголем број активности на учениците, со цел литературното дело да се разбере, сфати, доживее. Затоа, во писмената подготовка наставникот треба да предвиди активности во две насоки: глобално, општо планирање на наставните ситуации на часот по лектира кои би имале јасно дефинирани цели и микропрограмирање на секоја наставна ситуација која претставува длабоко осмислување на постапките на наставникот и на активностите на учениците. Преку микропрограмирањето наставникот треба да ги предвиди обемот и формата на своите активности како механизми за активирање на учениците, степенот на нивното учество во дијалогот за литературното дело, да ги зацрта прашањата што иницираат одговори кои имаат носечко, клучно значење за интерпретацијата, да ги предвиди условите во кои би се одвивале заемните активности, потоа формите на наставна работа, наставните средства, нивното користење и избор и сл.

Со оглед на тоа што методската подготовка на наставникот е во тесна врска со дефинирањето на воспитно- образовните задачи на часот по лектира, од особено значење е неговиот изграден однос кон реализацијата на тие задачи од аспект на зацртаните планови. Строгото придржување кон барањето на подготовката можат да бидат причина часот да ја нема вообичаената работна атмосфера и потребната флексибилност и кративна соработка со учениците, зашто и најдобро подготвениот час не може да го предвиди обемот и квалитетот на учеството на ученикот во дијалогот за делото. Добро подготвен и реализиран час е оној на кој раководната улога на наставникот е невидлива, а отстапувањата од подготовката треба да биде резултат на ангажираноста на наставникот околу создавање наставни ситуации во кои се негува слободата на изразувањето, се поттикнува интересот и се развива фантазијата на учениците.

Интерпретацијата на литературното дело ја наложува потребата од негување флексибилен однос на наставникот, како кон неговата подготовка, така и кон реализацијата на предвидените задачи. Литературното дело бара простор за широк дијалог, почитување на туѓото мислење, борба на аргументи- елементи на дивергентното мислење на учениците што треба да ги развива и негува наставникот, особено на часот по лектира. Методската подготовка на наставникот во себе мора да ги содржи и механизмите и техниките за проверка на квалитетот на усвоените знаења на учениците. Тоа значи дека наставникот однапред треба да ја подготвува методолошката поставеност на часот за воларизација на севкупниот процес на интерпретација на литературното дело. Овој аспект од подготовката на наставникот содржи активности и мерки во следниве насоки: воларизација на обемот на квалитетот на инструираната самостојна работа на учениците (утврдување на иницијалната состојба на часот); тековна воларизација што се одвива низ речиси сите етапи на часот и завршна воларизација на севкупните активности на учениците. Првиот вид воларизација наставникот ја врши кога организира наставни ситуации за проверка на квалитетот на извршените обврски што ги имал дома ученикот. Овој вид воларизација може да се врзува за воведниот дел на часот, па резултатите од неа претставуваат повратна информација за тоа дали, колку и како ученикот го разбрал и сфатил литературното дело при неговата првична средба дома. Тековната воларизација обично е дел од писмената подготовка на наставникот во која треба да бидат презентирани прашања и претпоставени и очекувани одговори од учениците, а се однесуваат на сите аспекти на интерпретацијата на литературното дело. Преку одговорот на секое прашање наставникот може да се информира дали учениците навлегле во суштината на литературниот проблем и колку успешно можат да го елаборираат. Завршната воларизација треба да ја предвиди наставникот со цел да добие глобална повратна информација за степенот на усвоеност на литературното дело, како и за интензитетот на доживување на неговата содржина и порака. За таа цел наставникот може да изработи тест на знаења, прашалник или анкетен лист.

Литературно- лингвистичката подготовка опфаќа пошироко лично ангажирање на наставникот. Овој вид подготовка ги содржи научно- сознајните компоненти за секое литературно дело предвидено за лектира, опфат на поими.

екстензитет и интензитет на сознанијата што треба да ги усвојат учениците и сл. Литературно-лингвистичката подготовка ги содржи следниве активности на наставникот: континуирано следење на претходно усвоените поими од областа на литературата и лингвистиката; увид во степенот на усвоеност на поимите од страна на учениците и нивна способност за примена; идентификација на литературно-лингвистичките поими што треба да ги усвојат учениците при интерпретација на конкретно литературно дело предвидено за лектура; селекција на поими и нивно конкретизирање; и сл.

Стручно-информативната подготовка на наставникот се однесува на проучувањето на најновите критики, есеи, литературно-теоретски расправи, студии и дополнителни извори за конкретно литературно дело и за неговиот автор. Во врска со тоа наставникот може да ги превземе следниве активности: да издвои и да подготви занимливи детали од животот и работата на авторот на литературното дело; да прераскаже детали од детството на авторот; да изработи скица од цитати на авторот во врска со литературното дело; да изработи сценарио за средба на авторот со учениците; да изработи протокол за разговор со авторот. Овој вид подготовка ја има улогата на конкретизација на литературното дело, негово доближување до учениците и автентично презентирање како уметничка творба од страна на наставникот.

Психолошката подготовка на наставникот се состои во проучување на стручната литература од областа на општата и развојната психологија што овозможува потемелно запознавање на личноста на ученикот, како и на спецификата на развојот во различни етапи од училишниот период. Овие сознанија за наставникот се од особено значење, зашто овозможуваат наставникот да ги запознава учениците според општите и посебните црти на карактерот, степенот на нивното самостојно дејствување, способноста за психолошко портретирање на ликовите во литературното дело и сл. Психолошката подготовка се однесува и на личноста на наставникот, неговата поставеност пред учениците, изградениот однос и приод, формирањето работна атмосфера во одделението и слично⁴⁵.

⁴⁵ Адамческа, С (1994). *Методски прирачник за ученичката лектура*, Скопје: „Легис“, стр.24-31

3.7. Улогата на педагошко- психолошката служба во организацијата и реализацијата на наставата по лектирите

Во законските и програмските документи кои ја регулираат работата на училиштето и на стручните соработници, како и во методиската литература може да се воочи дека, без разлика на изворот, авторот и времето на објавување, постои единство во одредувањето на основната цел на сите активности кои педагогот или психологот во училиштето треба да го оствари. Сите се сложуваат дека тоа е унапредување на воспитно- образовната работа. Имено, целта на педагогот и психологот во училиштето е примена на современите теоретски и практични сознанија од психологијата и педагошката наука во процесот на остварување на задачите на основното воспитание и образование и унапредувањето на воспитно- образовната работа. Со ова се нагласува фактот дека педагозите и психолозите се неопходно потребни во училиштето, а нивниот ангажман во воспитно- образовниот процес е од непроценлива важност.

Во однос на задачите на педагогот и психологот во училиштето, како многу важна се издвојува нивната соработката со наставниците. „Наставникот и педагогот т.е. психологот се два образовни стручни профили кои се разликуваат само по потесната ориентација и специфичностите на проблемите на кои се фокусира нивниот интерес и делување. Меѓутоа, тие се поврзани со заедничката цел – создавање услови за оптимален развој на ученичкиот потенцијал, односно постигнување на подобри резултати во воспитно- образовната работа. Тимската, соработувачката работа на наставникот и педагогот или психологот во подигнувањето на оваа цел претпоставува нивно поактивно учество во подготовката и реализацијата на процесот. Сето ова ја истакнува нивната советодавно- консултативната работа кон наставниците“.⁴⁶ Поради тоа, слободно можеме да речеме дека, педагогот и психологот имаат значајна улога и во реализирањето на наставата по македонски јазик и лектира, а нивната советодавно- консултативна помош е од непроценлива важност за наставниците од овој предмет.

⁴⁶ Горѓиевска, Г. (1999) 1-2, *Вреднувањето на работата на наставникот и педагогот низ нивната тимска работа во училиштето*, Образовни рефлексии, Скопје: Биро за развој на образование, стр.84

Имајќи го предвид тоа што во Законот за основно образование во членот 87 каде се опишани работните должности на стручните соработници во основното училиште, меѓу другото, во алинеја 9 стои дека „работна обврска на стручните соработници е и поддршката на стручните активи на наставниците за изборот на учебниците и детските списанија и другата литература што се користи во училиштето“.⁴⁷ Оттука, посебно можеме да ја истакнеме и нивната законска обврска за давање советодавна помош на наставниците во извршување на правилниот избор на лектирите. Педагогот и психологот всушност се и најкомпетентните личности кои треба да му помогнат на наставникот по македонски јазик и литература во изборот на делата. Зошто е тоа така? Знаејќи го фактот дека како работна обврска на педагозите и психолозите во училиштето е утврдувањето на потенцијалните можности и карактеристиките на учениците и поттикнувањето на напредокот на учениците според нивните можности и според карактеристиките на нивната личност, повеќе од јасно е дека само оваа служба може најправилно да направи избор за тоа која лектира е најсоодветна за поголем дел од учениците и која лектира е подобна за определена возраст, бидејќи токму психологот и педагогот најубаво ги познаваат развојните периоди од животот на детето и можностите кои одговараат за секој период.

Заради тоа, препорачливо е на почетокот на учебната година за секое одделение педагогот/ психологот во училиштето со помош на тестови да ја измери интелигенцијата на учениците и да направи педагошко-психолошки испитувања со помош на психолошки мерни инструменти. На тој начин ќе се утврди со какви способности располагаат учениците од различните одделенија и од различните паралелки на истите одделенија. Потребно е, исто така, педагошко-психолошката служба да ја измери брзината на читањето и разбирањето на прочитаниот текст кај учениците, како би имале сознание за тоа колкав кванитет можат да прочитаат децата на различна возраст и со различни способности и со колкава едноставност треба да бидат тие. Меѓу другото, педагогот и психологот, треба да имаат информација и за тоа какви се интересите на учениците. Потоа заедно со наставниците по македонски јазик и литература треба да направат таков избор што ќе биде соодветен за поголемиот број ученици. За учениците кои покажуваат посебни афинитети кон литературата и за оние

⁴⁷ Закон за основно образование (прочистен текст), *Службен весник на Република Македонија* бр 52, 2002;

кои се соочуваат со потешкотии во напредувањето педагогот и психологот треба да имаат посебен пристап.

Од сето ова можеме да заклучиме дека психологот и педагогот во училиштето се од фундаментално значење за наставата по лектира. Ова е, секако, една многу тешка и сложена работна обврска за нив, но од друга страна е најдобриот начин за најуспешно остварување на целите што ги поставува наставата по лектира.

3.8. Улогата на директорот на училиштето при организацијата и реализацијата на наставата по лектира

„Под поимот директор се подразбира функција што некоја личност ја извршува во определена организација, или поточно, звање, што некоја личност го носи при извршувањето на определена функција. Тоа всушност е дадено законско право, односно, поставувањето на некое лице за директор е одлука на некој повисок орган.

Со оваа истата дефиниција може да се дефинира и директорот на училиште иако неговите работни обврски се малку поспецифични, посложени и подинамични. Директорите од оваа област, особено во денешно време, кога општеството има потреба од модернизација на образованието, треба да поседуваат способност за современо организирање и управување на својата институција и способност да ги насочат сите вработени кон успешно остварување на однапред поставените цели.

Тоа значи дека, покрај тоа што е планер, организатор, водач, евалватор и креатор на работата на училиштето како воспитно- образовна институција, денес тој сè повеќе станува и инструктор во работата на наставниците. Сето тоа ја докажува и важноста на неговата улога во планирањето на добриот избор на литературата која ќе биде наменета за обработка на учениците во неговото училиште.

Значи, директорите со својата позиција и улога што ја имаат како водачи на работата во училиштето и како главни носители на унапредувањето на квалитетот на работата, треба да се и главни ностители во изработката на плановите и програмите во училиштето. Таа активност директорите на училиштето не треба да ја третираат како задача којашто може да ја пренесат, односно делигираат на стручните соработници или

на наставниците и да не учествуваат во неа".⁴⁸ Тоа подразбира дека тој, како водач на организацијата треба да биде најактивен член во планирањето на сите педагошки дејности, од ниво на глобално планирање на работата на училиштето до оперативните планови на работата на наставниците во кои секако спаѓа планирањето на наставата по лектира. Меѓутоа, тоа бара негово перманентно стручно усовршување од сите области и предмети што се изучуваат во неговото училиште а за оваа задача, се разбира, посебно од литературата, од педагогијата и од психологијата. Во овој сегмент тој треба да ја следи современата домашна и светска стручна и педагошка литература, треба постојано да посетува семинари за обука и усовршување од сферата на менаџментот во образованието, педагогијата, психологијата и литературата .

Факт е дека директорите на училиштата се од различни образовни профили. Некои се математичари, некои историчари други јазичари итн. Многумина ќе речат: „Па зарем директорот треба да има познавање од сите предмети што се изучуваат во образованието?“ Но успешните директори тоа го поседуваат или се во постојана борба да го стекнат. Тие се свесни дека да се биде директор и да се водат другите не е едноставна и лесна работа. Покрај бенифициите што ги носи таа функција, постојат и определени тешкотии. Таквите директори се свесни дека функцијата им налага еден константен напор и тензија за да се постигнат определени потребни резултати и да се биде најдобар. Одговорниот директор знае дека треба да му биде од помош како на наставникот по математика така и на наставникот по македонски јазим и литература и на сите останати наставници во училиштето.

Можеби, некои директори, особено оние кои немаат образование кое на некој начин е поврзано со јазикот и литературата, со педагогијата и психологијата нема да можат да дадат совети за наставата по лектирите, меѓутоа тие, па какво и да било нивното образование, пред сè, треба да бидат педагошки раководители и задолжително треба да ги следат и проучуваат сите осовременувања што се случуваат во наставата по лектира и континуирано да се запознаваат со литературните достигнувања во светот и кај нас.

⁴⁸ Петковски, К., Алексова, М. (2004). *Воведување на динамично училиште*, Скопје: М- графика

4. Правилниот избор на лектирите - услов за успешно реализирање на наставата по лектира

Досега ја согледавме важноста од читањето на лектирите но и на литературата воопшто. Меѓутоа, за да може лектирата да ги оствари горенаведените цели и успешно да одговори на поставените задачи, како би била од вистинско значење во воспитно-образовниот процес, секој еден литературен наслов треба да биде убаво разбран од неговите реципиенти- во нашиот случај – учениците, но и да им пружа извесна доза на задоволство, со што ќе ги побуди емоциите кај учениците. Доколку едно дело не успее да го возбуди детето и не успее да ги разбранува неговите емоции, ако се претставува пред детето само како шема во која е имлицирана некоја поука или некое сознание, тогаш тоа дело го одбива детето, не може да се вреже во неговото сеќавање на оној впечатлив начин на кој остава трага доживеаната емоција.

Меѓутоа, во реалноста, со создавањето на литературните дела за деца се дава повеќе важност на воспитно- образовната цел, додека фантазијата, естетското задоволство и чувствителноста на детето остануваат во втор план. Во основа на една добра книга треба да бидат опфатени сите овие елементи бидејќи тоа се основните елементи на постоењето на литературата за деца. Покрај ова, во литературните дела за деца, уметничкото сфаќање е поважно од филозофското сфаќање. Заради тоа, во литературата за деца не се навлегува и нема потреба од длабоко психолошко анализирање.

Значи, „литературната творба за ученикот треба да претставува предизвик, објект на љубопитност, сознајна нестрпливост и мотив таа да се чита со истражување, да се доживува со длабоки емоции и да се засака како трајна вредност. На тој начин лектирата како предметно подрачје ќе остварува многу пошироки и длабоко втемелени задачи препознатливи во општата култура на личноста на ученикот, а самостојната

работа на ученикот врз литературното дело ќе биде основа за развивање на интерес за книгата воопшто, како и мотив за индивидуално литературно творење“.⁴⁹

Бидејќи во последно време, во воспитно- образовниот систем сè поактуелно е прашањето за индивидуалноста, ученичката лектира, постојано мора да го има предвид и прашањето за одделните интереси, потреби и способности на учениците. Знаеме дека, во различни фази на својот развиток учениците ги опфаќа љубопитство и интелектуален немир што се последица на интересирањето за разни прашања. Одговорите на нив тие ги добиваат, во најголем дел, од книгите. Меѓутоа, тоа може да им го пружаат само „добрите книги. Таквите книги ќе ги оспособат учениците да можат да ги разбираат пораките на писателите и да ја сфаќаат нивната визија за светот, на начин како учениците ќе можат тоа да го чувствуваат и доживуваат. На тој начин тие ќе можат да оценуваат која книга го задоволува нивното интересирање и љубопитност, која им помага да уживаат во изразното мајсторство на јазикот и стилот на писателите, која им пружа можности да формираат критички однос кон начинот на третирањето на животните проблеми што писателите ги поставуваат на разгледување и, најпосле, која книга, со сето тоа што е речено, ги осмислува усилбите и времето што учениците ги вложуваат во чинот на читањето.

Значи, во средиштето на читање на домашната лектира е уметничкиот текст со неговите идејни, литературно-естетски, сознајно-етички и лингво-стилистички вредности. Тие вредности на уметничката творба се потенцијални. Патот до нивното доживување, спознавање и волоризација е долг, сложен и условен од ред објективни и субјективни фактори, како што се: возраста, богатството на фантазијата, предзнаењата, интелектуалните можности, книжевната и општата култура и емоционалната предиспонираност за читање и за примање на пораките од прочитаното. Релевантноста на овие фактори го респектира доживувањето на уметничкиот текст како примарен фундамент во наставната разработка. На емотивниот фундамент се надоврзува

⁴⁹ Адамческа, С. (1994), *Методски прирачник за ученичката лектира*, Скопје: „Легис“, стр. 7

спознајниот, надополнувајќи го и продлабочувајќи го доживувањето на уметничката творба“.⁵⁰

Заради тоа, не можеме да го премолчимо фундаменталното значење на правилниот избор на лектирните дела, кој е многу сложена и одговорна задача од која всушност зависи и квалитетот на реализацијата на наставното подрачје, но и на наставната програма воопшто. Токму заради оваа сложеност, прашањата сврзани со изборот на литературните текстови во основното училиште претставуваат мошне честа тема на разговори, советувања и проучувања, зашто литературните текстови комплексно го сликаат и пресоздаваат светот што учениците го восприемаат и се поставуваат кон него и емоционално и мисловно и практично. Тие дискусии, анализи и истражувања на идејноста, посебно во уметничките епски, лирски и драмски текстови од лектирната, настојуваат да изведат задоволителни одговори на ред прашања со кои се соочува наставната практика. Значи, при изборот на делата за самостојно читање, мора исклучително да се внимава на тоа делата да бидат, пред сè, соодветни на возраста и когнитивните способности на учениците, да бидат со антологиски вредности, но и да успеат да ги задоволат учениковите интереси. Заради тоа, потребно е да се почитуваат и некои критериуми, што беа споменати и погоре, но кои, поради нивното фундаментално значење, во овој труд ќе ги разгледаме и подетално.

4.1. Критериуми за правилен избор на лектирите во основното образование

Возраста на учениците како критериум за правилен избор на лектирите

Бидејќи детската возраст е кривка и чувствителна, воопшто не е неважно со кои текстови ќе се поттикнува и негува нивниот когнитивен развој, во различниот период од нивниот живот. Развојот на детето пред сè значи низа промени во однесувањето. Овие промени во некои периоди настануваат побрзо, а во некои побавно. Развојот на детето, како психолошки така и физиолошки, се одвива во една целина.

Заради тоа, кога размислуваме за критериумите што ја определуваат литературата како соодветна за *детската* рецепција, антрополозите и психолозите

⁵⁰ Идризбеговиќ, А. (1973). *Методички аспекти наставе књижевности у основној и средњој школи*, бр. 1-2, Сараево: „Искусства“ стр.16

секогаш ја вклучуваат возраста, подразбирајќи под тоа насоченост на определена литература кон определена возраст.

Знаеме дека децата на различна возраст имаат различни способности за восприемање на нештата. Поради тоа, секој развоен период од животот на детето има своја содржина и свои развојни карактеристики. Познавањето на општите карактеристики на секој развоен период е од голема практична важност во целокупната воспитно-образовна работа. Научната класификација и временските разграничувања на поедините развојни фази, во основа ги подразбираат следниве периоди од развојот на децата: период на новороденче; предучилишен период; училишен период и период на адолесценција.

Бидејќи наша цел во овој труд се учениците од основното образование, накратко, без намера детелно да ги анализираме, ќе се задржиме на карактеристиките на основношколскиот период (од 7 до 14 години). „ Децата од овој период, на претходниот предучилишен свет на игра и фантазија ја надоврзуваат насоченоста спрема надворешниот реален свет: најнапред тоа е интересот за сознание на објективните својства во околината, а потоа тоа е барање на општите односи и законитоси помеѓу конкретните предмети и појави. Училишната работа и општествениот живот во тој период на детето му носат нова животна ситуација за која мора да покаже критериуми за физичка, социјална, емотивна и интелектуална зрелост. На детето треба да му се докаже дека сега може да се вклучи во училишните задачи, да покаже интерес за своите врстници и да соработува со нив, да може играта да ја замени со работа, да може да решава задачи кои бараат оперативно мислење итн. Во деветте години од основношколскиот период детето развива многу способности, а развојот на логичкото мислење му овозможува да стане свесно за себе и подобро да ги сфаќа барањата и дејноста на другите личности. При крајот на овој животен период се јавува критичкото расудување, желба да се имитираат своите *јунаци*“.⁵¹ Значи, во оваа возраст на децата, предпубертетски и пубертетски период, во нивниот психофизички развој се случуваат бурни промени. Детето го доживува сопствениот индивидуум од една и се вклучува во социјалниот живот, од друга страна. Во овој период, освен целокупното

⁵¹ Бараковска, А. (2007). *Педагошка- учебно помагало*. Скопје: Филозофски факултет, стр.156-158

однесување се менуваат и интересите на децата. Се остварува првиот контакт со вистинската уметност. Децата сè повеќе се интересираат за вистинските естетски вредности и финеси на уметничкиот израз. Во областа на поезијата се минува од епика во лирика, во романите децата се повеќе се интересираат за историски и социјални теми, пред сè ги привлекуваат силните личности и херојските јунаци со роматичарски особини. Во литературните дела, воопшто, нив повеќе ги привлекуваат настаните и фабулата.

Значи, литературата за деца влијае на детето на ниво на кое се наоѓа и придонесува да се развие на повисоко ниво и поради тоа литературните дела мора спознајно, јазички, појмовно да соодветствува на одредена возраст на децата. И нема да кажеме ништо ново и нелогично ако речеме дека познавањето на развојните периоди и карактеристиките на детето (ученикот) се мошне значајни за правилниот избор на лектирите кои ќе им се дадат на децата за домашно читање и за обработка, бидејќи тоа несомнено бара познавање на нивните можности, способности, периодот во кој се наоѓаат и нивниот психофизички развој.

Интересите на учениците како критериум за правилен избор на лектирите

„Во едно од своите дела насловено како *Интерес и напор во воспитувањето*, истакнатиот американски педагог Џон Дјуи, го истакнува интересот како 'вистински извор на внимание, енергија и упорност во учењето, и на тој начин интересот го дефинира како постојано изведување на активности заради остварување на некоја цел што се смета дека е значајна' и интересот, според него, 'всушност е свест за значењето на таа цел и за средствата што се потребни таа да се оствари'. Според него, 'природата на интересот ја определуваат неколку основни карактеристики: тој е активен и динамичен и се засновува врз спонтаната импулсивна активност; интересот е објективен, што значи дека секогаш е насочен кон некој предмет или одредена цел, односно тој не може да постои надвор од објектот на кој се однесува; и конечно, интересот е субјективен, бидејќи секогаш претставува внатрешно остварена вредност или емоционален одговор'.

Интересите, значи се специфична насоченост и концентрираност врз појавите, предметите, процесите, настаните итн., што личноста ги покажува согласно значењето што тие го имаат за неа. Интересот е волева упатеност на личноста кон нешто одредно. тој секогаш ја стимулира личноста со предметот на своето интересирање да се запознае, подлабоко да проникне во него. Интересот за нешто, најчесто е под тензијата на пријатноста, зашто поведувањето по него значи задоволување на длабоките емотивни потреби на личноста. Интересите во естетското воспитание, пак подразбираат потреба од доживување на уметнички дела што единствено и го овозможува вистинскиот контакт со уметничкото дело. За нас е прифатливо сфаќањето дека воспитно-образовната работа мора да го почитува постоењето на интересите на децата, и тие интереси, да се развиваат, ако се позитивни и да се прошируваат и на други подрачја. Меѓутоа, интересите зависат и од информираноста на децата така што тие можат и свесно да се стимулираат во воспитно- образовниот процес“.⁵²

„ Динамичниот карактер на детската психолошка структура и самиот е извор на многу побуди и интереси, во чие јадро се и интересите за читање на убавата книга. Од повеќето причини што психолозите ги наведуваат како двигатели на манифестираниот интерес за уметничката книга, ги апострофираме:

- 1) Потребата на детето да го прошири кругот на своето искуство, доживувањата и знаењата за околината;
- 2) Желбата да се димензионираат знаењата за необичното, оддалеченото по време и простор;
- 3) Барањето самото да соучествува во настани, случки, збиднувања, да живее со хероите во нивната борба, страдања и победи, да се определува, да вреднува;
- 4) Задоволствата што ги пружаат естетските квалитети на книгата при читањето.“⁵³

⁵² Миловска- Спасева, С..(2005). *Прагматистичката педагогија и основното образование*. Скрије „Селектор“, стр.70

⁵³ Атанасов, Ж (1963). *Книгата и детето*, Софија: „Народна просвета“, стр.12

Врз интересот на децата за уметничката книга влијаат многу фактори: училиштето, семејството, општествената средина во поширока смисла, развојот на менталните функции и јазичните изразни способности.

„Испитувањето на интересите на децата за литературата е од големо значење за педагошката мисла и за педагошката практика зашто интересите мобилизираат цела скала на психички процеси на личноста; вниманието, перцепциите, помнењето, мислењето, ја активираат севкупната дејност на детето. Значи, улогата на сите надлежни посредници на релацијата дете- книга се состои во тоа да ги поддржуваат и развиваат интересите на учениците за естетските појави.

Интересите за литературата се пред сè психолошки условени со чувството на пријатност што се јавува во контакт со неа. Тие не се единствени и можат да бидат понагласени кон еден книжевен жанр или вид, можат да се однесуваат на разните слоеви и нивоа на литератураното дело- на фабулата, на карактерите на личностите, на драматуршката компонента (напнатост, композиција), на јазикот на книжевното дело. Според тоа, еден од критериумите од кои се идентификува литературата за деца е и прашањето кои интереси делото може да ги задоволи кај децата од одредена возраст. Бидејќи, многу веројатно е дека интересот на детето зависи од возраста на детето, од посебните способности на детето, пред сè, од неговата интелигенција. Така, во возраста за која станува збор во овој труд, според некои автори се случуваат многу битна промена во широчината на интересите. Ако речеме дека децата од V и VI одделение на деветгодишното основно училиште имаат посебни и објективни интереси, децата од повисоките одделенија влегуваат во периодот на етичките, социјалните и другите специјализирани интереси.

Интересирањето на децата за одредени книжевни родови и жанрови од литературата има значење во воспитната работа зашто низ развивањето на тој интерес се создава и се гради односот на детето кон книжевноста. На тој начин детето полесно влегува во светот на книгата, во сферата на естетското и уметничкото. Бидејќи уметноста е најафентичниот домен на човековата слобода, и воведувањето на детето во неа, низ воспитно- образовниот процес мора да се заснива врз максимално слободниот избор и определување на детето, низ поттикнувањето на неговите интереси кон

одредени теми, жанрови и видови бидејќи, како што рековме, постои диференцијација во интересите кон одделни литературни жанрови во зависност од возраста.⁵⁴ Така, од повеќето досегашни емпириски истражувања што се спроведени во минатото „децата:

- Во предучилишната фаза најмногу се интересираат за сказната и кусите приказни за животни;
- Во првата година од поаѓањето на училиште интересот се проширува на раскази за животни, за природни појави, за митови и легенди;
- Во осмата година се засилува интересот за реалноста, за непознати земји;
- Во деветтата година интересот ги опфаќа и реалните раскази со подолга содржина;
- Во десеттата и по десеттата година настанува многустраност на интересите за читање, појава на специјализирани интереси и разлики меѓу интересите на машките и на женските. Перманентен низ сите години е и интересот кон лирската поезија за деца.⁵⁵

Иако оваа периодизација се зема за релативна, поаѓајќи од интересите во неа при изградувањето на детето како читател и нивното стимулирање во процесот на читањето, е од големо значење заради нивната внатрешна мотивациска сила. Таа мотивациска сила младите читатели ги приврзува кон моралните, естетските и интелектуалните убавини на книгата и ги привикнува на упорност, стрпливост и истрајност во читањето.

Значи, „испитувањето на интересите на децата за литературата се наметнува како потреба на воспитната практика, затоа што сознанијата за кои книжевни жанрови и видови децата се интересираат можат да бидат индикативни за одредувањето на односот кон тој проблем на ниво што е од првенствено значење за разбирањето на односот дете- книга. Откако ќе ги сознаеме интересите на децата, можеме поефикасно да им го понудиме контактот со литературата, поплотворно да ги воведеме во неа, зашто тоа сознание може да го одреди однесувањето на сите фактори што посредуваат на релацијата дете- книга“.⁵⁶

⁵⁴ Мишковиќ, Н. (1985). *Детето и литературата за деца*, Скопје: „Македонска книга“, стр.83

⁵⁵ Колективен труд. (1958). *Книжевност за деца и рад у децјим библиотеками*, Београд: „Обиличев венац“, стр.11-12

⁵⁶ Мишковиќ, Н. (1985). *Детето и литературата за деца*“, Скопје: „Македонска книга“, стр.83

Индивидуалноста како критериум за правилен избор на лектирите

„Искористувањето на динамичниот карактер на интересот во процесот на избирање на литературните текстови, овозможува и индивидуален пристап кон ученикот и почитување на неговите потреби и способности. На тој начин, преку интересот, доаѓаме до уште еден суштински критериум за изборот на лектирите, а тоа е прашањето на индивидуалноста на ученикот“⁵⁷.

Знаеме дека секое дете е индивидуа сама за себе и се разликува од сите други деца. Од друга, целта на денешното современо образование, кон која постојано се стремиме е да се создаде т.н. „училиште по мерка на детето“, под кое, меѓу другото, се подразбира и почитувањето на индивидуалните разлики кај децата, па затоа прашањето на индивидуалноста го подразбира земањето во предвид на одделните интереси, потреби и способности на учениците.

Во тој случај, почитувањето на индивидуалноста кај учениците е неопходен услов, меѓу другото, и за правилен избор на литературните текстови. Непочитувањето на овој критериум во изборот на лекторите „може да доведе до погубни резултати како што се: непочитување на разликите меѓу учениците што неизбежно доведува до ментална конфузија и неприродност, постепено уништување на нивната оригиналност, намалување на самодовербата во сопствената ментална способност, пасивност и демотивирање во читањето.“⁵⁸

Меѓутоа, индивидуалноста и нејзиното почитување е многу сложена и тешка задача, бидејќи, најкатегорично тврдиме дека и најсовершените наставни програми, и најсовершените и најкомпетентните наставници и стручни соработници нема да можат да пронајдат начин во кој ќе се вкрстат можностите, желбите и очекувањата на сите ученици во образовниот процес, и покрај тоа што, во новото деветгодишно училиште се внимава на диференцирањето на учениците од аспект на знаењето и посебните способности со тоа што во паралелките, со претходно направено тестирање, се вклучени

⁵⁷ Миовска- Спасева, С. (2005), *Прагматистичката педагогија и основното образование*, Скопје „Селектор“, стр. 70

⁵⁸ Миовска- Спасева, С. (2005), *Прагматистичката педагогија и основното образование*, Скопје „Селектор“, стр. 70

ученици со слични знења и способности. Затоа, кога станува збор за почитување на критериумот на индивидуалност при изборот на лектирите, треба да напоменеме дека станува збор за почитување на интересите, потребите и способностите на поголемиот број од учениците, бидејќи, како што рековме, не е возможно сите литературни дела што ќе ги избереме да соодветствуваат на интересите, можностите и желбите на сите ученици подеднакво.

Јазикот и стилот во делата како критериум за правилен избор на лектирите

Веќе спомнавме дека литературата не би била од никаква полза за децата доколку таа не е убаво разбрана од самите нив. А еден литературен текст за да биде убаво разбран од децата треба да говори со јазик и стил разбирлив за нив кој ќе одговара на нивната возраст и на нивните интелектуални можности. Од ова произлегува и важноста на јазичната и стилската компонента при изборот на лектирните дела во основното училиште. Лектирното дело мора да ги заведе учениците па дури и да ги натера да заземат свој став. За таа цел мора да се најде и јазик што овозможува разбирање. Значи, привлекувањето на детето кои литературните дела е можно само преку правилното користење на јазикот.

Познато е дека во литературните дела за деца совршенството во раскажувањето се состои во едноставноста. Самата едноставност на јазикот треба да го буди детскиот дух, детскиот свет. Тоа ќе придонесе да се дознае дали литературното дело е за деца или пак не е. „Меѓутоа, според некои критичари, тој критериум е деградирачки, бидејќи самиот за себе не е доволно дефиниран, заради тоа што, од друга страна, пак, се знае дека децата не ја сакаат еднообразност, па се смета дека начинот на убавото раскажување и јасниот стил претсавува услов преку кои детето се врзува за книгата. Со тоа би се согласиле и сите ние ако го земеме во предвид тврдењето на Аристотел дека поубави се заплетените, сложени фабули, и во тој случај навистина би било деградирачко секое инсистирање на тоа, литературата за деца- да биде лишена од таквите фабули“.⁵⁹ „Книжевното дело за деца мора да содржи елемент на пријатност и компонента на забавно. Но, во никој случај не смее да остане само на тоа ниво, бидејќи тогаш, тоа дело, би бил само привид на книжевно уметничко дело, а во суштина би било

⁵⁹ Вladoва, Ј. (2001). *Литература за деца*. Скопје: ТНИД „Гурѓа“, стр.12

шунд кој и егзистира само врз формалните закони на книжевното дело, а нема подлабоки содржини. Покрај тоа, литературното дело не може да го одрази доволно детскиот свет доколку постојано го потсетува детето дека е сè уште дете. Знаеме дека дури и самото дете не покажува задоволство од читање на книгите што постојано го потсетуваат дека е дете. Детето, исто така, не сака да чита само книги што се создадени за него. Тие треба да се упатени кон читање и за возрасните. Впрочем, оние дела наменети за деца кои со задоволство не можат да ги читаат и возрасните, не можат да влијаат, ниту воспитно, ниту пак на некој друг начин и кај децата. Вистински вредното дело за деца не е наменето само на децата- ним им е наменето само едно негово ниво.⁶⁰

Затоа, најправилно би било да се рече дека едноставноста во литературата за деца навистина треба да постои, меѓутоа таа треба да функционира на таков начин кога со едноставен (за определена возраст) јазик ќе се раскаже една мошне комплицирана појава или приказна, бидејќи и наједноставна приказна може да се раскаже со неразбирлив јазик, како што е можно и обратното. Но ниту едното ниту другото, самото за себе, не е лошо. Јадранка Влагова како доказ за тоа посочува еден многу добар пример: „Неедноставноста на раскажувањето на *Гаргантуа и Пантагруел*, на *Дон Кихот* или на *Тристам Шенди* не го намалува естетскиот ефект, како што и едноставноста на раскажувањето на Алесандро Барико, на пример, во *Свила* не ја намалува вредноста на текстот“.⁶¹

Во однос на ова прашање, познатиот критичар на бајките Бруно Бетелхајм со право сигнализира: „Огромен дел од т.н. *литература за деца* се обидува да забавува или да информира, или да ги направи и двете нешта. Но поголемиот дел од овие книги суштествено се толку плитки што од нив се извлекува малку од битното. Здобивањето вештини, вклучувајќи ја и способноста за читање, е обезвреднето тогаш кога детето коешто научило да чита не додава ништо важно за неговиот живот од книгата што ја прочитало... За да го задржи вистински вниманието на детето, една приказна мора да го забавува и да ја поттикнува неговата љубопитност; ама за да го збогати животот, таа мора да ја поттикне неговата фантазија; мора да му помогне да го развива својот интелект и да ги објаснува своите чувства; мора да биде во согласност со неговите

⁶⁰ Мицковик, П. (1985). *Детето и литературата за деца*, Скопје: „Македонска книга“, стр.9

⁶¹ Влагова, Ј. (2001). *Литература за деца*. Скопје: ТНИД „Гурџа“, стр.15

стравови и стремежи, мора во целост да ги препознае неговите тешкотии, истовремено укажувајќи на решавањата на проблемите што го вознемируваат. Накусо, приказната треба во исто време да биде поврзана со сите аспекти на личноста на детето- и тоа без омаловажување; напротив, признавајќи ја сета сериозност на неговите проблеми, при што ќе ја поддржува неговата самодоверба и вербата во иднината ...“.⁶²

Токму поради големата сложеност на тој критериум, кој во литературата за деца има две сосема спротиставени цели, од една страна да биде лесно разбран, а од друга страна да биде естетски и возбудливо доживеан, го прави пишувањето на делата за деца многу потешка работа од пишувањето на дела за возрасни. Тешкотијата едноставно се состои од незнаењето или од непознавањето на детето, детството; пред сè, на детскиот свет. Имено, авторот што пишува литература за деца, треба секогаш да го има предвид прашањето „Како треба да напишам за да го привлечам вниманието на децата?“, а не „Што треба да напишам?“ Оние пак што пишуваат за возрасни се ослободени од овие одговорности; односно, тие пишуваат според своите чувства и мислења и според уметничката дарба што ја поседуваат, не обрнувајќи внимание при тоа, како треба нив да ги искажат. Кога едно дело на децата им се обраќа од сферата на авторовата преокупација, која не е во резонанса со сферата на психофизичкиот развој и емотивниот свет на детето, тогаш тоа можеме да го оцениме како естетски, сознајно, т.е. воспитно- слабо дело. Одговорноста за пишувањето дела за деца, познатиот детски писател Моника Хеглс ја објаснува на следниот начин: „Пишувањето за деца е слично како држењето рамнотежа кога се оди по јаже“, а Мајкл Тарниер пишувањето за деца го смета за многу сериозна и тешка работа, за што вели дека „не е детска работа“.

Значи, „со оглед на специфичната психофизичка возраст на целната публика на која е наменета, литературата за деца е исправена пред сериозен предизвик да воспитува и образува преку уметнички вредни дела: „писателот значи мора да го приспособува своето пишување, но со постојано внимание дека сепак создава уметничко дело. т.е. дека за сметка на педагошките и дидактичките норми не смее да ја 'жртвува' уметничката смисла на делото“.⁶³ Затоа, ќе речеме дека „литературата за деца постои

⁶² Бетелхајм, Б. (1979) *Значење бајке*, Београд „Југославија“ стр.18

⁶³ Стојановска- Друговац, Ј. (2000) *Македонската книжевност за деца и младина во периодот меѓу двете светски војни: 1918- 1941*, Куманово: „Македонска ризница“, стр.14

како страшен предизвик за талентот на писателите кои, како што би рекол Егзипери, треба да се сетат како им изгледал светот кога биле деца. Писателите се должни, без бебешки пелтечења, без лажно спуштање до децата, со сета зрелост, да им го покажат достапниот дел од светот на децата како *ветување* за идното цело⁶⁴.

Значи, кога станува збор за јазикот и стилот во уметничките дела, како приоритет го поставуваме авторовиот талент и неговата способност да создаде вистинско уметничко дело. Притоа, како што кажавме и погоре, авторот треба да има познавања за детето, детството, детскиот свет и детските можности. Но, сите овие познавања и умешности би требало да ги поседуваат исто така и наставниците и сите други релевантни фактори кои се вклучени во одлучувањето за делото кое ќе им го наменат на децата од различна возраст и со различни когнитивни способности.

Големината на делото и техничкиот норматив како критериум за правилен изборот на лектирите

Според некои досегашни истражувања докажано е дека квантитетот на литературното дело кај децата предизвикува демотивираност за читање, а целта на наставата по македонски јазик и литература е токму спротивното, да се мотивираат учениците да читаат. Мотивирањето за читање на лектирата придонесува учениците за помалку време и со помалку вложена енергија да доживеат посилни чувства на задоволства и радости од постигнатиот успех и со самото тоа да се мотивираат за натамошно читање.

Затоа, во изборот на лектирите воопшто не е неважно колкав број на страници ќе им дадеме на децата да читаат, во определена возраст, и заради тоа во прописите за домашната лектира е опфатено и прашањето за бројот на страниците и за техничките прописи во делото.

Знаеме дека децата од различна возраст имаат различни способности за читање и читаат со различна врзина. Заради тоа, секој наставник на почетокот на учебната година треба да знае со каква техника на читање располагаат неговите ученици. За таа цел, неопходно е во соработка со училишниот педагог и психолог да се изврши испитување

⁶⁴ Владова, Ј. (2001). *Литература за деца*. Скопје: ТНИД „Гурѓа“, стр. 21

на гласното читање и на читањето во себе со правилно разбирање на прочитаниот текст. Притоа треба да се имаат предвид нормите што ги посочува педагошката литература.

„Според некои досегашни истражувања бројот на страниците варира од одделение во одделение, од ученик до ученик. Се разликуваат и страниците на прозните, драмските и поетските творби. Сите тие околности го отежнуваат нормирањето на бројот на страниците за секое одделение и просечниот број на страници за секој ученик одделно. Според некои показатели учениците од II одделение можат да читаат дело од 30 до 50 и 60 страници. Опсегот на книги кои можат да ги читаат учениците од III одделение поминува 80 страници. Учениците од повисоките одделенија на основното училиште (VII, VIII и IX одделение) го зголемуваат бројот на страниците и времето на читањето. За еден час, ученик од VIII или IX одделение чита 20 до 30 страници книжевноуметнички текст.

Педагошкиот норматив за техничкиот изглед на страниците на литературното дело, од досегашните истражувања изгледа вака: Текст во книга за самостојно читање зафаќа 50-60% од површината на страниците, 40-50% заземаат маргините (празниот дел, празното поле), должината на редот за читањето на почетниците изнесува 80-120 mm, односно 110-125, а некаде и 75 mm. Емпириските истражувања покажуваат дека читателите почетници тешко читаат ред подолг од 126 mm. Големината на буквите, пак, најсоодветно е да бидат 14 pt, но никако не смеат да бидат помали од 12 pt. Разбирливо е дека овие нормативи можат да варираат во зависност од развојот на личноста, навиките за читање, културата на читање и воспитно- образовните степени“.⁶⁵

Книжевно- естетските вредности како критериум во изборот на лектурите

Во последно време, со сè поголемата употреба на електронските медиуми и интернетот, учениците сè помалку и помалку се интересираат за она што наставата го пропишува за читање, а повеќе се насочени кон читање на други, евтини, некорисни книги, шунд-литература која значително го привлекува нивното внимание и интересирање. Причините за користење на таквата литература кај учениците, секако се многубројни и се индивидуални. Една од причините за таквата појава е тоа што во

⁶⁵ Росандиќ, Д. (1986), *Методика книжевног одгоја и образовања*, Загреб: „Школка књига“, стр 83

„евтината“ литература ученикот навлегува сам, без ничија помош и без какви и да било напори, па затоа таа литература му станува на многу едноставен начин блиска и интимна. Наспроти тоа, за следењето на фабулата и за откривањето на основната, главната и другите идеи во делата на авторите кои творат корисна и здрава литература што претставува уметност на речта се потребни значителни умствени напори. Во таа литература ученикот, најчесто, не може сам да навлезе и да ја засака, па му се чини далечна и туѓа. Затоа, наставникот е тој важен фактор, кој треба со добра организација и обмислено раководење да му ја направи таа литература блиска на секој ученик. Кога ученикот ќе почувствува колку е голема користа од неа, колку многу таа му го богати умот и разубавува духот, тогаш тој ќе стане придобиен за неа, неговата доверба во добрата книга ќе се зголемува, неговата љубов и интересирање за неа ќе бидат заработени и обезбедени засекогаш.

Затоа во наставата по македонски јазик и книжевност постојано треба да се води грижа, делото што ќе се избере за обработка да биде со докажани литературно-уметнички вредности, а не шунд-литература, бидејќи како што рековме претходно, ученикот нема да има никаква корист од таквите дела. Во таа насока, литературните творби треба да бидат со засведочени естетски и верифицирани вредности од страна на книжевната критика. Делата треба да ги краси стилски рафинман и јазичен израз разбирлив и приемчив за учениците од соодветното одделение. Тие треба да ја стимулираат читателската љубопитност кај учениците и да ја развиваат културата на читање.

За таа цел, неопходно е да се почитува принципот на репрезентативност на книжевните творби во сферата на книжевноста за деца. Еден од најсигурните критериуми при изборот е присуството на докажани дела од светската книжевност кои се застапени во листите на лектирите во останатите земји во светот. На пример, редовна застапеност на бајките на Грим, на басните на Лафонтен, или романите на Карло Колоди, Марк Твен, Жил Верн или Луис Карол, кои се прифатени од критиката како врвни дела во ученичката лектира во многу земји ширум светот. Притоа, од посебно значење е и квалитетот на преводите на делата од странските автори, бидејќи нивната

книжевно- естетска вредност нема да дојде до израз ако и самиот нивни превод не е книжевно- естетски.

Но листата, се разбира, никако не смее да биде осиромашена и со преубавите и квалитетни дела и од нашите автори, како и со дела од авторите на соседните држави и поранешните југословенски држави кои несомнено можат да се пофалат со своите книжевно- естетски квалитети. Особено значајно е да се направи добар избор и од македонската книжевност за деца и од книжевноста на заедниците во Република Македонија. Од голема полза во збогатувањето на листите со дела од најновата македонска продукција во доменот на литература за деца и млади, може да биде и застапувањето на првонаградени дела на конкурсот за детска книжевност на Друштвото на писателите на Македонија.

Книжевно- историската, тематската и жанровската разноликост како критериум во изборот на лектирите

Децата постојано чувствуваат потреба за промени. Тие не сакаат да читаат книги со една иста содржина. Нормално е дека со читањето на една иста книга со иста или слична тематика подоцна кај детето ќе се создаде здодевност. Затоа е потребно детето да биде запознато со различни книги коишто постојано ќе го привлекуваат неговото внимание (интерес). Во овој случај променливоста ќе биде во изборот на книгата (тоа може да биде жанровски и тематски). Меѓутоа, оваа променливост, исто така, се јавува во зависност од психолошкиот развој на детето. Затоа во определен период децата покажуваат интерес кон различни теми. На пример, детето на почетокот повеќе го привлекуваат сликовниците, потоа повеќе сака да чита сказни и приказни за животни, подоцна сака да чита посериозни книги, за да при крајот на основното образование покаже интерес и кон љубовни содржини. Токму заради тоа, изборот на делата за самостојно читање, т.е. лектирите треба да се темели и врз жанровската и тематската разновидност или поточно, критериумот за жанровска и тематска разновидност.

Тематска разновидност во досегашните наставни програми се искажува бројчено. На пример во I одделение се поставуваат шест до осум тематски кругови: деца, животни и растенија, природа, семејство, предмети, возбудливи доживувања,

патувања, играчки и сл. Во II одделение овој број се зголемува, на околу, да речеме, десет теми. Така од одделение во одделение, во согласност со развојот на личноста, бројот на темите постојано се зголемува, тематските кругови постепено се прошируваат и се отвараат нови пристапи и нивоа на совладување (интерпретација).

Покрај тематската разноликост, изборот на ученичката лектира треба да се темели и врз критериумот на *жанровската разновидност*. Многу важно е да се внимава, во сите фази на книжевното образование и воспитување, во лектирите да се вклучуваат различни видови на книжевни дела од сите книжевни родови кои се соодветни на возраста на ученикот. Некои книжевни видови се појавуваат порано а некои покасно во фазата на образованието. На пример, бајките и басните се вклучуваат во лектирите за ниските одделенија (во почетната фаза на образованието), а есеистичко-критичката проза во повисоките одделенија. Почитувањето на критериумот на жанровска разноликост е важен заради тоа што овозможува складен развој на личноста, овозможува сестрано и комплексно запознавање со книжевноста т.е. развивање на специфичните рецепциски и аналитички способности.

Покрај овие два критериуми, (тематскиот и жанровскиот), при изборот на лектирните дела во предвид секогаш треба да се зема и *историскиот критериум*. Заради тоа, неопходно е да се направи избор на репрезентативни дела од македонската и од светската книжевност за деца и млади и од книжевно-историска перспектива.

Особено е важно во лектирата да бидат застапени како дела од сите позначајни епохи, така и дела од современата книжевна (македонска и светска) продукција.

5. Наставата по лектира во образовниот систем на Република Македонија низ историјата

Во наставните програми по македонски јазик и литература, уште во претходниот систем на СФРЈ, кога нашата земја сè уште не беше самостојна држава, лектирата била застапена како посебно програмско подрачје, или како дел од програмското подрачје „Литература и лектира“, со не помала важност од денешната.

„Наставниот план и програма за основните училишта во Социјалистичка Република Македонија, во тоа време поимот *лектира* го поврзувала со *домашна лектира*. На овој начин поимот *лектира* се сфаќал со следниве карактеристики:

- Со наставниот план и програма прецизираните литературно- содржински и книжевно– родовски компоненти;
- Точно означениот обем во наслови;
- Определен број на творби за разработка на наставните часови и интерпретација;
- Релативна посоченост на екстензитетот и интензитетот во барањата за самостојно читање и наставна анализа на делата;
- Континуираност и вертикалност на емотивно- сознајните елементи на уметничките единици од одделение во одделение.

Домашната лектира сè до **1966 година** фигурирала од III одделение па нагоре. Таа, во тој период актуализирала повеќе разновидни и сложени проблеми: наставниците сами се определеувале за насловите и авторите; работата морале да ја сообразат со материјалните можности на учениците и на училиштето и во таа смисла да изнаоѓаат компромиси; бројните тешкотии во однос со елементарното воведување на учениците во самостојно читање на уметничките текстови ги совладувале пред сè со личен напор.

Наставниот план и програма од **1973 година** остварува чекор напред. Домашната лектира ја дефинира како интегрален дел на подрачјето „Одгледување на културата на

читање“. Прашањата за постапното упатување на учениците во литературата; слојноста на емотивното, сознавачкото, фантазиското и етичкото проникнување во уметничките вредности на творбите; психички сообразеното градуирање на обврските и соодветната методологија според возраста на учениците сега им го отстапувала местото на прашањата поврзани со конкретното оживотворување на програмските интенции. Тие, пак, биле засновани врз целите и задачите на основното училиште, на наставата по македонски јазик и на дефинираните задачи во развивањето на културата на читањето“. ⁶⁶

„Во оваа наставна програма лектирата е дадена за две одделенија, како на пример за V-VI и VII- VIII, и притоа и во едниот и во другиот случај имало по повеќе наслови. На тој начин наставниците биле секогаш доведувани во ситуација да вложуваат големи напори додека од тој широк избор да одвојат 8-10 творби за определено одделение. Тоа значи дека во овој период наставникот ја имал клучната улога за правилниот избор на делата, бидејќи како што рековме и погоре, тој имал „одврзани раце“ и сам донесувал одлука која лектира ќе ја обработува со своите ученици. Во тоа, секако, пресудна улога играло искуството. Наставниците со побогато искуство можеле да направат и подобар избор, а оние со поскупо или без никакво искуство тешко или никако не можеле да се снајдат при изборот на лектирното дело. Притоа, се доаѓало до мошне значителни несоодветности. Чести биле случаите за помала возраст, на пример, да се определат творби што според нивната идејно- содржинска тежина ѝ припаѓаат на поголемата возраст, и обратно; или – во изборот да бидат застапени повеќе или исклучиво македонски творби, што укажува на недостиг на смислата за определување на нужни соодноси; или- се давало предност на некој род или вид за сметка на другите што исто така треба да бидат застапени, итн.

Општо земено, предложените избори во овие наставни програми повеќе личеле на списоци на добри белетристички творби, отколку на некое целисходно програмско решение. Значи, во наставните програми за лектира од овој период можеме да ги издвоиме следниве карактеристики:

⁶⁶ Николовска, Е., Николовски, А., (1974). *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“, стр. 8-9

- Наставникот вршел потесен избор за секое одделение од списокот на 42 наслови и уште по две можни за секое одделение, со тоа што тој требало да ги издвои од оние што ќе се појават и со квалитет да се потврдат по донесувањето на лектирата но и пред изработката на годшното планирање;
- Приведениот регистер содржел творби од епската и лирската поезија: најзастапена била уметничката сказана – во сите одделенија, басната, реалистичниот расказ, романот за деца, романизираната биографија и друга епика, како и различни видови лирски песни; а традиционалната литература била вклучена само со една книга;
- Насловите потекнувале од домашни и од странски автори, а третирале пред сè прашања од современиот живот и од минатото;
- Тематската структура на сугерираните дела била разновидна и давала можност за адекватен избор и за хоризонтална корелација со читанката, другите наставни подрачја по македонски јазик и останатите предмети;
- По содржинските, естетските, идејните, психолошките, етичките и лингвистичките особености тие претставувале солидна база во реализирањето на воспитно- образовните задачи на основното училиште, за развивање на читателските интереси и постапното осамостојување на учениците во дружбата со убавата литература⁶⁷.

Како што рековме и претходно, во наставните програми пред 1975 година лектирата се определувала за домашно читање на учениците, во тоа пресудно влијание имало, од своја страна, како бројот на насловите така и бројот на часовите. Во V и VI одделение се определувале по дванаест, а во VII и VIII одделение по тринаесет наслови. Покрај тоа се предвидувале во секое одделение по две празни места за творби што ќе ги одбере наставникот од оние што се појавиле и прифатиле со потврди на признати квалитети во меѓувреме од донесувањето на лектирата до моментот кога се вршел нејзиниот избор во годишното (глобалното) и тематското планирање. Бројот на часовите, притоа, во секое одделение од V- VIII се ограничувал на десет годишно. Поради, малиот број часови имало потреба од соодветна организација на читањето и методологијата на работата.

⁶⁷ Огњановиќ, Д. (1971). *Лектура у разредној настави*. Београд: „Настава и воспштање“, стр. 437-446

Во новите (се разбира за тогашно време) „наставни програми од 1975 година се направени некои измени. За погорните одделенија (од V-VIII) оваа програма предвидува, впрочем како и во пониските одделенија, потполно ново определување на лектирата. За секое одделение определена е посебна лектира. Предвидени се по дванаесет за V и VI и по тринаесет за VII и VIII одделение. Покрај тоа, повторно се оставени уште по две празни места за творби што ќе ги одбере наставникот од оние што се појавиле и прифатиле со потврда на признати квалитети во меѓувреме, од донесувањето на лектирата до моментот на вршењето на изборот во годишното планирање.

Застапеноста по родови и видови изгледала вака: Во **V одделение** меѓу дванаесетте творби имало: **една збирка песни** – *Јуначки мегдани* (епски народни песни), **пет збирки раскази**– *Раскази* (Ј. Поповиќ), *Збогум, голема тајно* (раскази поврзани во една целина како роман за деца – М. Алечковиќ), *Зелена патрола*– (Д. Облак), *Раскази* (М. Горки) и *Окованиот прометеј* (всушност збирка митови од класичната митологија– Г. Шваб), **две повести**– *Белото Циганче* (В. Подгорец) и *Децата од Павловата улица* (Ф. Молнер), **една новела** – *Чудните доживувања на Петар Шлемил* (А. Шамисо) и **три детски романи** – *Големи и мали* (Б. Смаќоски), *Робинзон Крусо* (Д. Дефо) и *Гуливеровите патувања* (Џ. Свифт).

Во **VI одделение** лектирата содржела: **три збирки раскази** – *Градот на гулабите* (А. Поповски), *Темни кажувача* (К. Камилев- С. Јаневски – М. Јовановски) и *Маски* (Т. Селишкар), **еден посебен расказ** – *Мартин Крпан* (Ф. Левстик), **една новела** – *Колибата на чичко Том* (Х. Б. Стоу) и **седум романи за деца**– *Дружбата „Братско стебло“* (Ј. Стрезовски), *Црвената рака* (Г. Поповски), *Возот в снег* (М. Ловрак), *20.000 милји под морето* (Ж. Верн), *Хајди* (Ј. Шпири), *Оливер Твист* (Ч. Дикенс), *Том Соер* (М. Твен).

Во лектирите за **VII одделение** имало: **една збирка песни** – *Родина* (Л. Каровски), **три збирки раскази** – *Рибарот Климе* (Р. Петковски), *Раскази* (П. Кочиќ), *Гаврош и Козета* (два раскази според романот Клетници од В. Иго), **еден избор од творештвото на народностите во Македонија** – Песни и раскази на писатели од албанската и турската народност во Македонија, **една новела** – *Слугата Јерпеј и*

неговото право (И. Цанкар), една повес – *Тарас Буљба* (Н.В. Гогољ) и шест романи за деца – *Сребрените снегови* (Ж. Чинго), *Солунските атентатори* (Ј. Бошковски), *Арамиско гнездо* (Ѓ. Абаџев), *Орлите рано летаат* (Б.Копиќ), *Сутјеска* (Д. Костиќ) и *Без огниште* (Х. Мало).

Лектирата за **VIII одделение** се состоела од: **три избори** – Избор од творештвото на писатели од преродбата и од периодот меѓу двете светски војни – К. Миладинов, Г. Прличев, Р. Жинзифов, К. Рацин, К. Неделковски, и други; избор од творештвото на македонските современи писатели и избор од драмски творби на македонски автори, **еден расказ** – *Вели Јозе* (В. Назор), **една новела** – *Старецот и морето* (Е. Хемингвеј), **една книга легенди** – *Легенди* (К. Чапек), **една книга записи** – *Записи од НОБ* (Р. Чолаковиќ) и **шест романи за деца** – *Калеш Анџа* (С. Попов), *Вани* (Ѓ. Ајановски), *Бистри потоци* (А. Хромаџиќ), *Не свртувај се, сине* (А. Диклиќ), *Како се калеше челикот* (Н. Островски) и *Повик на дивината* (Ц. Лондон)⁶⁸.

Некои од овие наслови, заради нивната висока уметничка вредност и важноста на тематиката што ја обработуваат, долги години се провлекувале во наставната програма по лектира во основните училишта, а некои сè уште се застапени и денес. „Вкупно земено, лектирата од V- VIII одделение содржела: 2 збирки песни, 11 збирки раскази, 2 одделни поголеми раскази, 4 новели, 3 повести, 22 романи за деца, 4 избори на стихови и проза, 1 книга легенди и 1 книга записи.

Сите овие податоци му биле од голема важност на наставникот за да може во потесните избори на лектирата да внесе рамнотежа во однос на застапеноста на литературните родови и видови. Притоа, наставникот требало бездруго да го има предвид она што во зависност од возраста на учениците го предлага наставната програма и како избор, и како анализа на текстовите.

Меѓутоа, сите лектирни творби што ги определувала наставната програма не можеле да бидат обработени со сите ученици или, уште подобро речено, со просекот на ученици. Оваа претпоставка се оправдувала со фактите дека наставната програма за секое одделение дозволува само по 10 часа годишно, а бројот на лектирните наслови во

⁶⁸ Гугушевски, Д. (1975). *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „Македонска книга“ - „Наша книга“, стр. 15-18

V и VI одделение е 12 и во VII и VIII одделение 13, или вкупно за 40 часа во текот на целото школување на учениците се предвидени педесет лектирни наслови. Овој број се зголемувал со уште 8 наслови што наставникот имал право да ги додаде. Затоа, во објаснението на наставна програма му се препуштало на наставникот да изврши потесен избор од 8 до 10 творби што ќе ги определи за домашно читање на учениците. Во тој број, што секако бил заснован врз однапред согледаните потреби и реалните можности на учениците, требало да се содржат творби од домашни и странски автори во адекватен сооднос каде се дадени и во наставната програма.

Покрај тоа, во потесниот избор наставникот требало да го има предвид и тоа дека лектирата содржела творби во проза и стих, избори или збирки песни, раскази, драмски творби- најчесто во фрагменти, детски романи и др. Исто така, мошне важно било лектирата да се избира и по нејзината тематика. За сето тоа, како и за ученичките склоности и интересирања на определени возрасти, наставникот требало да води грижа, ако сака да ги придобие учениците за читање, односно да го заджи нивното внимание на добрата книга.

Од претходното прозилегува дека со потесниот избор требало да се опфатат минимум 32 (4 одделенија по 8) – максимум 40 наслови (4 одделенија по 10). Оние 26, односно 18 наслови што преостануваат над минимумот, односно максимумот, требало да се употребат за дополнително ангажирање на учениците што се понапредни во читањето од просекот. На тој начин ним не им се попречувало во развојот и се избегнувала опасноста, поради намалениот обем на читањето на просекот, да им стане наставата по лектира недоволна и помалку интересна.

При планирањето на лектирата, требало да се има предвид и за тоа што наставникот треба да води грижа при конечното определување на лектирата за определено одделение и определена учебна година. Никако не смеело да се испуштат од вид можностите што ги давала расположивиот библиотечен фонд. Под ова се подразбира сè она што може да ѝ овозможи на наставата по лектира непречено остварување. Така, наставникот дознавал кои книги од лектирата се наоѓаат во училишната и одделенските библиотеки, доколку постоеле такви, во реонската или градската библиотека, сè тоа според местото каде се наоѓа училиштето, води разговор со

учениците кои книги може да се најдат во нивните приватни библиотеки, па врз основа на сите тие податоци, а притоа имајќи ги предвид сите укажувања што се дадени порано, како и способностите, индивидуалните склоности и интересирања, наставникот дефинитивно го утврдува списокот на насловите и нивните автори што учениците ќе ги читаат во односната година.

Веднаш потоа наставникот пристапувал кон временското определување на остварувањето на одделните наслови. Најнапред се утврдувале месеците во кои предвидените наслови ќе се читаат и обработуваат. Тоа се извршувало заедно со учениците, и на тој начин тие активно се биле вклучени во планирањето, а со тоа и во остварувањето на лектирата уште од најрана возраст. Временското определување на читањето, се вршело по правило на крајот на учебната година за да можат учениците слободното време преку летниот распуст да го осмислат и активно да го поминат во читање книги што ќе се обработуваат во наредната учебна година. Но, ако овој момент од некои причини изостанел, тогаш тоа можело да се направи и на почетокот на новата учебна година.

Важноста на читањето упатува и на едно пошироко временско планирање- за време на школувањето на една генерација. Ова планирање се вршело кога се прифаќала нова генерација ученици, значи на почетокот на учебната година на V-то одделение. Наставникот разговара со учениците и дознава што тие прочитале во претходните одделенија, па врз основа на тоа, како и врз основа на потребите од соодетна застапеност на определени родови и видови, определена тематика и определени други соодноси, ориентационо ги планира насловите што ќе ја сочинуваат лектирата во текот на школувањето на таа генерацијата. На тој начин се ограничуваат на минимум можностите од разни повторувања во наставата по лектира- било во врска со родовите и видовите, било во врска со тематиката и др.⁶⁹

„Во наставните програми од 1987 година, лектирата е вметната во програмското подрачје *Култура на читањето и литература*, каде посебно внимание му се посветува на негувањето на културата на читање. Литературата како идејно- уметничка содржинина, во наставната програма од овој период имала своја специфична

⁶⁹ Гутушески, Д. (1975). *Лектирата во основното училиште*. Скопје: „Македонска книга“- „Наша книга“, стр 18-23

поставеност. Во основното училиште наставата по литература, во овој период се темелела врз запознавање на одреден број одбрани литературни текстови што имаат уметничка вредност, земени од различни автори и од различно време според прецизно одредените програмски барања. Преку анализа на одбраните текстови се остваруваат програмските барања дефинирани во целите и задачите и конкретизирани во оперативните задачи за секое одделение. Остварувањето, пак, на програмските барања подразбирало доживување, разбирање, вреднување и прифаќање на образовните, воспитните и естетските вредности на секој литературен текст што било предмет на анализа. Наталошната конкретизација на програмските барања сè повеќе се поврзувало со специфичностите на литературата во создавањето и предавањето на светот, како и влијанието што го врши во формирањето на личноста. Овие основни функции на литературата, што се остваруваат во основното училиште, го определуваат обемот, карактерот, видот, сложеноста и другите особености на одбраните текстови. Суштината на анализата на одбраните текстови се состоела во запознавање и доживување на сите вредности на литературниот текст за да може на крај да се вреднува и да се даде сопствена оценка. Анализата на литературните текстови подеднакво ги опфаќала сите компоненти што ја сочинуваат уметничката вредност на литературната творба.⁷⁰

„Во наставните програми, пак, од 1995 година, лектирата е дел од наставното подрачје „Литература и лектира“. Програмата по македонски јазик, во овој период, обврзувала во секое одделение лектирно да се интерпретираат определен број дела. Во програмата за V и VI одделение биле предвидени по 6 литературни дела и едно дело по сопствен избор на наставникот. Тоа значи дека во текот на учебната година требало да се обработат, начелно 7 лектирни творби, но зависно од можностите на учениците, од поседувањето на училиштето со лектирни дела итн. можеле да се обработат и 6 дела, но како обврска да биде обработено делото по сопствен избор на наставникот од македонски автор. Сепак требало да се води грижа делото да биде со докажани литературно-уметнички вредности, а не било кое дело. Најдобро било за такви дела да се земаат оние кои во текот на учебната година, или пак во текот на претходната се наградени со некое посебно признание (пр. Рациново признание, наградата „Браќа

⁷⁰ Мишковски, Д., Бачанов, П., Велјановски, В. (1987). *Наставата по македонски јазик во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“, стр.176

Миладиновци“ на Струшките вечери на поезијата итн.) со што учениците би биле во тек со литературните збиднувања што се случувале во нашата земја.

За лектирна интерпретација во V и VI одделение во текот на учебната година требало да се планираат по 10 часови. Тоа значи дека на секое дело требало да се посвети најмалку по еден час, а на некои дела, по избор на наставникот, според големината и според вредностите на делото, требало да се посветат по два часови.

Програмата за VII и VIII одделение предвидувала за лектира да се интерпретираат по 7 дела, а била дадена можност за обработка и на едно дело по избор на наставникот. Тоа значи дека во текот на учебната година, начелно, требало да се обработат по 8 дела, но и тука, според околностите спомнати претходно, можат да бидат обработени и по 7 дела. За избор на делото, за кое се определувал наставникот, важеле истите критериуми како што беа спомнати и за претходните одделенија. И во овие две одделенија за лектирна интерпретација требало да се посветат по 10 часови, на кои требало да се обработат најмалку 7 дела, што значи дека на некои дела се посветувале и по два часа⁷¹.

Во денешните нови наставни програми, од 2007 година, кои се донесоа со воведувањето на деветгодишното основно образование и по кои работат учениците по предметот македонски јазик и литература од деветгодишното основно образование, до V одделение како посебно е издвоено програмското подрачје „Читање, литература и лектира“, во кое посебо се издиференцирани и конкретизирани и целите на секој дел одделно од програмското подрачје. Од V одделение нагоре ова програмско подрачје е присутно само како „Литература и лектира“, што значи дека е исфрлен делот „Читање“.

Литературата како наставно подрачје се поврзува со националниот јазик. Во таквата организација предметот литература се учи како дел од сложената целина и има статус на самостојно подрачје.

⁷¹ Киранциски, Б., Карагунова, В., Трајковски, Б., Стефаноски, М. (1995). *Македонски јазик- наставна програма и упатство за реализација од V до VIII одделение*. Скопје: „Министерство за образование и физичка култура“ - „Педагошки завод на Македонија“, стр.36-37

Изборот на содржините и нивното инкомпонирање во наставната програма е извршено врз основа на методските принципи. Литературните (уметничките и научните) содржини се условени од педагошко- психолошките фактори:

- доживувачко- сознајните (когнитивните) според можностите на учениците;
- степенот на образованието;
- значењето на воспитно- образовниот систем во целина.

На почетокот, во пониските степени од образованието, уметничката содржина има доминантно место, а на повисоките степени од образованието сè повеќе се истакнуваат научните содржини, во функција да се сфати уметничката содржина.

Литературата, како наставен предмет, опфаќа примери од уметничката (естетската) содржина, т.е. примери на репрезентативно литературни дела, литературно теоретска и литературно- творечка содржина којашто постепено и на вертикален начин се вклучува во наставниот предмет.

Литературно- уметничкиот материјал се појавува континуирано во сите степени на воспитно- образованиот систем, распореден како:

- тематски;
- литературно- теоретски (жанровски) и
- литературно- творечки.

Литературните дела се распоредени во тематски кругови кои се совпаѓаат во когнитивниот развој на ученикот: дом, училиште, природа, татковина, свет, животни и сл.

Според жанровскиот критериум, делата, исто како и во наставните програми во минатото се поделени на: лирика, епика и драмска литература.

Распоредот на литературниот состав според литературно- творечкиот критериум се реализира хронолошки, т.е. во сосатавот на литературно- творечкиот период или во стилските форми (видови).

Наставните програми по литература опфаќаат и список на литературните дела кои се наменети за самостојно читање дома, наречени домашна лектира, училишна лектира или само лектира. Во денешната наставна програма, се дадени списоци на задолжителни и на изборни литературни дела. Самиот термин *задолжителни* кажува дека учениците овие дела ги обработуваат обврзно, доколку од списокот на изборните дела, наставникот, по свое сопствено мислење, и по мислење на учениците, избира кои дела ќе се обработуваат. Бројот на дела кои треба да се изберат е различен во секое одделение, што значи дека зависи од возраста и психофизичките способности на учениците.

Во наставната програма, по одделенија се застапени следниве лектури:

Во **IV одделение** се обработуваат вкупно пет лектури од кои три се задолжителни (*Петар Пан* од Џејмс Метју Бари, *Сказна за детето Вилен* од Глигор Поповски, *Итар Пејо* од Стале Попов) а за другите две лектури кои ќе се обработуваат одлучува наставникот од списокот на изборни лектури: *Орхан* од Неџети Зекерија; *Волшебникот од Оз* од Лиман Франк Баум; *Избор на поезија* од Стојан Тарапуза; *Лага река не гази* од Јадранка Владова; *Вистинска приказна за исчезнување на приказните* од Билјана Станковска и Еколошка читанка, *Природо, љубов моја* од Александар Кујунџиски. Можеме да заклучиме дека во оваа одделение се застапени прозни дела, лирска поезија и драмски текст.

Во **V одделение** се обработуваат вкупно шест лектури од кои три се задолжителни (*Избор на поезија - Убави зборови* од Иван Цепаровски, *Гоце Делчев* од Ванчо Николески, *Пајажината на Клементина* од Елвин Брукс Вајт), а другите три лектури ги избира наставникот од листата дадена за изборни лектури, која во ова одделение е збогатена со уште две лектури повеќе, за разлика од онаа во IV одделение: *Ехото на старата тага* од Глигор Поповски; *Дворец на опачината* од Ристо Давчевски; *Пинокито* од Карло Колоди; *Алиса во земјата на чудата* од Луис Карол; *Хотел за*

кучиња од Луиз Данкан; *Тори и принцот змија* од К.В. Јохансен; *Пипи Долгиот Чоран* од Астрит Линдгрен и *Златното јаболко* од Христо Петрески. Во ова одделение тематската и жанровската разновидност е видно зголемена за разлика од IV одделение. Застапени се: расказ, басна, детски роман, драмски текст, поезија (лирска, патриотска, хумористична, епска), македонска и светска литература.

Во VI одделение, програмата предвидува обработка на 7 лектури од кои задолжителни се четири (*Белото циганче* од Видое Подгорец, *Големи и мали* од Бошко Смаќоски, *Робинзон Крусо* од Даниел Дефо, *Двојната Лота* од Ерих Кестнер), а другите три ги избира наставникот од следниот список: *Хумористични македонски народни приказни* од Томе Саздов; *Улицето со обетки од цреши* од Миха Атанасовски; *Хајди* од Јохана Шпири; *Децата од Павловата улица* од Ференц Молнер; *Мери Попинс* од П.Л. Траверс; *Петар Пан во црвено* од Џералдина Мекофран; *Мојот пријател А* од Јадранка Владова; *Сеитологија* од Ванчо Полазаревски. Покрај застапените жанрови и теми што беа случај и во претходните одделенија, во оваа наставна програма се застапени и: драмски текст, лирски песни (љубовни, патриотски, описни/пејсажни).

Во VII одделение се обработуваат исто така седум лектури од кои четири се задолжителни (*Силјан Штркот* од Марко Цепенков, *Втора смена* од Велко Неделковски, *20.000 милји под морето* од Жил Верн, *Авантурите на Том Соер* од Марк Твен), а другите три наслови наставникот ги избира од следниот список: *Девојчето со две имиња* од Јадранка Владова; *Умните измислувачи* од Виолета Мартиновска; *Возот в снег* од Мато Ловрак; *Најубави митови од антиката* од Густав Шваб; *Патешествијата на Силијан Штркот* од Видое Подгорец; *Светлина зад ридот* од Трајче Крстески; *Од цвет до цвет* (избор на песни и расказа) од Адем Гајтани; *Споменка* од Горјан Петревски. Во списокот можат да се забележат: поезија, народна проза (мит, легенди, преданија), драмски текст, наслови од македонската и светската литература.

Во VIII одделение бројот на лектурите за обработка се зголемува за уште плус една лектура што значи дека во оваа одделение се предвидени да се обработат осум лектури од кои четири се задолжителни (*Бегалка* од Васил Иљоски, *Марта* од Горјан Петревски, *Малиот принц* од Антоан де Егзипери, *Хаклбери Фин* од Марк Твен), а

останатите четири се обработуваат по избор на наставникот кој може да го направи од следниот список, а другите ги избира наставникот: *Бескрајна приказна* од Михаил Енде; *Бојан* од Глигор Поповски; *Цар Салтан* од Ефтим Клетников; *Александра* од Томе Арсовски; *Розата и Венарот* Ане Провоуст; *Поетска читанка*- избор на поезија; *Девојчето од Шестата месечина* од Муни Вичер и *Тајниот дневник на Адријан Мол* од Сју Таунсенд. Како затапени жанрови се: поезија (социјални песни, елегија, балада, романса), проза (роман, дневник, драмски текст), наслови од македонската и од светската литература.

Во **IX одделение** се предвидени да се обработуваат 8 лектури од кои задолжителни се: *Сердарот* од Григор Прличев, *Девојките на Марко* од Оливера Николова, *Повик на дивината* од Џек Лондон, Антологија на светскиот расказ *Црни овци* избор на Катица Ќулавкова) а другите четири ги одбира наставникот од листата на изборни лектури: *Старецот и морето* од Ернест Хемингвеј; *Стилски вежби* од Рајмон Кено; *Белиот клоун* од Дамир Милош; *Ние, врапчињата* од Јордан Радичков; *Лозје* од Блаже Конески; *Бели Мугри* од Кочо Рацин; *Хари Потер и каменот на мудроста*- прв дел од Џ.К.Раулинг; *Дневникот на Ана Франк*. Се забележува дека се застапени: поема, роман (авантуристички, научно-фантастичен, љубовен жанр).⁷²

„Меѓутоа, мораме да го истакнеме фактот дека реализацијата на наставата по лектира, во денешното современо образование, ни организационо, ни методички, најчесто не ги надминува традиционалните форми на работа и дека сè уште, наспроти другите наставни подрачја, не се изнаоѓаат лесно патиштата за нејзино побрзо и пофункционално усогласување со потребите на училишната практика. Факт е дека денес, во наставата во која и ученикот и наставникот се субјекти една директна и исклучива методика би била неодржлива бидејќи иако наставата е организиран и насочен воспитно-образовен процес, секогаш е индивидуална и креативна и во однос на учениковата личност и во однос на самиот наставник“.⁷³

⁷² Наставни програми по македонски јазик и литература. Скопје: Биро за развој на образованието

⁷³ Димова, В. (2011) *Методика на наставата по книжевност*, Штип: Универзитет „Јоше Делчев“- Штип, „2 Август“, стр.78

6. Организација и реализација на наставата по лектира во некои други земји

6.1. Наставата по лектира во образовниот систем во Франција

За да можеме да направиме еден пресек на наставните програми по литература и лектира во Франција, најпрво мораме да кажеме неколку збора за особеностите на образовниот систем во Франција, кои посредно се рефлектираат и на проблематиката на литературата и лектирата во основното образование. Имено, „францускиот образовен систем е поделен на повеќе нивоа на образование:

- 1) *lecole maternelle* (предшколско образование, со деца на возраст од 3 до 5 години, најчесто поделено во мала, средна и голема секција/група);
- 2) *lecole elementaire* (основно/примарно училиште, со ученици на возраст од 6 до 11 години, поделени во 3 циклуси, при што дури во третиот циклус има издвоени часови за наставата по литература);
- 3) *college* (колеџ на кој наставата трае 4 години поделени во 3 циклуси: циклус на адаптација, централен циклус од две години и циклус за ориентација) и
- 4) *lycee* (средно образование, во кое покрај општите знаења, учениците можат да се определат за матура по 10 научни области, а во тие рамки постои и модул L (литература) – специјализиран за филолошки науки)⁷⁴.

Веќе напоменавме дека спецификите на образовниот систем секако се одразуваат и во доменот на наставата по литература како и во третманот на лектирите. „Во почетните стадиуми од образовниот процес т.е. во основното/примарно училиште, (кое кореспондира со првите пет години од деветгодишното основно образование во РМ), во наставните програми по француски јазик и литература, доминираат кратките книжевни жанрови (лирската песна, сказната, басната, кусиот расказ), а на часовите се

⁷⁴ Dossiers de l'enseignement scolaire en France, (2012), преземено во октомври, 2014 година од

<http://www.media.eduscol.education.fr>

обработуваат и делови од пообемни литературни творби (романи). Во првите пет години од основното училиште учениците задолжително ги читаат сите книжевни дела предвидени во наставната програма, а делата ги обработуваат на час. Наставниците имаат право да препорачуваат и други книжевни дела за да ја развијат љубопитноста и читателската култура, но тие дополнителни дела не се обврзни за читање, т.е. не се задолжителна лектира.

На следната етапа од образованието (која, според возраста на учениците кореспондира на последните 4 одделенија од основното образование во Република Македонија), покрај делата кои учениците задолжително ги читаат во рамките на наставната програма, постојат и листи на препорачани дела кои имаат статус на лектури⁷⁵.

„Листата на лектирите за колеж (кое одговара со возраста од VI до IX одделение во основното образование кај нас), во Франција е составена според резултатите од повеќе анкети спроведени од страна на неколку педагошки институции и специјализирани списанија за литература за деца и млади. Листата е одобрена од Министерството за образование на Франција и е дел од 'Придружните документи на наставните програми за колеџ'.

Листата на препорачани дела е поделена врз два критериума:

- 1) според циклусите т.е. според одделенијата (6е, - 5е – 4е – 3е, кои би требало да кореспондираат со VI, VII, VIII и IX одделение во основните училишта во Република Македонија) и
- 2) според книжевните родови и жанрови.

Така, во екстензивниот избор на наслови за VI одделение делата се поделени во 5 групи: 1) сказни; 2) поезија; 3) романи и раскази; 4) албуми/сликовници и 5) стрипови.

⁷⁵ Les programmes d'enseignement primaire. (2012), презамено во октомври, 2014 година од

<http://www.education.gouv.fr>

За секоја од наведените категории е предложена листа на дела наведени по азбучен ред (според презимето на авторот). На пример, во делот на *сказни* се предложени дури 28 книги, како и антологии на басни од најразлични книжевни традиции: од арапската и персиската, индиската, кинеската до данската, англиската и руската раскажувачка традиција. Индикативно е дека покрај фолклорните творби на листата рамноправно се предложени и авторски остварувања (од Асдрафиев и Калвино до Сингер и Вајлд).

Во листата на препорачани дела од делот *поезија* фигурираат 13 книги, при што доминираат делата на француските поети (од Деснос и Иго до Лафонтен и Супо).

Најголем дел од листата е посветен на *романот и расказот*, така што оваа листа е поделена на подлисти:

- Романи и раскази посветени на емотивниот живот (26 дела);
- Фантастични романи и раскази (22 дела);
- Историски романи и раскази (13 дела);
- Фантастика и научна фантастика (11 дела);
- Детективска проза (12 дела).

Листата на препорачани дела од одделот *албуми/сликовници* ја сочинуваат 17 дела, а во листата на препорачани *стрипови* фигураат 15 дела, (меѓу кои, *Таличниот том*, *Астерикс* и *Малиот Немо*).

За централниот циклус од колеџот (VII и VIII одделение во Република Македонија) е приложена заедничка листа поделена на 5 делови: поезија, приказни и новели, романи, албуми/сликовници и стрипови.

Во листата на поетски дела, повторно доминираат француските поети, но сепак се предложени и антологии на поезија од далечни земји, како избор од поезијата на Ч. Милош и Р. Л. Стивенсон. Приложени се и долги листи на препорачани современи и класични поети, како и поети чиишто песни се преточени во музика.

Листата на препорачани приказни и новели ја сочинуваат 28 дела од француски и странски (англиски, руски, германски, берберски, турски, јидиш и италијански) писатели.

Во овој дел, исто така најобемна е листата на препорачани романи, која овојпат е поделена на 7 субжанровски листи:

- љубовни романи (33 дела, меѓу кои и *Раните ладови* од Д. Киш);
- романи за општеството (26 претежно француски, англиски и американски романи);
- авантуристички романи (30 дела);
- историски романи (32 дела);
- епистоларни романи (10 дела, од кои 5 од француски, а 5 од странски автори.);
- фантастични и научно-фантастични романи (32 дела);
- детективски романи (31 дело).

Во листата на препорачани сликовници фигурираат 21 дело, а на стрипови – 24 дела.

Покрај наведените екстензивни листи од кои наставниците можат да препорачаат дела за читање, за VII и VIII оделение е приложена листа на наслови кои се предлагаат за задолжителна анализа, макар и на одломки од наведените дела. Наставникот самиот може да одбере дела од сферата на поезијата (како препорака која е неодминлива се наведени *Басните* на Лафонтен).

Во VII одделение, на пример, се предложени следниве дела: *Тристан и Изолда*; *Приказната за Гралот* (како примери за средновековна литература), *Романот за лисицата* и *Раблеовиот Гаргантуа и Пантагруел* (како примери на сатирична литература) *Патот околу светот* или *Книгата на чудата* (како примери за патописна литература), *Дон Кихот* (како пример за пародија на витешкиот роман), *Вообразениот болен* или *Измамите на Скапен* од Молиер (како пример за комедија и фарса во 17 век).

Во VIII одделение, во најтесниот список се селектирани, на пример: *Скржавец* од Молиер, *Сид* од Корнеј (како примери за театар), *Робинсон Крузо* од Дефо, *Микромегас* од Волтер и *Гуливеровите патувања* (како примери за социјална критика), а препорачани се и 15 романи (претежно од француски автори: Балзак, Флобер, Мериме, Доде, Санд, Готје, Мопасан, Верн, но и од странски автори: Е.А.По, Стивенсон, Пушкин, Чехов, Толстој).

Во последната година од основното образование се предложени два големи оддели (две посебни листи):

- 1) класици (француски и странски) и
- 2) книжевни дела од литературата за млади.

Делот за „класиците“ е поделен на три листи:

1) француски класици (35 дела, меѓу кои покрај вообичаените „класици“ фигурираат и имињата на Сандрар, Колет, Жид, Жари, Јонеско, Сарот, Супервил);

2) странски класици (20 дела, меѓу кои делата на: Бронте, Калвино, Сервантес, Купер, Данте, Дикенс, Киплинг, Достоевски, Мелвил, Пушкин, Ремарк, Шекспир, М.Шели, Тургењев, Твен, Толстој, Стајнбек...);

3) Делот за поезија е поделен на:

- класични (француски) поети (Аполинер, Бодлер, Иго, Ламартин, Мисе, Ронсар, Рембо, Вермлен, Вијон) и
- современи француски поети (Арагон, Деснос, Елијар, Мишо, Превер, Кено...).

Во одделот за литература за млади и во IX одделение доминираат различните видови романи: интимистички романи (17 дела); авантуристички романи (16 дела); романи за општеството (18 дела); историски романи и раскази (17 дела); автобиографии (1) дела, меѓу кои *Долгиот пат до слободата* од Н. Мендела); фантастика и научна фантастика (17 дела); детективски романи (14 дела) и стрипови (24 дела).

Од споменатите листи (на кои ни се познати повеќето од предложените наслови) можеме да констатираме дека станува збор за поголеми листи во кои се сугерираат далеку повеќе дела, а наставниците имаат можност да ги изберат оние дела кои ги сметаат за најсоодветни и кои се во функција на совладувањето на наставните програми. Имено, може да се каже дека наставниците располагаат со извесна слобода при изборот. Предноста на вака составените екстензивни листи е не само што го овозможуваат принципот на изборност кај професорите, туку и ги стимулираат учениците да ги побараат и оние дела кои нема да бидат обработени како лектура. Со тоа се создаваат и поголеми претпоставки за развој на читателското љубопитство кај учениците. Меѓутоа, од друга страна пак, екстензивните листи можат да бидат доживевани и како еден вид заплашување за послабите ученици и да предизвикаат страв и инхибиција, а пак кај поамбициозните ученици може да ги фрустрира расчекорот меѓу желбите да се прочитаат сите препорачани дела и реалната временска и материјална можност да се набават и да се прочитаат сите дела.

Очигледно е дека при селекцијата на насловите на лектирите во Франција консеквентно се применети следниве критериуми:

- Естетска репрезентативност на книжевните дела;
- Книжевно-историски претпоставки. Евидентен е обидот да се оствари баланс меѓу дела од различни епохи и стилски формации. Особено е впечатлива тенденцијата покрај книжевните класици да се обработуваат и делата на современите автори (од втората половина на 20 век);
- Соодветност со возраста на учениците, како и со нивните читателски навики и афинитети. (во процедурата за составување на листата е направена и анкета со учениците);
- Избор според жанровската припадност на делата;
- Баланс меѓу делата од француската литература и оние од светската литература;
- Атрактивност на делата за младите читатели. Покрај застапувањето на делата од тн. *тривијална книжевност* (детективски и авантуристички романи), на листите за секое

одделение има посебни оддели со предлози од доменот на мешаните (вербално-визуелни) дискурси, како што се албумот/сликовницата и стрипот.⁷⁶

6.2. Наставата по лектира во образовниот систем во Германија

„Во Сојузна Република Германија, во рамките на наставните планови и програми во делот што се однесува на лектирите предвидена е најразлична литература со цел на учениците да им се создаде навика читањето која ќе им биде активност во слободното време. Децата се охрабруваат креативно да и приоѓаат на литературата и тоа преку читање, интерпретација и обработка на литературни текстови (менување, создавање, отуѓување) со што се настојува да се разбуди интересот и за лично творење. Учениците се поттикнуваат да ја развијат способноста за сопствен избор на нивна лична лектира и учат како да се информираат за понудената литература и како да си обезбедат книги во библиотеките и книжарниците.

Во I и II одделение се запознаваат со модерната детска литература која одговара на нивната возраст преку самостојно читање или читање од страна на друго лице.

Во III и IV одделение сами се информираат за понудената литературна (преку проспекти, во библиотеки и книжари и самите учат да направат избор на литературни дела на одредена тема). Тие ги учат основните видови на народната литература (бајки, сказни, басни, легенди, лирика, народни преданија) а исто така, се запознаваат со различните форми на текст, приказни, романи, песни, драмски текстови (читање, гледање претстави и сл.), а се запознаваат со карактеристиките на различни литературни видови и текстови.

Лектирите, пак, што се обработуваат во Сојузна Република Германија поточно во покраината Хесен од V до IX одделение (што кај нас одговара на вториот и третиот циклус од деветгодишното основно образование) се користат дела како од модерната така и од постараталитература. Во покраината Хесен во повеќето училишта во V и VI

⁷⁶ Француски културен центар- Скопје, преземено во октомври 2014 г. од www.ccfskopje.edu.mk

одделение учениците, лектирите ги работат преку интрнет страна на која сите наставници по германски јазик имаат отворено профил и секој има свое корисничко име. Преку профилот на наставникот се логираат учениците и секој си има свое корисничко име и лозинка. За секоја книга постојат вежби и прашања. Сите резултати ги добива наставникот во една табела и за секој ученик има контрола кој и колку успешно ја сработил вежбата но и колку прочитал. Еднаш неделно имаат час по читање, читаат книга, која им е задолжителна, а потоа повторно се логираат и го работат она што го прочитале“.⁷⁷

„Ученците од V до IX одделение, од веќе дадени списоци со лектури, утврдени со наставните планови и програми, во соработка со наставникот одбираат некои од следните лектури дадени во табелите по одделенија:

Табела бр. 1: Лектури кои ги обработуваат учениците од V одделение во покраината Хесен во Германија

V- ОДДЕЛЕНИЕ	
ПОЕЗИЈА	ПРОЗА
<i>Никој</i> - Фрида Шанц (Schanz: <i>Niemand</i>)	<i>Ханес недостасува</i> - (Wölfel: <i>Hannes fehlt</i>)
<i>Како живеат оецата на земјата?</i> - Крис (<i>Wie wohnen die Kinder der Erde?</i>)	<i>Јас бев толку зловна</i> (Korschunow: <i>Ich bin so gemein gewesen</i>)
<i>Три врапчиња</i> - Кристиан Моргенштерн (Morgenstern: <i>Die drei Spatzen</i>)	<i>Ракот</i> - (Ruck Pauquet: <i>Der Krebs</i>)
<i>Чинка и жаба</i> - Вилхелм Буш.	<i>Ноќни птици</i> - (Haugen: <i>Die Nachtvögel</i>);
	<i>Добро поучениот дух</i> - (Hebel: <i>Das wohlbezahlte Gespenst</i>)
	<i>Кoj ќе скокне највисоко?</i> (Lindgren: <i>Wer springt am höchsten?</i>)
	<i>Како разговараат Бернд и Дитер помеѓу себе</i> - (Härtling: <i>Wie Bernd und Frieder miteinander reden</i>)

⁷⁷ Kernecurriculum für die Grundschule Schuljahrgänge 1-4. преземено во ноември 2014 година од <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe>

Табела бр. 2: Лектури кои ги обработуваат учениците од VI одделение во покраината Хесен во Германија

VI-ОДДЕЛЕНИЕ	
ПОЕЗИЈА	ПРОЗА
<i>Рана песничка- (Frühes Liedchen)</i>	<i>Maar: Die Geschichte vom bösen- Hänsel, der bösen Gretel und der Hexe;</i>
<i>Септември - (Kästner: Der September)</i>	<i>„Приказната за лошиот Јованче, лошата Марика и веитерката“</i>
<i>Во автомобил низ земјата -(Kästner: Im Auto über's Land)</i>	<i>Waltari: Die Feigling – Страшливец</i>
<i>Хесе: Сина пеперутка</i>	<i>Siegfrieds Kampf mit dem Drachen - Борбата на Зигфрид со змејот</i>
<i>Гете: Пролет над земјата (Goethe: Frühlings über's Jahr)</i>	
<i>Гете: Исто и исто- (Goethe: Gleich und gleich)</i>	

Табела бр. 3: Лектури кои ги обработуваат учениците од VII одделение во покраината Хесен Германија

VII-ОДДЕЛЕНИЕ	
ПОЕЗИЈА	ПРОЗА
<i>Heine: Belsazar – Белсазар</i>	<i>Dillon: Im Schatten des Vesus – Во сенката на Весус</i>
<i>Kästner: Ballade vom Nachahmungstrieb– Баладата за потребата на имитирање</i>	<i>Engelhardt: Hexen in der Stadt – Веитерки во градот</i>
<i>Schiller: Der Handschuhe– Ракавица</i>	<i>Hinton: Buddy - Бади</i>
<i>Eichendorff: Mondnacht – Ноќ со месечина</i>	<i>Zopfi: Der Computerdieb- Крадец на компјутер</i>

Табела бр. 4: Лектури кои ги обработуваат учениците од VIII одделение во покраината Хесен во Германија

VIII-ОДДЕЛЕНИЕ	
ПОЕЗИЈА	ПРОЗА
<i>de Cesco: Spaghetti für zwei- Шпaгeти за двајца</i>	<i>Droste-Hülshoff: Die Judenbuche</i>
<i>Weisenborn: Zwei Männer- Двајца мажи</i>	<i>Storm: Der Schimmelreiter</i>
<i>Schnurre:Jenö war mein Freund- Јене е мојот пријател</i>	<i>Hoffmann: Das Fraeulein von Scuderi –Госпоѓицата од Скудери</i>
	<i>Fritz: Augenblicke – Моменти</i>
	<i>Hesse: Unterm Rad – Под тркалото</i>

Табела бр. 5: Лектури кои ги обработуваат учениците од IX одделение во покраината Хесен во Германија

IX- ОДДЕЛЕНИЕ	
ПОЕЗИЈА	ПРОЗА
Fried: <i>Was es ist – Што е тоа</i>	Bichsel: <i>San Salvador</i>
Meyer: <i>Zwei Segel – Две едра</i>	Kusenberg: <i>Mal was andres – Нешто поинаку</i>
Goethe: <i>Ein Gleiches – Еднакво</i>	Huber: <i>Der Verkäufer und der Elch – Продавачот и еленот</i>
Rilke: <i>Der Panther – Пантер</i>	Kaschnitz: <i>Lange Schatten – Долги сенки</i>
	Kaschnitz: <i>Das dicke Kind – Дебелото дете</i>

Од наведените списоци со поезија, кои се предвидени за обработка на учениците во основните училишта, во покраината Хесен, можеме да констатираме дека карактеристична е големата застапеност на лирската поезија. Поезијата, значи, избобилува со рима, кои имаат цел да ги поттикнат чувствата и кај самите ученици. Во пониските одделенија (V и VI), застапени се претежно наизменични чувства: радост и среќа за младоста но и тага за нејзината минливост; доживувања на природата и нејзините убавини, но и доловување на чувствата на животните и растенијата; тага за загинатите во војната; но, иако во помал број, сепак провејува и по некој фантастичен стих и песни исполнет со многу хумор.

Во повисоките одделенија, во поезијата постепено почнуваат да се проткајуваат и љубовни мотиви како што и самите деца на оваа возраст веќе почнуваат да ги чувствуваат првите симпатии, првите љубовни погледи. Затоа, во овие одделенија посебен акцент се дава на баладата.

Од прозните дела, каде се застапени романи, раскази и драми за децата од пониските одделенија (V и VI) одделение, во Сојузна Република Германија, предвидени се пред сè дела со тематика од секојдневниот живот на учениците. Тоа се реалистични дела што обработуваат теми од секојдневните случувања на учениците во домот, во училиштето, доживувања што секое дете ги има искусено. Пред сè, делата избобилуваат со дидактички содржини и од секое дело може да се извлечат многу корисни поука.

Во повисоките одделенија (VII, VIII, IX) постепено се наметнуваат и по некои

научно- фантастични содржини, иако, слободно можеме да кажеме дека и во овие одделенија доминантни теми сè уште се реалистичните, односно секојдневни доживувања. Со голема застапеност се делата кои обработуваат теми за предрсудите кои постојат кај луѓето, чија цел е да влијаат кај децата за надминување на истите“.⁷⁸

Мораме да напоменеме дека најголемиот дел од дадениот список за лектирна обработка во Сојузна Република Германија се дела од домашни, т.е. гермаски автори, но секако застапени се и дела од другите книжевни класици, како и дела од современата литература на 20 век кои имаат високи книжевно- естетски вредности.

6.3. Наставата по лектира во образовниот систем во Италија

За разлика од наставните програми за лектира во претходните две земји, „за наставата по лектира во Италија карактеристична е една новина што пред две години е донесена во основниот образовен систем во оваа земја. Тоа е отфрлањето на списоците со лектури дадени со наставните програми по лектира. Тоа значи дека таму повеќе не постојат „фиксни списоци за лектира“, туку наставникот има слобода самостојно да го направи изборот на лектирите кои ќе ги обработува, зависно од средината, регионот, подготвеноста на учениците и слично. Значи, изборот на лектирите што ги обработуваат учениците во основното образование во Италија зависи единствено од желбата на учениците и наставникот како и од неговата умешност, или неумешност за добар и правилен избор.

Околу овој нов концепт имало, а и сè уште има големи полемики и јавни дебати. Имено, повеќето критичари на овој модел сметаат дека тој може да внесе целосна арбитрарност во основното образование и да ја стави под прашање основната функцијата на лектирата. Тие укажуваат на тоа дека професорите и учениците е добро да имаат право на самостоен избор, но сепак е неопходно најнапред да се подготват унифицирани листи, врз јасни и консеквентно почитувани критериуми.“⁷⁹

⁷⁸ Преземено во ноември 2014 година од <http://www.antonlin.de>

⁷⁹ Податоците се добиени од Центарот за италијански јазик и култура „ Данте Алигњери“ во Македонија.

6.4. Наставата по лектира во образовниот систем во соседна Република Бугарија

Во соседна Република Бугарија во рамките на наставата по мајчин јазик и литература, училишната лектира е определена како самостојно читање литературни дела достапни за соодветната возраст на учениците во секое одделение посебно и градирани по тежина и сложеност од одделение во одделение.

Во Република Бугарија основното училиште е конципирано во осум одделенија, т.е. два циклуса од кои ние, во интерес на овој труд ќе се осврнеме само на литературата што ја обработуваат учениците од IV, V, VI, VII и VIII одделение, кои кореспондираат со двата циклуса од деветгодишното основно образование во нашата земја.

„Листата на лектирните дела за **четврто одделение** ја сочинуваат десет наслови од бугарски писатели и осум од странски. Од нив, пет наслови се раскази, две се бајки/приказни, две басни, осум се романи за деца и еден поезија. Доминира фантастиката со извонредна впечатливост привлечна за учениците на оваа возраст.

Табела бр.6: Лектирите за IV одделение во основното образование на Република Бугарија

ДЕЛА ОД БУГРАСКИ АВТОРИ		ДЕЛА ОД СТРАНСКИ АВТОРИ	
АВТОР	ДЕЛО	АВТОР	ДЕЛО
Иваб Вазов	<i>Јас сум Бугарче</i>	Радијард Киплинг	<i>Приказни од џунглата</i>
Георги Данаилов	<i>Деца играат на двор</i>	Астрид Линдгрен	<i>Мил мој Мио</i>
Елин Пелин	<i>Јан Бибијан; Јан Бибијан на Месечината</i>	Рудолф Ерих Распе	<i>Неверојатните доживувања на барон Минхаузен</i>
Златко Енев	<i>Паркот на призраците</i>	Џани Родари	<i>Приказни по телефон</i>
Ангел Каралијчев	<i>Бугарски народни приказни</i>	Марк Твен	<i>Авантурите на Том Соер</i>
Константин Константинов	<i>Приказни за итурчето; Приказни за итурчето</i>	Александар Пушкин	<i>Приказни</i>
Светослав Минков	<i>Шеќерното девојче</i>	Марк Твен	<i>Принцот и птачот</i>
Валери Петров	<i>Пет приказни</i>	Памсла Траверс	<i>Мери Потинс</i>
Јордан Радичков	<i>Ние, враччињата</i>		
	<i>Басни</i>		

Овој избор на лектирни дела, согласно со наставната програма за литература, е во функција на развивањето на способностите кај учениците за самостојно читање литературни остварувања, да се прошират нивните претстави за литературно-уметничките и за фолклорните дела, да се здобијат со основна претстава за литературните видови, за идеите и темите во нив и се содејство за унапредување на читателските интересирања. Читајќи лектирни дела од ист жанр тие се оспособуваат да ги согледуваат заедничките и различните елементи во нив. Основната идеја врз која се развивани темите на делата е потребата за усогласување на разликите помеѓу различностите, да се развива способност за изнаоѓање добри решенија на проблемите⁸⁰.

„Училишна лектира за петто одделение ја сочинуваат дела чија содржини се сместени во три тематски кругови:

Табела бр. 7: Лектирите за V одделение во основното образование на Република Бугарија

1 круг Митовите и легендите за создавањето на светот	2 круг Фолклорните претстави за светот и фолклорниот празничен календар	3 круг Човекот и заедницата
Старогрчки (<i>Уран и Геа</i>) – (Кун Николај: <i>Старогрчки митови и легенди</i>), Библиски (<i>Создавањето</i>) – Рогаш, Клод-Катрин: <i>Создавањето на светот</i>), Скандинавски (<i>Имир, ледениот великан</i>);	<i>Славка си рожба не трае</i> (бугарска народна песна);	<i>Овде дрво столовито</i> (народна песна);
Бугарски (по избор) – (<i>Бугарски преоатија и легенди, Митови и легенди, Бугарска народна митологија</i>);	<i>Тројцата браќа и златното јаболко</i> (бугарска народна приказна);	<i>Два бора ред по редум раснеле</i> (народна песна);
<i>Раѓањето на Вахган</i> (ерменски еп);	<i>Сонцето и месечината</i> (еврејска приказна);	<i>Мачорот во чизми</i> – Шарл Перо;
	<i>Легенда за рома</i> (ромска приказна);	<i>Гускарката на клодењот</i> – Браќа Грим;
	<i>Собра Марко триесет јунаци</i> (песна од циклусот за Марко Крале);	<i>Грдото Пајче</i> – Х.К. Андерсен;
	<i>Сончев</i> – месечев календар;	<i>Златната мома</i> (бугарска народна приказна од Бесарабија);

⁸⁰ Учебна програма по бугарски език и литература за IV клас (2003). Софија: Министерство за образование и наука, стр. 48-51

1 круг Митовите и легендите за создавањето на светот	2 круг Фолклорните претстави за светот и фолклорниот празничен календар	3 круг Човекот и заедницата
	Коледе – <i>Ој, ти дрвце, право орвце</i> (народна песна), <i>Станицине, господине</i> (народна песна), <i>Млада Бога</i> – Илија Волен;	<i>Трговецот</i> – од „Итар Петар“ – Сава Попов;
	Прочка – <i>Благословијата на кукерскиот цар</i> (фолклорен текст);	<i>Главатарот кој сакал да ја граби месечината</i> (турска народна приказна);
	Велигден – <i>Јајцето на животот</i> (народна песна), <i>Рожба на ројбите</i> (народна песна), <i>Пролетен празник</i> – Кирил Христов, <i>Воскресение</i> – Е, Багрјана;	<i>Тројца браќа град граделе</i> (народна песна); <i>Најсправедливиот</i> – Елин Пелин;
	Гурѓовден – <i>Свети Ѓорѓи и ламјата</i> (народна песна);	<i>Даваш ли, даваш, балканци Јово</i> ;
	Ењовден – <i>Ој Ењо, Ењо ергењо</i> (народна песна);	<i>Се биел Марко со Турци јаничари</i> (народна песна);
	Митровден – <i>Свети Димитар коња кове</i> (народна песна)	<i>Мамчето со крила</i> – Агоп Мелкоџан;
	Пасха – (пасхална молитва);	<i>Пристивна песна</i> – Асен Расцветников;
	Курбан бајрам;	<i>Родната реч</i> – Иван Вазов.
	Семеен календар:	
	Свадба – <i>Ела се вие, превива</i> (народна песна);	
	Раѓање – <i>Сношти се дете родило</i> (народна песна);	

Избраните творби се во согласност со наставната програма за предметот литература и со својата идејна и тематско-мотивска особеност им овозможуваат на учениците да ги разберат претставите на различни човечки заедници за создавањето на светот, поврзаноста на родот и животот, родовите врски, наследувањето и моралот. Преку овие текстови учениците ја допираат традицијата со духовните изворишта и во нив се зачнува свест за поврзаноста на минатото и сегашноста, за континуитетите во постоењето на човекот низ времето. Овој избор овозможува кај младите читатели да се развива правилна претстава за човекот како општествено битие, определено за живот во заедница, за законитостите на тој живот, за силите во него, за потребата доброто да го победи злото. Овој лектирен избор им овозможува на учениците да се здобијат со

сознанија за поврзаноста на уметноста и реалноста, да ги согледаат идејните и тематски сличности и различности во творбите кои се авторски и народни“.⁸¹

„Изборот на училишната лектира за шесто одделение ги опфаќа следниве наслови групирани по тематски области: човекот и фантазијата, човекот и реалноста, човекот и другите, човекот и уметноста, човекот и бугарскиот свет.

Низ овие теми, воден од уметничката експресивност, младиот читател доаѓа до сознанија за односот на човекот кон фантастичното и реалното и во нивното преплетување и надополнување, за односите со другите луѓе и за односите во заедницата, за уметничкото изразување на светот во целост, неговата смисла и место во животот на човекот и сопствениот идентитет во тој сложен и противречен свет.

Табела бр. 8: Лектирите за VI одделение во основното образование на Република Бугарија

ДЕЛА ОД БУГАРСКИ АВТОРИ		ДЕЛА ОД СТРАНСКИ АВТОРИ	
АВТОР	ДЕЛО	АВТОР	ДЕЛО
Елин Пелин	<i>Косачи</i>	Михаел Енде	<i>Приказна без крај</i> (извадок „Антикварна книжарница“).
Јордан Јовков	<i>Серафим</i>	Оскар Вајлд	<i>Среќниот принц</i>
Х. Смирненски	<i>Браката на Гаврош</i>	Де Сен Егзипери	<i>Малиот принц</i>
Веселин Ханчев	<i>Уметник</i>	Лафонтен	<i>Гулабот и мравката</i>
Паисиј Хиландарски	<i>Од Историјата славјанобугарска –(О, неразумни...);</i>	Марк Твен	<i>Принцот и питачот</i> (глава I <i>Раѓањето на принцот и на питачот</i> и глава III <i>Том се среќава со принцот</i>);
Добри Чинтулов	<i>Каде си верна, ти љубов народна</i>	Б. Нушиќ	<i>Автобиографија</i>
Љубен Каравелов	<i>Убава си, горо моја</i>	Х. К. Андерсен	<i>Славејот на кинескиот цар</i>
Христо Ботев	<i>Ајдуци</i>		
Иван Вазов	<i>Татковино љубена</i>		
Иван Вазов	<i>Под Игото –(Радните волненија);</i>		
Атанас Далчев	<i>Кон родината</i>		

Изборот на лектирните дела за шесто одделение е осмислен во согласност со програмата за предметот литература и им помага на учениците да го осознаат светот како културна сопственост на целото човештво (Михаил Енде), доброто во човекот (Оскар Вајлд и Јордан Јовков) како највисока вредност на основните форми на родното – националниот простор, литературните облици на националната историја, да ја осознаат сопствената национална припадност, да ги осознаат општествените норми, основните принципи на моралниот систем и нивната неминливост. Преку уметничката

⁸¹ Учебна програма по литература за V клас (2003). Софија: Министерство за образование и наука, стр. 1-8

експресивност на овие дела учениците доаѓаат до впечатливи претстави и сознанија за социјалната слоевитост на општеството, за поделбата на светот на богати и сиромашни, за моќни и беспомошни, за угледни и презрени. Поврзано со тоа, ученикот во шесто одделение ја негува својата љубов кон татковината, кон нејзината убавина, духовно и материјално богатство, кон својот народ засновано на највисоките идеали и гордото и достоинствено постоење⁸².

„Училишната лектира за седмо одделение ја сочинуваат единаест дела од бугарската национална литература:

Табела бр. 9: Лектури за VII одделение во основното образование на Република Бугарија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Христо Ботев	<i>На проштавање</i>
2.	Иван Вазов	<i>Немили-неораги</i> (I, II, III, V, X глава и Етилогот)
3.	Иван Вазов	<i>Една бугарка</i>
4.	Иван Вазов	<i>Ополченците на Шипка</i>
5.	Иван Вазов	<i>Бугарскиот јазик</i>
6.	Алеко Константинов	<i>До Чикаго и назад (Ниагара!...)</i>
7.	Алеко Константинов	<i>Бај Гато (На гости кај Пращек)</i>
8.	Пенчо Славевков	<i>Неразделни</i>
9.	Пејо Јаворов	<i>Заточеници</i>
10.	Елин Пелин	<i>По жетва</i>
11.	Јордан Радичков	<i>По жицата</i>

Целите на наставниот предмет бугарски јазик и литература се дефинирани како развивање кај учениците на комуникативни способности, за усвојување и творење стилистички диференцирани текстови, за развивање критички однос и склоност кон восприемање и создавање на духовни вредности. Со таква поставеност, целта на наставата по литература е определена како подготовка на личности кои ја восприемаат уметничката литература како вредност, како постигање на човековата мисла и пројавуваат стремеж и потреба да општат со неа. Овие дела, согласно со целите во наставната програма за предметот литература, им овозможуваат на учениците да ги осмислат националните вредности и идеали откриени во литературата, да ја разберат улогата на литературата во формирањето на националните вредности, да ги осознаат

⁸² Учебна програма по литература за VI клас (2003), Софија: Министерство за образование и наука, стр. 1-8

различните форми на љубовта во духовниот свет на човекот, да ја разберат преносната употреба на јазичните средства во уметничката литература, да ја осознаат сушноста на поимите тропи и фигури и нивната функција во целината на творбата, да се запознаат со елементите на структурата на литературното уметничко дело. Лектирниот избор за ова одделение е во знакот на делата со патриотска содржина, со љубовта кон татковината и народот како основна тема, со херојската борба, со жртвувањето за слободата и достоинството, националните вредности како што се јазикот, националниот идентитет, националното единство и хумористична надмоќ кон недостатоците⁸³.

И изборот на лектирни дела за **осмо одделение** е направен од бугарската национална литература:

Табела бр. 10: Лектури за VIII одделение во основното образование на Република Бугарија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Николај Лилнев	<i>Тивкиот пролетен дожд</i>
2.	Димчо Дебеланов	<i>Скриени волли</i> (циклус)
3.	Христо Смирненски	<i>Зимски вечери</i>
4.	Светослав Мишов	<i>Дамата со рентгенови очи</i>
5.	Елисавета Баграна	<i>Потомка</i>
6.	Никола Вапцаров	<i>Песна за човекот</i>
7.	Емилијан Станев	<i>Крадецот на праски</i>
8.	Блага Димитрова	<i>Жена</i>
9.	Николај Хартов	<i>Дервишово семе</i>
10.	Ивајло Петров	<i>Пред да се родам и по мојата смрт</i>
11.	Валери Петров	<i>Јапонски филм</i>
12.	Јордан Радичкоов	<i>Нежната спираза</i>

Овој избор на лектирни наслови е во функција на потребата учениците да ги разберат врските меѓу родовите и универзалните човечки вредности, да го осознаат односот личност-заедница, општочовечкиот морален систем, одговорноста на човекот пред и за моралните норми, од една, и да ја разберат улогата на изразните средства за постигнување на смисловните особености на уметничката творба, збогатувајќи ја својата претстава за уметничката посебност на современата бугарска литература, од друга страна. Љубовта како тема ги обележува сите дела, а идејата што е во нивната

⁸³ Учебна програма по бугарски език и литература за прогимназијалниот етап на основната образователна степен, (2003) Софија: Министерство за образование и наука, стр. 12-17

основа се открива во моќта на љубовта да спојува дури и непомирливи спротивности, да хармонизира различности, да го крева паднатиот дух, да отвора видици на среќата. Дијахрониски, овој лектирен избор спојува времиња од длабокото минато до иднината, а просторно е ограничен со меѓите на Бугарија. Уметнички е силно експресивен, како на реален, така и на фантастичен план⁸⁴.

Од лектирниот изборот што е направен во Република Бугарија како најкарактеристичен белег мораме да го издвоиме односот меѓу насловите од домашни и насловите од странски автори. Имено, многу забележително е дека во Република Бугарија доминантна литература за обработка на учениците е литературата од домашни автори, наспроти многу малата застапеност на литературни дела од странски автори.

6.5. Наставата по лектира во образовниот систем во соседна Република Србија

Во Република Србија, исто како и во соседна Република Бугарија основното училиште е конципирано во осум одделенија, т.е. два циклуса.

Училишната лектира во оваа држава има исклучителна важност во воспитно-образовниот процес низ кој минуваат учениците во основното и средното училиште. Заради тоа, „училишната лектира е во строга согласност со целите утврдени во наставните програми за српски јазик и литература за секоја образовна година посебно. Целта на училишната лектира е интегрирана во целите на наставната програма по предметот српски јазик и литература. Читањето и изучувањето на лектирните дела на благороден и незаменлив начин го помага постигнувањето на тие цели и заради тоа бара постојана грижа и внимание за да можат нејзините својства да дојдат до полн израз.

⁸⁴ Учебна програма по български език и литература за VIII клас, (2003) Софија: Министерство за образование и наука, стр. 6-10

Листата на лектирните дела за **четврто одделение** содржи девет наслови:

Табела бр. 11: Лектири за IV одделение во основното образование на Република Србија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Душан Радовиќ	<i>Покана за патување</i>
2.	Рене Гијо	<i>Белата грива</i>
3.	Гроздана Олуиќ	<i>Принцот на облаците</i>
4.	Избор од светската поезија и проза за деца	<i>Утро на месечината—</i>
5.	Анто Станичиќ	<i>Малиот тират</i>
6.	Избор народни прашувалки, гатанки и анегдоти	<i>Испечи на речи</i>
7.	Милован Данојлиќ	<i>Сонцето почна да се злати</i> (избор од поезијата за деца)
8.	Никола Вучиќ	<i>Српска народна книжевност за деца</i>
9.		<i>Град градила бела самовила и Избор народни лирски песни</i>

Овој избор на лектирни дела е во функција на развивањето на човековото достоинство, поттикнување на стремежот кон слободата како највисока вредност и услов за постигнување значајни цели и смисла на животот. Тие две категории, заено со љубовта, се успешно уметнички обработени и приспособени кон светот на учениците на таа возраст и овозможуваат овие сè уште несигурни читатели да ги превозмогнат сите пречки и тешкотии во доживувањето и разбирањето. На фонот на тој стремеж, читателите од четврто одделение среќаваат и свест за жртвувањето за високите вредности и смисла за светлите категории на човековото постоење на овој свет.⁸⁵

„Лектирата за **петто одделение** ја сочинуваат девет дела:

Табела бр. 12: Лектири за V одделение во основното образование на Република Србија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Бранко Кошиќ	<i>Бавчата со боја на слез</i>
2.	Бранко В. Радичевиќ	<i>Песни за мајката</i>
3.	Даниел Дефо	<i>Робинзон Крузо</i>
4.	Бранислав Нушиќ	<i>Ајдуци</i>
5.	Марк Твен	<i>Том Соер</i>
6.	Стеван Ранчковиќ	<i>Големото ѓвориште или Мали бајки</i>
7.		Народни приказни шегобјни, бајки, басни и сл.
8.		Кратки народни умотворби
9.		Епски песни од старите времиња.

⁸⁵ Наставни програм за IV разред основног образовања и воспитања.(2003), Београд: Завод за унапредување образовања и воспитања, стр. 1-6

Оваа листа на лектирни дела е осмислена така за да им овозможи на учениците преку естетското доживување да навлезат во смислата и вредностите на човекољубието и сродните категории, на љубовта меѓу луѓе во крвно сродство, меѓу припадници на различни етнички, расни и социјални колективитети. Со својата идејна и тематско-мотивска особеност тие им овозможуваат на учениците да се идентификуваат со протагонистите на овој возвишен однос и да ја разберат потребата од негово негување и чување⁸⁶.

Изборот на „лектирите за шесто одделение ги опфаќа следниве десет наслови:

Табела бр. 13: Лектири за VI одделение во основното образование на Република Србија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Ијан Макјуан	<i>Сонувачот</i>
2.	Данило Киш	<i>Вереници (Рани јадови)</i>
3.	Бранко Копиќ	<i>Орлите рано летаат</i>
4.	Бранислав Нушиќ	<i>Алфавет</i>
5.	Ференц Молнар	<i>Децата од Павловата улица</i>
6.		<i>Епски народни песни за Марко Краљевиќ</i>
7.		<i>Епски народни песни за Косовскиот бој</i>
8.		Слободна лектира
9.		Слободна лектира
10		Народни лирски песни – семејни и обичајни

Изборот на лектирните дела за шесто одделение е во согласност со наставната програма по литература. Тематски е концентриран на опозицијата добро-зло изразена преку судирите на позитивните и негативните сили во светот на човекот, посебно во детскиот свет, најмногу со воените метежи. Во тој склоп се најсилните искушенија на детската душа⁸⁷.

⁸⁶ *Наставни програм за V разред основног образовања и воспитања*, (2003), Београд: Завод за унапредување образовања и воспитања, стр.4-7

⁸⁷ *Наставни програм за VI разред основног образовања и воспитања*,(2003), Београд: Завод за унапредување образовања и воспитања, стр.2-8

„Училишната лектира за седмо одделение ја сочинуваат осум дела:

Табела бр. 14: Лектури за VII одделение во основното образование на Република Србија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Антоан де Сент-Егзипери	<i>Малиот принц</i>
2.	Стеван Сремац	<i>Поп Киро и поп Спиро</i>
3.	Мирослав Антиќ	<i>Русото перче</i>
4.		Народни лирски песни
5.		<i>Епски песни од ускочкиот циклус</i>
6.		<i>Епски песни од ајдучкиот циклус</i>
7.		<i>Епски песни од покосовскиот циклус</i>
8.		<i>Свети Сава во народната поезија и проза</i>

Лектирните дела за седмо одделение идејно и тематски се движат од судирот на утопијата и реалноста во *Малиот принц*, преку светите дела како највисоки вредности во *Свети Сава* во народната поезија и проза, епските претстави за човечките вредности во косовскиот, ајдучкиот и ускочкиот циклус, претставите за моралните вредности во комедијата *Поп Киро и Поп Спиро* и чистата љубов како вредност во народните лирски песни и *Русото перче* на М. Антиќ⁸⁸.

Исто така и „наставните програми по лектира за осмо одделение содржи седум дела:

Табела бр. 15: Лектури за VIII одделение во основното образование на Република Србија

Бр.	АВТОР	ДЕЛО
1.	Бранко Кошиќ	<i>Доживувањата на Николетина Бурсаќ</i>
2.	Бранислав Нушиќ	<i>Сомнително лице</i>
3.		Избор од современата српска проза.
4.		Избор од современата српска поезија
5.		Народни лирски љубовни песни
6.		Слободна лектира
7.		Циклус песни за ослободувањето на Србија

Листата на лектирни дела за осмо одделение е, исто како и во случајот со седмото, идејно и тематски разнообразна. Циклусот песни за ослободувањето на Србија

⁸⁸ Наставни програм за VII разред основног образовања и васпитања, (2003), Београд: Завод за унапредување образовања и васпитања, стр.4-7

и воспевање на јунаштвото, патриотизмот, возвишувањето на жртвувањето за татковината и својот народ. *Доживувањата на Николетина Бурсаќ* се во знакот на војната, наспроти која стои човековата добрина, искушенијата на човекољубецот, од една, и војникот, од друга страна. Искушенијата на љубовта заради девијантната власт, искривоколченоста на системот на човечки вредности и лажниот морал во *Сомнително лице* му отвораат можност на младиот читател да го согледа светот на возрастите без прикривање. Изборите од народната лирска поезија, од современата српска поезија и од современата српска проза нудат примери на врвни уметнички изрази кои ги возвишуваат круцијалните вредности на животот воопшто и на српскиот народ посебно.⁸⁹

Можеме да констатираме дека изборот на литературните дела кои служат како училишна лектира и во овие две наши соседни земји е направен врз почитување на општите критериуми (книжевно- естетски и книжевно- историско- жанровски критериум); врз почитување на педагошко- дидактичкиот критериум, а со особено внимавање се води грижа и на специфичните критериуми согласно возраста и способностите на учениците по одделенија.

⁸⁹ *Наставни програм за VIII разред основног образовања и васпитања*, (2003), Београд: Завод за унапредување образовања и васпитања, стр.4-7

II. ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ



1. Предмет на истражување

При определувањето на предметот на истражувањето појдовме од една актуелна состојба каја е тема на разговор кај доста голем дел од популацијата, а посебно меѓу наставниците по македонски јазик и литература. Во денешниот современ свет, збогатен со разни современи медиуми, кои на младиот човек му го ангажираат најголемиот дел од времето, учениците, несвесни дека преку читањето како основна и клучна компетенција, многу полесно ќе ги разбираат и другите медиуми, сè помалку и помалку му се посветуваат на читањето на литературните дела. Имајќи го ова како сè присутен проблем, не само кај нас, туку и во многу други поразвиени земји во светот, се свртуваме кон наставата по литература и лектира, која е најкомпетентна да даде одговор на ова прашање и решение на овој проблем. Притоа, се поставува прашањето дали можеби причината за настанување на таквиот непријатен проблем не треба да се побара, меѓу другото, и во самата настава по лектира, во нејзината организација и реализација во, можеби, несоодветниот избор на литературните дела, кои учениците не се во можност да ги разберат, од причини што недоволно го привлекуваат нивното вниманието, или пак недоволно доброто менаџирање на наставата од страна на наставниците и сите други релевантни фактори од кои зависи квалитетот на наставата.

Заради ова, проблемот на нашето истражување е фокусиран на наставата по лектира, а во таа насока е и предметот на нашето истражување, а тоа се наставните програми по лектира дадени од страна на Бирото за развој на образованието, организацијата и реализацијата на наставата по лектира од страна на наставниците, но и улогата на педагошко-психолошката служба и директорите во реализирањето на оваа настава.

Попрецизно, за дефинирањето на овој проблем ние појдовме од измените во Законот за основно образование од 2004 година, со кој се предвидува воведување на подготвителна година и со тоа досегашното основно образование од осум се зголемува на девет години. Целта на зголемувањето на основното образование беше да се создадат можности за стекнување минимум стручна квалификација и да се подобри образовната структура на населението. Меѓутоа, целта на воведувањето на деветгодишното основно образование беше да се создаде и едно ефективно основно

образование т.н. „училиште по мерка на детето“⁹⁰, кое подразбира пред сè обезбедување квалитет на образованието, еднаков пристап за сите и образование адаптирано на индивидуалните можности и интересите на учениците.

Според тоа, предмет на истражување на овој магистерски труд е да се испита колку наставата по лектира е адаптирана на возраста на учениците, или поточно да се истражи:

- соодветноста на лектирите, дадени во наставните програми по лектира, со возрастните и интелектуалните можности на учениците како и со нивните интереси;
- соодветноста на употребата на формите на наставна работа, методите и средствата за работа со возрастните можности и интересите на учениците;
- улогата на педагошко- психолошката служба во организацијата и реализацијата на наставата по лектира;
- улогата на директорите на основните училишта во организацијата и реализацијата на наставата по лектира.

Љубовта кон литературата и интересот за читање на литературните дела кај индивидуата се формираат од најрана возраст, па затоа предметот на ова истражување е фокусиран само на основните училишта. Но заради тоа што наставното подрачје лектира е застапено од вториот образовен циклус, предметот на истражување е насочен само кон вториот и третиот образовен циклус на основното деветгодишно училиште.

⁹⁰ Концепција за деветгодишно основно образование и воспитување (2007): Биро за развој на образованието, стр.14

2. Дефинирање на основните поими на предметот на истражување

Предметот на истражување ги содржи следниве основни поими кои го помагаат неговото проучување, а тоа се: литература, лектира, наставни планови и програми, организација и реализација на наставата.

„Зборот *литература* е изведен од латинскиот збор *littera, litterae* и значи буква, ракопис, пишување. Еквивалентен поим на поимот литература во францускиот јазик е терминот *белетристика* со значење на убава литература“.⁹¹

Во Речникот на книжевни термини, пак, пишува дека: „терминот белетристика (fr. Bellesletters) се употребува од 18-тиот век и се однесува на оној дел од литературата што го опфаќа поетското творештво и забавната (тривијална) литература за разлика од научната и стручната литература, при што терминот *убава литература*, односно белетристика, го опфаќа поетското творење кое може да биде епско, лирско или драмско, и реториката, заедно со есеистиката и литературната и реторичка теорија, за разлика од стручната литература.

Битна разлика помеѓу поимот белетристика и литература е тоа што литературата ја подразбира и социјалната димензија, а не само естетската. Литературата ги содржи белезите на епохата и на нацијата, историски е условена и подлежи на законите на еволуција, додека белетристиката е заснована на востановениот образец за непроменливите вредности на *убавото, возвишеното и вистината*.

Денес, во јужнословенските јазици како аналоген или синонимен термин на литературата се употребува изворниот термин *книжевност*. Терминот книжевност е изведен од зборот *книга* со значење на каков било текст напишан во печатена форма, но всушност тој ги опфаќа и книжевните облици на усната книжевност, која е *книжевност во целосна смисла на зборот*“.⁹² Во македонскиот јазик овие два термина, литература и книжевност, се употребуваат подеднакво фреквентно, семантички и синонимно.

Постојат уште многу други дефиниции за поимот *литература*, но сепак, „во своето основно значење литературата претставува уметност на зборот преку кој писателот ги изразува своите чувства, мисли и сфаќања, како и односот кон природата и

⁹¹ Андреев, Љ. (1991). *Општа теорија на литературата*. Скопје: „Просветен работник“, стр.20

⁹² Димова, В. (2011) *Методика на наставата по книжевност*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип, стр.14

кон општеството. Литературата како уметничко дело е поткрепена со поетски зборови, па затоа може литературната уметност да се нарече и уметност на зборот. Значи, уметничкото изразно средство на литературата е зборот. Преку него читателот непосредно доаѓа во допир со писателот и непосредно го доживува она што писателот го опишал во својата творба. Непосредното доживување ја прави литературата да биде многу поедноставна, многу сакана. Со уметничкото средство – зборот, можат да се опишат, да се анализираат и најсложените сликарски, вајарски, музички и други дела. Оттука, во поширока смисла секое напишано или усно раскажување може да се сфати како литература, но во потесна смисла потешко е да се сфати како литературна појава, бидејќи денес една од концепциите на модерната литературна наука ја сочинува литерарноста. Основач на оваа концепција се смета Роман Осипович Јакобсон, кој во еден од своите најрани трудови се изјаснува дека начинот по којшто одредено литературно дело станува литература е всушност литерарноста; а литературата се бара во естетската убавина на едно дело. Според современите сфаќања, се заклучува дека литературата претставува универзална појава и во својата основа ја има естетската цел⁹³.

„Зборот *лектира* му припаѓа на интернационалниот слој лексеми во речникот на македонскиот литературен јазик. Потекнува од француското *лектуре*, односно новолатинското *лектура* што значи четива или текстови што треба да се прочитаат во определено време“.⁹⁴

„Во нашата педагошка терминологија поимот *лектира* се употребува со специфично значење, што се потврдува и со користењето на повеќе сложенки: училишна лектира, домашна лектира, задолжителна лектира и сл. Со употребата на овие поими се настојува да се направи разграничување и оградување од други литературни дела што ги читаат учениците, а кои не се предвидени за лектира. На тој начин, во дефинирањето на поимот лектира недоволно се почитуваат педагошките критериуми кои поедноставно би ја определиле неговата содржина. Поимите училишна или домашна лектира, на пример, во основа се однесуваат на домашно или училишно

⁹³ Аџиќ, С., (2009), *Дидактички-методски осврт на литературата за деца во основните училишта*“ Скопје: „ВАТРА“, стр.40

⁹⁴ Николовска, Е., Николовски, А., (1974), *Лектирата во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“, стр.7

читање (читање на литературно дело дома, односно в училиште). Суштината на нивната употреба лежи во потенцирањето на местото каде се изведува читањето, а не се однесува на текстови или книги предвидени со наставната програма што треба да ги прочита ученикот во определен рок, со однапред утврдени цели и задачи и со карактеристичен приод на усвојување.

Поимот *лектира* треба да се сфаќа првенствено како педагошка категорија. За да може да добие вистинска педагошка димензија тој треба да биде ставен во функција на конкретните воспитно-образовни задачи на училиштето и на наставата по мајчин јазик. За таа цел, неопходно е при определувањето на неговата содржина да се тргне од основната субјективна компонента на наставата – ученикот. Тој е клучен субјект за кого е наменета лектирата. Лектирата е ставена во функција на неговиот општ и личен интелектуален и емоционален развиток, тој ја чита лектирата дома и в училиште, па поради тоа најправилна е употребата на поимот *ученичка лектира*. Овој поим во себе ги содржи следниве компоненти:

- литературното дело, предвидено во наставната програма како посебно предметно подрачје и поради тоа има задолжителен карактер;
- ученикот, за кого е наменета лектирата;
- наставникот кој ги реализира целите и задачите на предметното подрачје лектира;
- наставата, планско и најорганизирано дејствување врз развитокот на процесот за воведување на учениците во едно литературно дело.

Поимот *ученичка лектира* е значително поширок од досега употребуваните поими и ги обединува сите релевантни компоненти кои ова предметно подрачје го заокружуваат од методско-дидактички, сознајни, психолошки и логички аспекти⁹⁵.

Во педагошката теорија познато е дека воспитно-образовниот процес претставува целина на организирани форми коишто училиштето ги користи за учење и воспитување на учениците. Целта е кај учениците да се формираат концепти за сите науки како и стекнување на навики и вештини и тоа преку усовршување на новите знаења и со

⁹⁵ Адамческа, С. (1994). *Методски прирачник за ученичката лектира*. Скопје: „Легис“, стр.17-18

проширување на сопствените мисловни хоризонти. Тоа се постигнува преку наставните планови и програми.

„ *Наставниот план* е образовен документ во кој табеларно се претставени наставните предмети, подрачјата и другите видови воспитно- образовни активности, кои се застапени во определен вид и степен на образование (училиште) и тоа по одделенија/ класови и со неделниот/ годишниот фонд на часови. Според тоа, со планот се определуваат предметните активности, по кој редослед, во кој обем и колку долго ќе се изучуваат во определен вид училиште. Сè друго детално се разработува со наставните програми со кои се утврдуваат целите и задачите како и содржините, образовната технологија и вреднувањето на постигањата на учениците

Наставните програми, значи се образовни документи со кои се пропишува обемот, длабочината и редоследот на наставната содржина. Со други зборови, со наставните програми се пропишуваат конкретните содржини на наставниот предмет, целите кои треба да се постигнат со изучувањето на наставниот предмет, задачите кои треба да се реализираат за постигнување на целите и начините т.е. активностите и методите кои ќе се користат за остварување на целите. Заради тоа може да се каже дека наставните програми претставуваат конкретизација на наставниот план“.⁹⁶

Наставата претставува процес во кој се *реализираат* содржините на курикулумот. Со реализирањето на овој содржини, наставата постигнува определени цели, кои однапред се поставени. Меѓутоа, за да се постигнат овие цели, наставата првенствено треба добро да се организира.

Организирањето претставува дел од менаџментот, кој вклучува воспоставување планирана структура од улоги на вработените во извршувањето на мисијата на организацијата. Организирањето ги вклучува следниве работи: групирање на активностите заради постигнување на поставените цели, распоредување на активностите на одделни менаџери, заедно со овластувањата за контролирање и координирање на работата, по хоризонтално и вертикално ниво.

⁹⁶ Пољак, В. (1970). *Дидактика за педагошке академије*. Загреб: „Школска Књига“, стр. 28

Под *организацја на наставата*, пак, се подразбира исполнување на некои менаџерски функции како што се планирање и програмирање на наставата, избор, применување и стратегија за користење на наставните методи, форми и средства, избор на книги и друг вид литература, подготвување на план и програма за евалуација и контролирање на реализираното и, се разбира, мотивирање. Колку поуспешно се реализираат овие менаџерски функции, толку поцелосно ќе се постигнат целите што ги предвидува наставата.

3. Цел и карактер на истражувањето

Целта на истражувањето во овој магистерски труд е да се добијат сознанија за квалитетот на реализацијата на наставата по лектира. Тоа значи да се добијат сознанија за тоа дали оваа настава успешно се организира и реализира од страна на сите учесници кои се одговорни за нејзиниот квалитет, како што се: државните институции одговорни за образование (поточно Бирото за развој на образование), директорите на училиштата, психолошко- педагошките служби во училиштата и наставниците по македонски јазик и литература. Оттука, целата на ова истражување е да се дојде до сознание колку наставата по лектира им користи на целната група за која е наменета - учениците, односно во колкава мера оваа настава ги остварува поставените цели.

Затоа, преку испитувањето на ставовите на учениците, наставниците, педагозите односно психолозите и директорите на основните училишта ќе се испита соодветноста на наставните програми со возрастните и психофизичките способности и со интересите на учениците, но и начинот на кој се организира и реализира наставата по лектира.

Добиените резултатите од ова истражување ќе овозможат да се согледаат предностите и недостатоците пред сè на наставните програми по лектира, но и на наставата по лектира воопшто, а со тоа во голема мера ќе се придонесе за нејзино поквалитетно и поуспешно реализирање.

Карактер на истражувањето

Карактерот на ова истражување е:

➤ применето (бидејќи неговата цел е со сознанијата што ќе ги добиеме да се поттикнат сите релевантни субјекти кои учествуваат во организирањето и реализирањето на наставата по лектира, за нејзино поквалитетно изведување и за целосно доближување до можностите и интересите на учениците).

Според категоријата на истражувачки проблем, ова истражување е:

- индивидуално (истражувањето ќе го врши еден истражувач);
- квалитативно (добиените резултати ќе бидат изразени квалитативно);
- квантитативно (ќе се анкетираат некои групи на испитаници, а податоците ќе бидат обработени со постапки од дескриптивната статистика);
- теренско (истражување во основните училишта);
- компаративно (ќе се врши споредување на ставовите на различните групи испитаници, но ќе се врши споредување и на ставовите на испитаниците со наставните програми по лектира);

Според временската насоченост истражувањето е:

- прогностичко (ќе нуди модели и можни решенија за подобрување и унапредување на наставата по лектира).

4. Задачи на истражувањето

Задача на ова истражување е да се испита:

- колку делата што се застапени во наставните програми по лектира се соодветни на возраста и психофизичките способности на учениците;
- колку тематско- жанровската разноликост застапена во наставните програми по лектира е соодветна на интересите на учениците;
- дали и колку директорите на основните училишта придонесуваат за поквалитетна реализација на наставата по лектира;
- дали стручните служби во основните училишта, од психолошки, педагошки и дидактички аспект, учествува во изборот на делата што го вршат наставниците од списокот на изборните лектури;
- дали наставните методи, формите на наставна работа, како и наставните средства што ги употребуваат наставниците при реализацијата на наставата по лектира се користат правилно, т.е. се согласни со возраста и интересите на учениците;
- дали наставниците ги почитуваат интересите на учениците;
- дали наставниците ги поттикнуваат и мотивираат учениците за читање на литературни дела;
- колкав е интересот за читање кај учениците од основното училиште.

5. Хипотези на истражувањето

Согласно предметот и целта на истражувањето ги поставивме следниве хипотези:

Општа хипотеза:

Организацијата и реализацијата на наставата по лектира во основното образование соодветствува на возраста и интересите на учениците.

Посебни хипотези:

X1: Сите лектури кои се застапени во наставните програми по лектира се соодветни на возраста и психофизичките способности на учениците;

X2: Жанровската разноликост во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците;

X3: Тематската разноликост во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците;

X4: Наставните методи во наставата по лектира се употребуваат правилно согласно возраста, способностите и интересите на учениците;

X5: Формите на наставната работа по лектира наставниците ги употребуваат согласно интересите на учениците;

X6: Наставниците правилно ги употребуваат аудио- визуелните наставни средства во наставата по лектира;

X7: Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при изборот на лектирите за обработка;

X8: Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при организацијата и реализацијата на наставата по лектира.

X9: Педагошко- психолошката служба учествува во изборот на лектирите што се врши во основното образование;

X10: Наставниците по македонски јазик и литература, при изборот на лектирите ги почитуваат интересите на учениците

X11: Наставниците ги мотивираат (поттикнуваат) учениците за читање на литературни дела;

X13: Учениците покажуваат интерес за читање на лектирите и за друга слободна литература.

6. Варијабли на истражувањето

Независни варијабли претставуваат фактори кои имаат определено влијание врз формирањето на ставовите и мислењата на дел од испитаниците.

Како независни варијабли се јавуваат организацијата и реализацијата на наставата по лектира во основните училишта, т.е. во вториот и третиот циклус од основното образование.

Зависни варијабли во ова истражување претставуваат ставовите и мислењата на испитаниците за наставните програми по лектира, и за наставата по лектира воопшто.

Зависни варијабли во ова истражување се ставовите и мислењата на:

- учениците од основното образование;
- наставниците кои предаваат по предметот македонски јазик и литература;
- психолошко- педагошката служба во основните училишта и
- директорите на основните училишта.

7. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Методи:

За реализација на истражувањето со цел да се направи проверка на поставените хипотези ќе доминира дескриптивно- аналитичкиот метод, што значи дека ќе се врши анализирање на состојбата преку дадените одговори и компарирање на ставовите на различните групи испитаници.

Техники:

За собирање на податоците при истражувањето од истражувачките техники ќе ги користиме квалитативните техники анкетање и интервјуање.

Техниката анкетање е користена со цел да се добијат сознанија за ставовите и мислењата на учениците и наставниците за наставните програми по лектира, но и да се добијат сознанија за тоа дали наставата по лектира во основното образование се организира и реализира согласно можностите и интересите на учениците.

Техниката интервју е спроведена со цел да се добијат директни податоци за предностите и недостатоците на наставата по лектира.

Инструменти:

За испитувањето на ставовите и мислењата на испитаниците како инструменти се користат:

- Анкетни прашалници (осмислени за потребата на ова истражување) и
- Протокол за врзано интервју (со педагозите и психолозите од основните училишта во кои е извршено истражувањето)

Анкетните прашалници се пообемни и содржат прашања од кои може да се добијат повеќе информации за наставата по лектира. Тие се наменети за учениците и наставниците.

На почетокот од секој анкетен прашалник е дадена целта на истражувањето и упатство за начинот на кој треба да се пополнат прашалниците. Во прашалниците наменети за наставниците е даден и простор за запишување на некои општи податоци како на пример: од кој пол и на која возраст е наставникот, колкаво работно искуство има и во кое одделение предава. Прашањата и во двата прашалници (оние за учениците и за наставниците) се од отворен и затворен тип, а има и прашања кои бараат

образложение на одговорите. На крајот од прашалниците е оставен простор за коментари, забелешки, предлози и сугестии на испитаниците.

Табела бр.1: Структура на анкетните прашалници

	Прашања во врска со наставните програми		Прашања во врска со организацијата и реализацијата на наставата по лектира		Вкупно прашања
	Отворен тип	Затворен тип	Отворен тип	Затворен тип	
Ученици	2	4	2	12	20
Наставници	2	2	4	15	23

Покрај спроведеното анкетање, се направи и квалитативно истражување во вид на интервју преку разговори со педагозите/ психолозите и директорите на основните училишта. Протоколот на интервјуто е составен од листа на конкретно поставени прашања во врска со наставата по лектира и вака спроведеното интервју придонесе да се добијат поблиски сознанија за придонесот на овие училишни служби во наставата по лектира.

8. Популација и примерок на истражувањето

Популацијата на ова истражување е конечна и истата се однесува на:

- Ученици од IV до IX (или во нашиот случај VIII- осумгодишно одделение) бидејќи, поради систематското воведување на деветгодишното образование, во времето во кое е направено истражувањето имаше две осми одделенија, а сè уште немаше IX одделение;
- Одделенски наставници кои предаваа во IV одделение;
- Предметни наставници по македонски јазик и литература;
- Педагозите и психолозите од основните училишта;
- Директорите на основните училишта.

Според обемот на истражувањето се селектирани 10 (десет) основни училишта од југазападниот дел од Републиката, т.е. градовите: Битола, Прилеп, Ресен и Демир Хисар:

Табела бр.2: Училишта во кои е извршено истражувањето

Бр.	Основно училиште	Место
1.	„Горѓи Сугарев“	Битола
2.	„Св. Климент Охридски“	Битола
3.	„Д-р. Трифун Пановски“	Битола
4.	„Коле Канински“	Битола
5.	„Блаже Конески“	Прилеп
6.	„Кочо Рацин“	Прилеп
7.	„Мите Богоевски“	Ресен
8.	„Гоце Делчев“	Ресен
9.	„Славејко Арсов“	Ресен
10.	„Гоце Делчев“	Демир Хисар

Во овие училишта се интервјуирани сите педагози, психолози и директори и се анкетирани по 10 (десет) ученика од секое одделение и по неколку наставници кои предаваат во овие одделнија, во зависност од тоа кои наставници имаа часови во периодот кога се вршеше истражувањето во училиштето.

Табела бр.3: Вкупен број на анкетирани испитаници од сите училишта

Одд.	IV	V	VI	VII	VIII деветгодишно	VIII осумгодишно	Вкупно
Ученици	100	100	100	100	100	100	600
Наставници	18	17	14	15	12	12	88

Табела бр. 4: Вкупен број на интервјуирани испитаници

	Вкупно
Стручна служба	14
Директори	10

Од дадената табела се забележува дека во десетте основни училишта кои беа опфатени со истражувањето се анкетирани вкупно 14 педагози/ психолози, што значи дека две основни училишта поседуваат и педагог и психолог.

Истражувањето во овие основни училишта се направи во најсоодветно време, кон крајот на учебната година, т.е. крајот на месец мај и почетокот на месец јуни, бидејќи тогаш учениците веќе ги имаа обработено сите лектури предвидени за оваа учебна година и можеа да дадат свој став за секоја од нив.

9. Статистичка обработка на податоците

Добиените податоци од истражувањето се обработени квалитативно и квантитативно. Податоците се нумерички изразени и истите се групирани и табеларно претставени. Резултатите се презентирани и интерпретирани текстуално и графички. Обработката на податоците се реализира со примена на EXCEL програмата.

Притоа, обработени се поголем дел од прашањата кои се наоѓаа во анкетните прашалници наменети за учениците и наставниците, како оние од затворен така и оние од отворен тип. Анализата и интерпретацијата на добиените податоци од анкетните прашалници на испитаниците е прикажана согласно нумеричкиот редослед на поставените посебни хипотези (од X1 до X13).

Анализата на анкетните прашалници завршува со коментарите, забелешките, сугестии и предлози дадени од страна на наставниците и учениците и нивна текстуална интерпретација. Анализата на документацијата од интервјуата со педагошко-психолошката служба и со директорите на основните училишта се направи со помош на забележаните податоци добиени од спроведеното интервју. Овие забелешки текстуално се интерпретирани и преку нив се добија дополнителни сознанија кои послужија за докажување или отфрлање на вистинитоста на општата и на посебните хипотези.

III. ДЕЛ

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА ПОДАТОЦИТЕ



1. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 1

XI: Сите лектури кои се застапени во наставните програми по лектира се соодветни на возраста и психофизичките способности на учениците.

Вистинитоста на оваа хипотеза се провери преку неколку прашања кои ги издвоивме од анкетните прашалници наменети за учениците и наставниците во кои се изнесени нивните ставови поврзани со оваа хипотеза.

Табела бр.1: Ставови на учениците по однос на прашање бр.1 за проверка на XI

Прашање 1: Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш? (ако одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира)				
Ученици од IV одделение				
	Дело	Автор	f	%
ДА	<i>Петар Пан</i>	Џејмс Метју Бари	53	53
	<i>Сказна за оетето Вилен</i>	Глигор Поповски	59	59
	<i>Двојната Лота</i>	Ерих Кестнер	23	23
	<i>Гоце Делчев</i>	Ванчо Николески	21	21
НЕ	/		10	10
Ученици од V одделение				
	Дело	Автор	f	%
ДА	<i>Малиот Пришц</i>	Антоан де Сент Егзипери	25	25
	<i>Убави зборови- избор поезија</i>	Иван Цепаровски	52	52
	<i>Белата грива</i>	Рене Гијо	19	19
	<i>Гоце Делчев</i>	Ванчо Николески	49	49
НЕ	/		10	10
Ученици од VI одделение				
	Дело	Автор	f	%
ДА	<i>Робинзон Крусо</i>	Даниел Дефо	46	46
	<i>Белото циганче</i>	Видоје Подгорец	26	26
	<i>Мери Попинс</i>	П.Л. Траверс	17	17
НЕ	/		21	21
Ученици од VII одделение				
	Дело	Автор	f	%

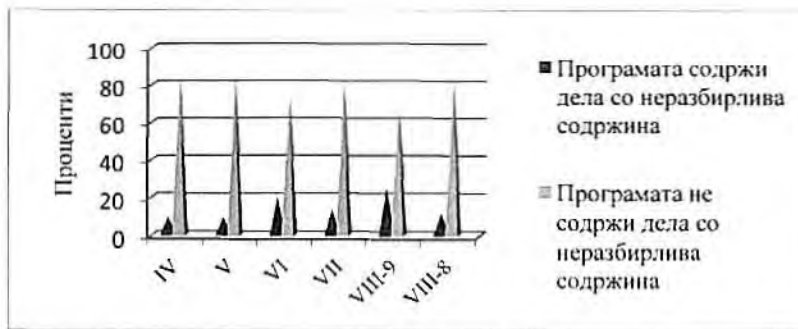
ДА	<i>20.000 милји под морето</i>	Жил Верн	52	52
	<i>Пат околу светот за 80 дена</i>	Жил Верн	12	12
	<i>Авантурите на Том Соер</i>	Марк Твен	50	50
	<i>Возот в снег</i>	Мато Ловрак	46	46
	Сите лектури		6	6
НЕ	/		14	14
Ученици од VIII деветгодишно одделение				
ДА	Дело	Автор	f	%
	<i>Малиот Принц</i>	Антоан де Сент Егзипери	53	53
	<i>Хаклбери Фин</i>	Марк Твен	51	51
	<i>Бескрајна приказна</i>	Михаил Енде	48	48
	<i>Марта</i>	Горјан Петревски	23	23
НЕ	/		26	26
Ученици од VIII осумгодишно одделение				
ДА	Дело	Автор	f	%
	<i>Црни овци</i>	Катица Кулавкова	59	59
	<i>Сердарот</i>	Григор Прличев	49	49
	<i>Лозје</i>	Блаже Конески	38	38
	<i>Повикот на дивината</i>	Џек Лондон	25	25
НЕ	/		12	12

Ако овие резултати, добиени од одговорите на учениците, ги споредиме со наставните програми по лектира ќе забележиме дека во табелата дадена погоре има дела кои воопшто не се дел од новите наставни програми по лектира или се предвидени во програмите за некои други одделенија. Тоа значи дека, дел од наставниците сè уште работат по старите наставни програми во кои има дела кои им претставуваат тешкотии на учениците. Така на пример, лектирите *Белата Грива* и *Пат околу светот за 80 дена*, кои претставуваат проблем за дел од учениците од V и VII одделение воопшто не се предвидени во новите наставни програми. Од друга страна, лектирите *Двојната Лота* која е предвидена за VI и *Гоце Делчев* која е предвидена за V одделение, некои наставници ги обработуваат во IV одделение. Интересен е и податокот кој го добивме за делото *Малиот принц* чија содржина била тешко разбирлива дури за 39% од учениците од VIII одделение на деветгодишното основно образование, а некои наставници оваа

лектира сè уште ја обработуваат во V одделение, според старите наставни програми, и заради тоа, ова дело претставува проблем за учениците на оваа возраст.

Меѓутоа, учениците се изјасниле дека тешко разбрале и дел од лектирите кои им се предвидени за обработка со новите наставни програми, од кои повеќе се од листата на задолжителни лектури.

Доколку направиме една корелација помеѓу учениците на кои ни една лектира не им била тешка во однос на оние кои имале проблеми со разбирање на некои дела ќе забележиме дека во секое одделение поголем е бројот на ученици кои имале тешкотии отколку оние кои без проблем ги совладале сите лектури. Состојбата претставена графички изгледа вака:



Графикон бр.1: Ставови на учениците за соодветноста на лектирите со нивните можности

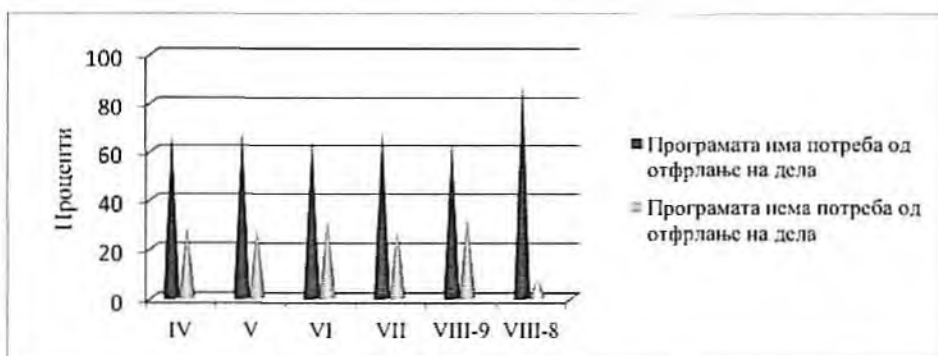
Согледувајќи ја состојбата на графиконот бр.1 можеме да констатираме дека во сите одделенија поголем е бројот на ученици кои имале тешкотии во разбирањето на некое дело, отколку на оние кои немале. Оттука, од резултатите добиени по однос на ова прашање, кое беше поставено со цел да се испита вистинитоста на хипотезата Х1, можеме да констатираме дека одат во прилог на отфрлање на оваа хипотеза, бидејќи, како што се изјаснија учениците од сите одделенија, во наставните програми по лектира се застапени и такви дела чија содржина е тешко разбирлива или сосема неразбирлива за поголем дел од учениците.

Табела бр.2: Ставови на учениците по однос на прашање 2 за проверување на XI

Прашање 2: Дали, доколку си во можност, би отфрил некоја лектира од оние што ги обработувавте оваа година? (доколку одговорот е „ДА“ кажи ја причината зошто)				
Ученици од IV одделение				
	Дело	Образложение	f	%
ДА	<i>Петар Пан</i>	Најчестите коментари што учениците ги имаат дадено е дека овие лектури им биле премногу тешки за разбирање и биле премногу здодевни и големи за читање	51	51
	<i>Сказна за детето Вилен</i>		49	49
	<i>Двојната Лота</i>		23	23
НЕ	/		31	31
Ученици од V одделение				
	Дело	Образложение	f	%
ДА	<i>Малиот принц</i>	„Лектирата воопшто не е разбирлива“	25	25
	<i>Убави зборови- поезија</i>	„Многу е здодевна и неразбирлива“	23	23
	<i>Белата грива</i>	„Многу е тешка за разбирање и здодевна“	22	22
НЕ	/		30	30
Ученици од VI одделение				
	Дело	Образложение	f	%
ДА	<i>Робинзон Крусо</i>	„Многу е здодевна и голема“	35	35
	<i>Мери Попинс</i>	„ Многу е тешка за разбирање“	23	23
	<i>Хајди</i>	„Многу е интересна, но е преголема за читање за ученици од наша возраст“	8	8
НЕ	/		34	34
Ученици од VII одделение				
	Дело	Образложение	f	%
ДА	<i>Силијан Штркот</i>	„Многу е здодевна, напишана е на неразбирлив дијалект и е приказна за мали деца“	21	21
	<i>20.000 милји под морето</i>	„Многу е здодевна, голема и неразбирлива“	45	45
	Сите лектури		30	30
НЕ	/		4	4
Ученици од VIII деветгодишно одделение				
	Дело	Образложение	f	%
ДА	<i>Малиот принц</i>	„Воопшто не е интересна и не е разбирлива“	27	27
	<i>Хаклбери Фин</i>	„Тешка е и здодевна“	22	22
	<i>Поетска читанка</i>	„Песните не се воопшто интересни и се тешки за анализа“ „ Не сакам поезија воопшто“	16	16
НЕ	/		35	35

Ученици од VIII осумгодишно одделение				
	Дело	Образложение	f	%
ДА	<i>Црни овци</i>	„Ове раскази премногу се здодедни за читање и тешки за разбирање и обработување и не се за наша возраст“	42	42
	<i>Лозје</i>		25	25
	<i>Девојките на Марко</i>	„Овие лектури се за многу помала возраст, за мали деца и поради тоа се здодедни и непривлечни за нас“	12	12
	<i>Ние, врапчињата</i>		12	12
НЕ	/		9	9

Од одговорите дадени на учениците по однос на ова прашање, претставени во табела бр.2, можеме да забележиме дека од програмата по лектира учениците генерално сакаат да ги отфрлат оние лектури за кои, во претходното прашање (види табела бр.1), се изјаснија дека им се тешко разбирливи. Тоа значи дека, причина за отфрлање на дел од лектирите е токму неможноста на учениците да ја совладаат содржината на лектирите. Меѓутоа, од одговорите на ова прашање можеме да заклучиме и дека во наставната програма постојат и лектури за кои учениците мислат дека се со премногу едноставни содржини и се за помала возраст од нивната. Тоа значи дека наставните програми по лектира освен што содржат дела за повозрасни ученици содржат и дела за ученици со помала возраст.



Графикон бр.2: Ставови на учениците за потребата од отфрлање на лектури од наставните програми

Од прикажаните резултати дадени на графиконот бр.2 може да се забележи дека поголем дел од учениците, во секое одделение, се со став дека некои лектури треба да се отфрлат од програмата. Како главна причина за отфрлањето на овие лектури учениците генерално ја посочиле премногу тешката или премногу едноставната

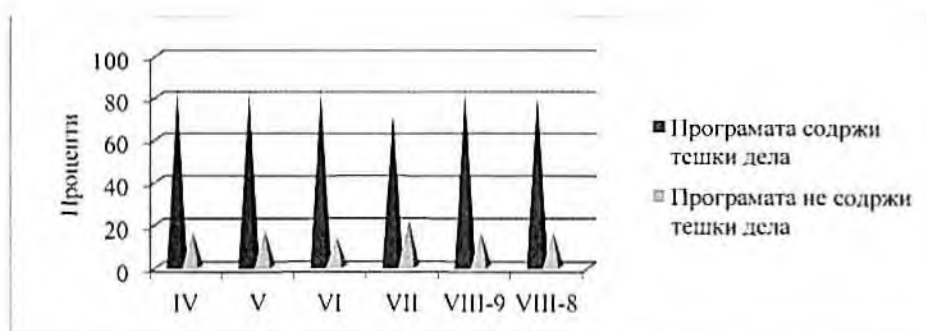
содржина на делата. Оттука, можеме да констатираме дека некои лектури, кои се застапени во програмата по лектира, не се соодветни на возраста и на психифизичките способности на учениците и заради ова резултатите добиени по однос на ова прашање одат во прилог на отфрлање на хипотезата 1.

Заради добивање на пообјективни резултати за потврдување на хипотезата 1 побаравме мислење и од наставниците.

Табела бр.3: Ставови на наставниците по однос на прашањето 3 за проверка на XI

Прашање 3: Дали мислите дека програмата по лектира содржи дела кои се тешко разбирливи за поголем дел од учениците? (Доколку одговорот е „ДА“ напишете за кое дело станува збор)						
Одд.	Вкупено	Одговори	Дело	Автор	f	%
IV	18	ДА	<i>Петар Пан</i>	Џејмс Мејџу Бари	7	38.89
			<i>Сказна за детето Вилел</i>	Глигор Поповски	5	27.78
			<i>Итар Пејо</i>	Стале Попов	2	11.11
			<i>Волиебникот од Оз</i>	Лиман Франк Баум	1	5.55
		НЕ	/	3	16.67	
V	17	ДА	<i>Убави зборови</i>	Иван Цепаровски	7	41.18
			<i>Дворец на опачината</i>	Ристо Давчевски	7	41.18
		НЕ	/	3	17.65	
VI	14	ДА	<i>Мери Попинс</i>	П.Л. Траверс	5	35.71
			<i>Петар Пан во црвено</i>	Цералдина Мекофран	4	28.57
		НЕ	/	2	14.28	
VII	15		<i>20.000 милји под морето</i>	Жил Верн	7	46.67
			<i>Авантурите на Том Соер</i>	Марк Твен	4	26.67
			<i>Ниедна</i>		4	26.67
VIII деветгодишно	12	ДА	<i>Малиот принц</i>	А. Егзипери	5	41.67
			<i>Хаклбери Фин</i>	Хаклбери Фин	4	33.33
		НЕ	/	2	16.67	
VIII осумгодишно	12	ДА	<i>Црни овци</i>	Катица Кулавкова	6	50
			<i>Сердарот</i>	Григор Прличев	4	33.33
			<i>Лозје</i>	Блаже Конески	4	33.33
		НЕ	/	2	16.67	

Од табелата бр.3, дадена погоре, можеме да констатираме дека поголем дел од наставниците од сите одделенија имаат забелешки за некое дело. При тоа, за некои дела процентот на наставници кои сметаат дека не се соодветни со возраста е поголем, а за некои помал. Од делата, за кои мал дел од наставниците се изјасниле дека не соодветствуваат со возраста и можностите на учениците, можеме да ги издвоиме *Итар Пејо* во IV одделение (за кое се изјасниле дека е дело со тешка содржина само двајца наставници) и *Волшебникот од Оз* од истото одделение (за кое се изјаснил само еден наставник).



Графикон бр.3:Ставови на наставниците за соодветноста на лектирите со можностите на учениците

Од дадениот графикон бр.3, се гледа дека поголем дел од наставниците, кои беа анкетирани, се со мислење дека програмата по лектира содржи дела кои се на повисоко ниво на тежина од она кое учениците можат да го совладаат. Ваквите ставови на наставниците, преку кои сакавме да ја испитаме вистинитоста на хипотезата 1, одат во прилог на **нејзино отфрлање**

Од наставниците побаравме мислење и за тоа, дали програмата содржи и многу поедноставни дела, кои се за помала возраст од таа за која се наменети.

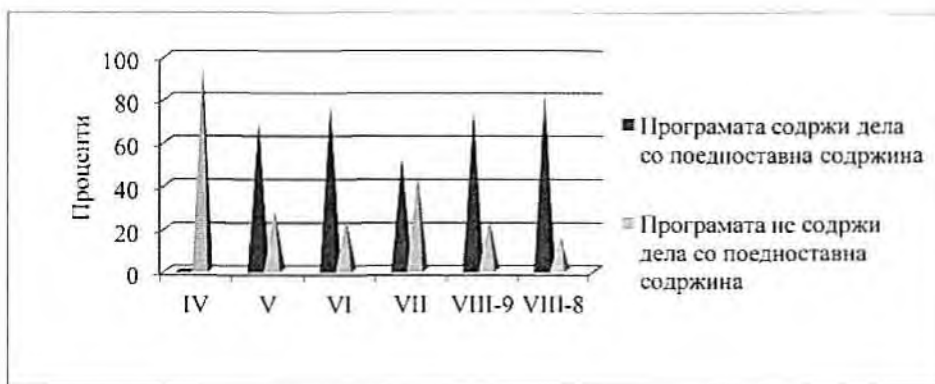
Табела бр.4: Ставови на наставниците по однос на прашање 4 за проверување на XI

Прашање 4: Дали мислите дека програмата по лектира содржи некое дело кое е за помала возраст? (Доколку одговорот е „ДА“ напишете за кое дело станува збор)					
Одд.	Одговор	Дело	Автор	f	%
IV	НЕ	/	/	18	100
V	ДА	<i>Пиноккио</i>	Карло Колоди	6	35,29
		<i>Пипи Долгиот Чорап</i>	Астрид Линдгрен	5	29,41
		<i>Пајажините на Клементина</i>	Елвин Брукс Вајт	5	29,41
	НЕ	/		5	29,41
VI	ДА	<i>Двојната Лота</i>	Ерих Кестнер	8	57,14
		<i>Улицето со обетки од цреша</i>	Михо Атанасовски	6	42,86
	НЕ	Не содржи таква лектира		3	21,43
VII	ДА	<i>Силијан Штркот</i>	Марко Цепенков	7	46,67
	НЕ	/		7	46,67
VIII деветгодишно	ДА	<i>Малиот Принц</i>	Антоан де Сент Егзипери	5	41,67
		<i>Девојчето од шестата месечина</i>	Муни Вичер	4	33,33
	НЕ	/		3	25
VIII осумгодишно	ДА	<i>Девојките на Марко</i>	Оливера Николска	5	41,67
		<i>Ние, враччињата</i>	Јордан Радичков	5	41,67
	НЕ	/		2	16,67

Од резултатите, дадени во табелата бр.4, може да се забележи дека, со исклучок на наставниците кои предаваат во IV одделение, во сите други одделенија, наставниците се со став дека програмата содржи дела кои се за помала возраст. Меѓу

другото, ако направиме една споредба со одговорите на учениците дадени на прашањето бр. 2, (види табела бр.2), ќе забележиме дека за некои дела мислењата на наставниците и учениците се поклопуваат. Таков е примерот со делата: *Силијан Штркот*, *Девојките на Марко*, *Ние, врапчињата* и други, за кои и наставниците и учениците сметаат дека се за помала возраст. Меѓутоа, меѓу наставниците и учениците има и спротивставени ставови, како на пример за делото *Двојната Лота*, кое во новите наставни програми е предвидена за VI одделение, а наставниците сметаат дека е за помала возраст. Но, поради тоа што некои наставници обработувајќи го ова дело по старата наставна програма, во IV одделение, се дојде до сознание дека дури 23% од учениците од IV одделение се изјаснија дека тешко го разбрале ова дело. Различни мислења на наставниците и учениците добивме, исто така, и за делото *Малиот Принц*, за кое 16.67% од наставниците сметаат дека е за помала возраст, а за истото дело, дури повеќе од половината ученици (53%) од истото одделение се изјасниле дека им било тешко да го разберат.

Доколку состојбата по однос на ова прашање ја претставиме графички ќе забележиме дека, со исклучок на наставниците кои предаваат во IV одделение, во сите други одделнија, поголем е бројот на наставници кои се со став дека наставните програми сепак содржат дела со поедноставна содржина, која одговара за ученици од помала возраст.



Графикон бр.4: Ставови на наставници за соодветноста на лектирите со возраста на учениците

Бидејќи наставниците, освен оние кои предаваат во IV одделение, и по однос на ова прашање се со став дека наставните програми содржат дела кои не се соодветни со

возраста на учениците, можеме да констатираме дека и овие резултати одат во прилог на делумно потврдување на хипотезата 1.

Вистинитоста на хипотезата 1 која гласи: *Сите лектури кои се застапени во наставните програми по лектира се соодветни на возраста и психофизичките способности на учениците*, ја проверувавме со помош на четири прашања од кои две им беа наменети на учениците и две на наставниците. Притоа, со помош на двете прашања кои им беа поставени на учениците и едното прашање кое им беше поставено на наставниците, се докажа дека наставната програма по лектира содржи дела кои не се соодветни со возрастните способности на учениците, т.е. сите три прашања водеа кон отфрлање на хипотезата. Последното, т.е. четвртото прашање, кое им беше поставено на наставниците, одеше во прилог на делумно потврдување на хипотезата, бидејќи наставниците од IV одделение, по однос на ова прашање, се со став дека наставните програми не содржат дела кои се за ученици од помала возраст, за разлика од нивните колеги кои предаваат во другите одделенија. Оттука, можеме да констатираме дека хипотезата бр.1 се отфрла.

2. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 2

X2: Жанровската разновидност во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците.

Вистинитоста на хипотезата 2 (X2) се провери преку неколку прашања кои ги издвоивме од анкетните прашалници наменети за учениците. Во нив се изнесени интересите на ученици поврзани со X2. Но, во однос на оваа хипотеза, неколку прашања им поставивме и на наставниците од кои, исто така, добивме ставови кои беа корисни за проверувањето на хипотезата. Меѓутоа, за интересите на учениците да можеме да ги споредиме со застапеноста на жанровите во наставните програми по лектира, неопходно е најнапред да дадеме еден преглед на наставните програми по лектира.

Табела бр.5: Застапеност на книжевните жанрови по одделение во наставните програми по лектира

Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Вкупно дела	9		11		12		12		12		12		68	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Поезија	1	11.11	1	9.09	1	8.33	0	0	1	8.33	3	25	4	5.88
Раскази	2	22.22	1	9.09	1	8.33	2	16.67	0	0	2	16.67	8	11.76
Романи	4	44.44	8	72.73	10	83.33	9	75	8	66.67	7	58.33	46	67.65
Комбинација на песни и раскази	1	11.11	0	0	0	0	1	8.33	0	0	0	0	2	2.94
Драма	1	11.11	1	9.09	0	0	0	0	3	25	0	0	5	7.35

Табела бр.6: Ставови на учениците од IV одделение во однос на прашањето 1 за проверка на X2

Прашање бр.5: Како ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во наставната програма по лектира за одделението во кое учиш? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење)							
Застапеност	Помалку од доволно		Доволно		Повеќе од доволно		
f и %	f	%	f	%	f	%	
Роман	12	12	62	62	26	26	
Расказ	9	9	70	70	21	21	
Поезија	53	53	38	38	9	9	
Драма	62	62	34	34	4	4	

Од дадената табела може да се види дека, за најголем процент од учениците од IV одделение, романот и расказот во наставните програми се застапени во доволен број. Меѓутоа, доста голем дел од учениците се со став дека програмата по лектира треба да содржи повеќе поезија и драма, кои во наставните програми се застапени со 22.22%-поезијата и 11.11% драмата, или поточно со само едно дело поезија и два драмски текста. Од тоа можеме да констатираме дека, наставната програма по лектира за IV одделение, само делумно соодветствува со интересите на учениците.

Табела бр.6а: Ставови на учениците од V одделение во однос на прашањето 1 за проверка на X2

Прашање бр.5: Како ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во наставната програма по лектира за одделението во кое учиш? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење)						
Застапеност	Помалку од доволно		Доволно		Повеќе од доволно	
	f	%	f	%	f	%
Роман	6	6	30	30	52	52
Расказ	9	9	73	73	6	6
Поезија	20	20	61	61	7	7
Драма	52	52	28	28	8	8
Не одговориле	12	12				

Резултатите претставени во табелата бр.6а, покажуваат дека учениците од V одделение се задоволни од застапеноста на поезијата и расказот. Меѓутоа, поголем дел од нив, (52%), мислат дека романот е застапен во поголем број од потребното, за сметка на драмата, која е застапена многу малку. Мораме да напоменеме дека, во наставната програма по лектира за ова одделение, драмата е застапена со само 9,09%, или таа во наставната програма е застапена со само едно дело. Од ова можеме да речеме дека жанровската разновидност во наставната програма по лектира за V одделение само делумно соодветствува со интересите на учениците.

Табела бр.6б: Ставови на учениците од VI одделение во однос на прашањето 1 за проверка на X2

Прашање бр.5: Како ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во наставната програма по лектира за одделението во кое учиш? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење)						
Застапеност	Помалку од доволно		Доволно		Повеќе од доволно	
	f	%	f	%	f	%
Роман	5	5	26	26	53	53
Расказ	48	48	34	34	2	2
Поезија	20	20	56	56	8	8
Драма	76	76	6	6	2	2
Не одговориле	16	16				

Од резултатите дадени во табелата бр.6б, се гледа дека најголем дел од учениците од VI одделение, (56%), се со став дека само поезијата е застапена во доволен број. За другите книжевни жанрови, мислењето на учениците е дека: романот во оваа наставна програма е застапен повеќе од потребното, а расказите и драмите се застапени помалку од потребното. Очигледно е дека учениците покажуваат интерес кон читање на драмската литература, која како жанр во наставната програма во ова одделение воопшто не е застапена. Оттука, можеме да констатираме дека, жанровската разноликост во наставните програми и во ова одделение само делумно соодветствува со интересите на учениците.

Табела бр.6в: Ставови на учениците од VII одделение во однос на прашањето 1 за проверување на X2

Прашање бр.5: Како ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во наставната програма по лектира за одделението во кое учиш? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење)						
Застапеност	Помалку од доволно		Доволно		Повеќе од доволно	
	f	%	f	%	f	%
Роман	7	7	52	52	20	20
Расказ	16	16	53	53	10	10
Поезија	23	23	50	50	6	6
Драма	67	67	8	8	4	4
Не одговориле	21	21				

Добиените резултати дадени во табелата бр.6в, ни покажуваат дека најголем дел од учениците се задоволни од застапеноста на романите, расказите и поезијата, но не и од драмата. Имено, дури 67 % од учениците од VII одделение сметаат дека драмата во ова одделение е застапена помалку од колку што тие сакаат. Ако ја погледнеме табелата бр. 5, во која е претставена процентуалната застапеност на делата во наставните програми, ќе забележиме дека и во ова одделение нема ниту едно драмско дело. Тоа значи дека програмата по лектира и во оваа одделение само делумно соодветствува со интересите на учениците.

Табела бр.6г: Ставови на учениците од VIII одделение на деветгодишното основно образование во однос на прашањето 1 за проверување на X2.

Прашање бр.5: Како ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во наставната програма по лектира за одделението во кое учиш? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење)						
Застапеност	Помалку од доволно		Доволно		Повеќе од доволно	
	f	%	f	%	f	%
Роман	15	15	61	61	9	9
Расказ	18	18	59	59	8	8
Поезија	3	3	64	64	18	18
Драма	19	19	58	58	8	8
Не одговориле	15	15				

Во ова одделение, според резултатите кои ги добивме, а кои се претставени во табела бр.6г, можеме да видиме дека најголем дел од учениците се со став дека сите книжевни родови во наставната програма се застапени во доволен број. Тоа значи дека жанровската разновидност во наставната програма по лектира за ова одделение е соодветна со интересите на учениците.

Табела бр.6д: Ставови на учениците од VIII одделение од осумгодишното основно образование во однос на прашањето 1 за проверување на X2

Прашање бр.5: Како ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во наставната програма по лектира за одделението во кое учиш? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење)						
Застапеност	Помалку од доволно		Доволно		Повеќе од доволно	
	f	%	f	%	f	%
Роман	12	12	56	56	13	13
Расказ	17	17	59	59	5	5
Поезија	0	0	13	13	68	68
Драма	69	69	10	10	2	2
Не одговориле	19	19				

Резултатите кои ги добивме од учениците од VIII одделение на осумгодишното основно образование, дадени во табелата бр.6д, ни кажуваат дека учениците од ова одделение не се задоволни од застапеноста на драмата и поезијата. Имено, за поезијата сметаат дека е премногу застапена (68% од учениците), во однос на драмата за која

се со став дека е премалку застапена (69% од учениците). Според тоа, можеме да констатираме дека и во оваа одделение застапеноста на книжевните жанрови **делумно соодветствува со интересите на учениците.**

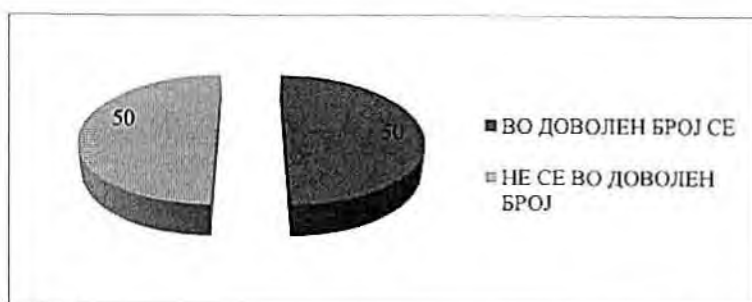
Бидејќи од истражувањето по однос на ова прашање, само учениците од VIII одделение на деветгодишното основно образование се изјаснија дека програмата по лектира ги содржи, во доволен број, сите жанрови, а учениците од сите останати одделенија мислат дека во наставната програма некој жанр е повеќе застапен во однос на друг, можеме да речеме дека одговорите на ова прашање **одат во прилог на делумно потврдување на хипотезата 2.**

Во прилог на докажување на хипотезата 2 е и следново прашање:

Табела бр.7: Ставови на учениците по однос на прашањето б за проверка на Х2

Прашање бр.6: Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставната програма по лектира за ова одделение?												ВКУПНО		
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно			
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	49	49	48	48	42	42	35	35	58	58	39	39	271	45.17
НЕ	38	38	42	42	52	52	50	50	33	33	56	56	271	45.17
Не одговориле	13	16	10	10	6	6	15	15	9	9	5	5	58	9.67

Од добиените резултати претставени во табелата бр.7, може да се забележи дека, иако незначително, поголем дел од учениците од сите одделенија, со исклучок на учениците кои учат во VIII одделение од деветгодишното основно образование, се со став дека наставната програма по лектира не го содржи во доволна мера жанрот што тие најмногу го сакаат. Интересен е резултатот добиен од вкупниот број на ученици, без оние кои не дале свој став по однос на ова прашање. Од нив 50% се изјасниле дека се задоволни од застапеноста на жанровите што тие најмногу сакаат да ги читаат, а другите 50% не се задоволни.



Графикон бр.5: Ставови на вкупниот број ученици за застапеноста на книжевните жанрови програми

Оттука, резултатите добиени и по однос на ова второ прашање, исто како и од првото, водат кон **делумно потврдување на хипотезата 2.**

Меѓутоа, за да ја провериме вистинитоста на ова хипотеза, побаравме мислење и од наставниците преку прашање кое им беше поставено во анкетните листови.

Табела бр.8: Ставови на наставниците по однос на прашање бр. 7 за проверка на X2

Прашање бр.7: Дали мислите дека во програмата по лектира во одделението во кое вие предавате, некој книжевен род е застапен повеќе (или помалку) одколку што е потребно? (Ставете „+“ онаму каде мислите дека родот е застапен повеќе, и „-“ онаму каде што мислите дека е застапен помалку)													
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		
Роман	/	/	6	/	2	/	/	/	4	4	/	/	
Расказ	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	
Поезија	/	/	/	2	/	1	/	3	/	/	4	/	
Драма	/	/	/	/	/	9	/	9	/	/	/	6	
Не одговориле	2		1		2		3		4		2		

Од добиените резултати, претставени во табелата бр. 8, можеме да заклучиме дека освен наставниците од IV одделение, кои мислат дека сите дела доволно се застапени во наставните програми, останатите наставници се со став дека:

- *Романот* е премногу застапен во V и VI одделение, за што се изјасниле 6 наставници од V и 2 од VI одделение. Четворица пак од наставниците од VIII одделение на деветгодишното основно образование, се со став, исто така, дека романот е премногу застапен, но исто толкав е бројот и на наставници од истото одделение кои се изјасниле дека романот е многу малку застапен во програмата;

- За *расказот* ниту еден од анкетираниите наставници не дал забелешка што значи дека неговата застапеност во програмата наставниците сметаат дека е доволна;

- Мал дел од наставниците од V, VI и VII одделение сметаат дека *поезијата* е премалку застапена во овие одделенија, додека 4 наставници, кои предаваат во VIII одделение на осумгодишното основно образование, се со став дека пак таа е премногу застапена во ова одделение;

- Што се однесува до *драмата*, најголемиот дел од наставниците во VI, VII и VIII одделение на осумгодишното основно образование, дури повеќе од половината, заземаат ист став со учениците, а тоа е дека овој род во наставните програми по лектира е многу малку застапен.

Од овој преглед можеме да заклучиме дека и наставниците го делат мислењето со нивните ученици, дека жанровската разновидност во наставната програма само делумно соодветствува со интересите на учениците, а ова води кон **делумно потврдување на хипотезата 2.**

Бидејќи вистинитоста на хипотезата 2 која гласи: *Жанровската разноликост во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците*, ја проверувавме преку 3 прашања од кои сите водеа кон нејзино делумно потврдување. Оттука, можеме да констатираме дека вистинитоста на **хипотезата број 2 делумно се потвдува.**

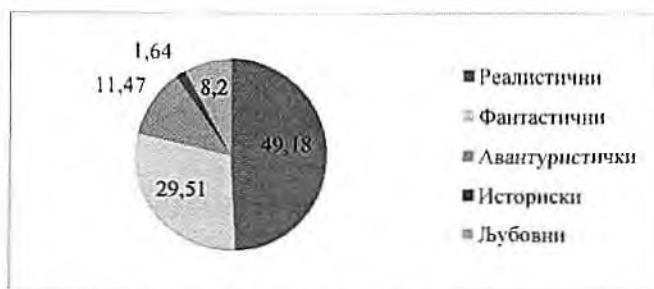
3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 3

Х3: Тематската разноликост во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците

Оваа хипотеза ќе ја проверуваме преку неколку прашања што им беа поставени на учениците и наставниците во анкетните ливчиња. Меѓутоа, за да можеме оваа хипотеза да ја проверуваме, најнапред мораме да направиме еден преглед на застапеноста на темите во наставната програма по лектира.

Табела бр.9: Застапеност на темите во наставните програми по лектира по одделенија

Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Вкупно прозни дела	8		10		11		12		11		9		61	
Реалистични	4	50	4	40	9	81.81	5	41.67	5	45.45	3	33.33	30	49.18
Фантастични	3	37.5	5	50	2	18.18	3	25	2	18.18	3	33.33	18	29.51
Авантуристички	1	12.5	1	10	0	0	2	16.67	2	18.18	1	11.11	7	11.47
Историски	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	11.11	1	1.64
Љубовни	0	0	0	0	0	0	2	16.67	2	18.18	1	11.11	5	8.20

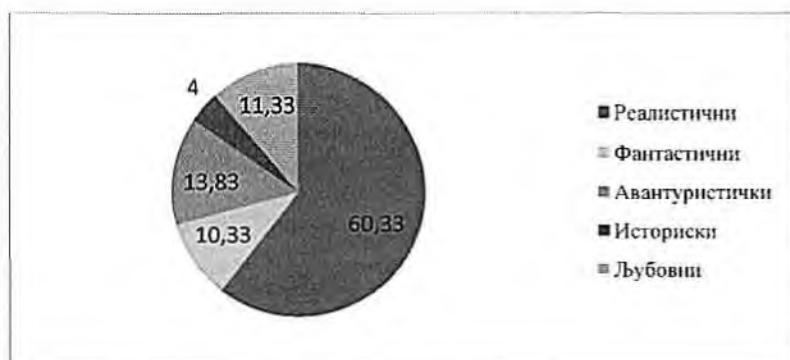


Графикон бр.6: Застапеност на темите во наставните програми по лектира во основното образование

За да ги дознаеме пак интересите на учениците, во анкетните прашалници наменети за нив, им го поставивме прашањето:

Табела бр.10: Интереси на учениците во однос на прашањето бр.8 за проверување на ХЗ

Прашање бр.8: Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата кои ги читаш?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Реалистични	62	62	74	74	67	67	58	58	52	52	49	49	362	60.33
Фантастични	14	14	10	10	12	12	9	9	8	8	10	10	63	10.33
Авантуристички	20	20	16	16	18	18	9	9	10	10	10	10	83	13.83
Историски	4	4	0	0	2	2	5	5	8	8	5	5	24	4
Љубовни	0	0	0	0	1	1	19	19	22	22	26	26	68	11.33



Графикон бр.7: Интереси на учениците за одредени теми

Од добиените резултати, претставени во табела бр.10 и графикон бр.7, можеме да констатираме дека учениците од сите одделенија, најголем интерес покажуваат кон реалистичните содржини (60.33%). Помала е заинтересираноста на учениците за авантуристички (13.83%) и фантастичните (10.33%) теми, а најмал интерес учениците покажуваат за читање на историски содржини (4%). Интересен е фактот што интересите на учениците за одделни теми не зависи од нивната возраст, што беше случај со литературните жанрови. Во таа насока, разлика во интересите има само во однос на

љубовните содржини, за кои поголема заинтересираност покажуваат учениците од повисоките одделенија (VII и двете осми одделенија). Таквата состојба е и разбирлива бидејќи учениците од оваа возраст почнуваат да ги доживуваат првите љубовни чувства па затоа и оваа тема е доста посакувана и интересна за нив, за разлика од помалите ученици кои воопшто не покажаа интерес кон љубовни теми.

Ако анализата направена на наставната програма, дадена во табела бр.9, и графиконот бр.6, ја споредиме со интересите на учениците, дадени во табела бр.10 и графикон бр.7, можеме да забележиме дека најголем број од прозните дела во наставната програма се со реалистична содржина (49.18%). Оваа тема се покажа и како најпосакувана од страна на учениците. Помал процент од делата во програмата се со фантастична (29.51%) и авантуристичка (11.47%) содржина, а најмал процент во наставната програма по лектира им е отстапен на делата со историска тематика, за која најмалку интерес покажаа и учениците.

Делата со љубовна содржина во наставната по лектира, како што можеме да видиме од табелата, се застапени од VI одделение нагоре, т.е. во VII и двете осми одделенија, или токму онаму каде што и најголем дел од учениците покажаа најголем интерес за читање на оваа тема.

Според тоа можеме да констатираме дека наставната програма по лектира, генерално, во себе ги содржи во најголем број темите за кои интерес покажале и најголем дел од учениците. Со помал број наслови се застапени оние теми за кои и учениците не покажуваат интерес за читање. Тоа значи дека добиените резултати по однос на ова прашање одат во прилог на потврдување на вистинитоста на хипотезата 3.

За проверување на оваа хипотеза може да ни послужат и ставовите на учениците за наставните програми по лектира, кои се претставени во следната табела.

Табела бр.11: Ставови на учениците во однос на прашањето П1 за проверување на Х3

Прашање бр.8: Дали делата со теми што ти најмногу сакаш да го читаш, во наставната програма по лектира се застапени во доволен број?												ВКУПНО		
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно			
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	68		72		84		69		80		82		455	75.83
НЕ	32		28		16		31		20		18		145	24.17



Графикон бр.8: Ставови на вкупниот број учениците за тематската разноликост во наставните програми

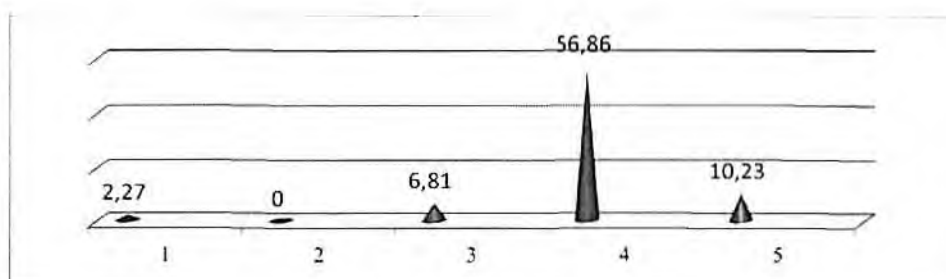
Од добиените резултати по однос на ова прашање, дадени во табелата бр. 11 и графиконот бр.8, можеме да забележиме дека доста голем процент од анкетираниите ученици (75.83%) се изјасниле дека делата со тематика што тие најмногу сакаат да ја читаат, во наставната програма е застапена во доволен број. Само 24.17% од анкетираниите учениците не се задоволни од тематската застапеност на нивните омилени теми. Оттука, можеме да констатираме дека и овие резултати одат во прилог на докажување на вистинитоста на хипотезата 3, т.е. можеме да заклучиме дека учениците се задоволни од застапеноста на нивните омилени теми во наставните програми по лектира.

За докажување на вистинитоста на хипотезата 3 побаравме мислење и од наставниците.

Табела бр.12: Ставови на наставниците по однос на прашањето бр.9 за проверување на ХЗ

Прашање бр.9: Со која оцена од 1-5 ќе ја оцените соодветноста на тематската разновидност застапена во наставните програми по лектира, со интересите на учениците на кои им предавате?														
Одл.	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	Број на наставници	18	17	14	15	12	12	88						
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	/	/	/	/	1	7.14	/	/	/	/	1	8.33	2	2.27
2	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
3	1	5.55	2	11.76	1	7.14	2	13.33	/	/	/	/	6	6.81
4	5	27.78	5	29.41	1	7.14	2	13.33	3	25	5	41.67	21	23.86
5	10	55.55	9	52.94	9	64.28	8	53.33	9	75	5	41.67	50	56.82
Не одговориле	2	11.11	1	5.88	2	14.28	3	13.33	/	/	1	8.33	9	10.23

Од резултатите дадени во табелата бр.12, може да се забележи дека најголем дел од наставниците, од сите одделенија, соодветноста на интересите на учениците со застапеноста на темите во наставната програма ја оценениле со 5, а помалку со 4 и 3. Сосема незабележителен дел од наставниците имаат дадено негативна оцена, и сметаат дека темите кои се застапени во наставните програми по лектира не одговараат со интересите кои ги покажуваат учениците за читање. Графички прикажана состојбата изгледа вака:



Графикон бр.9: Оценка на наставниците за соодветноста на темите со интересите на учениците

Од оценките добиени од страна на наставниците можеме да се констатираме дека најголем дел од наставниците се со став дека дадените теми во наставните програми по лектира одговараат на интересите кои ги покажуваат учениците за читање. Заради тоа, можеме да заклучиме дека одговорите на наставниците во врска со ова прашање одат во прилог на докажување на вистинитоста на хипотезата 3.

Бидејќи вистинитоста на оваа хипотеза ја проверувавме со помош на три прашања од кои сите одеа во прилог на нејзино потврдување, можеме да речеме дека хипотезата број 3 се потврдува, а тоа значи дека, темите кои се застапени во наставните програми по лектира се соодветни со интересите на учениците.

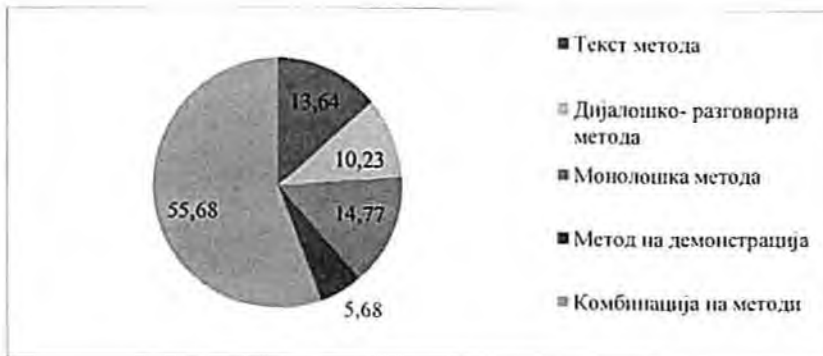
4. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 4

Х4:Методите на наставна работа во наставата по лектира, наставниците ги употребуваат правилно, зависно од видот на делото и од способностите и интересите на учениците.

Вистинитоста на оваа хипотеза ќе ја провериме преку одговорите дадени од страна на наставниците и учениците, на дел од прашањата што им беа поставени во анкетните листови, а кои се однесуваа на употребата на наставните методи.

Табела бр.13:Ставови на наставниците во однос на прашањето бр.10 за проверување на Х4

Прашање бр.10: Кој метод на работа најчесто преовладува на вашите часови по лектира?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
Текст метода (анал. на дел.)	1	5.55	3	17.68	2	14.28	3	20	2	16.67	1	8.33	12	13.64
Дијалогско-разговорна метода	2	11.11	1	5.88	1	7.14	2	13.33	1	8.33	2	16.67	9	10.23
Монолшка метода, усно излагање	4	22.22	3	17.68	1	7.14	2	13.33	1	8.33	2	16.67	13	14.77
Метод на демонстрација	1	5.55	1	5.88	0	0	1	6.67	1	8.33	1	8.33	5	5.68
Комбинација од методи	10	55.55	9	52.94	10	71.43	7	46.67	7	58.33	6	50	49	55.68



Графикон бр.10: Процентуална застапеност на методите на наставна работа на часовите по лектира

Од табелата бр.13 и графиконот бр.10 може да се забележи следното: Повеќе од половината анкетирани наставници одговориле дека на часовите наменети за интерпретација на литературните дела не користат една универзална наставна метода, туку наставните методи ги комбинираат во зависност од интелектуалните способности на учениците со кои работат и од видот на литературното дело што го обработуваат.

Кај останатите наставници, на часовите по лектира преовладува една или друга наставна метода, од кои како најзастапена е текст- методата, потоа монолошката и дијалогската метода, а многу мал процент од наставниците се изјасниле дека преферираат да го употребуваат методот на демонстрација.

Фактот дека самото литературно дело е текст кој ученикот треба да го истражува и за кој треба да формира свое мислење и да заземе свој став, во целост ја оправдува доминацијата на овој наставен метод на дел од часовите по лектира. Исто така, поради големите вредности што ги има говорот, како најдобар изразувач на пишуваниот збор и како незаменлив посредник помеѓу ученикот, литературното дело и наставникот, не можеме да не ја оправдаме доминантна улога и на дијалогскиот метод, односно методот на разговор на дел од часовите наменети за интерпретација на лектирата.

Оттука, можеме да констатираме дека поголем дел од наставниците правилно ги користат наставните методи на часовите по лектира, а сето ова води во прилог на докажување на вистинитоста на хипотезата 4.

Табела бр.14: Одговори на наставниците по однос на прашањето П1 за проверување на Х4

Прашање бр.11: Анализата на прозните литературни дела, на часовите по лектира, најчесто ја правам преку:														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Анализа на содржината	16	88.89	16	94.12	11	78.57	9	60	6	50	6	50	64	72.73
Анализа на ликовите	2	11.11	1	5.88	1	7.14	4	26.67	5	41.67	4	33.33	17	19.31
Анализа на стилот и јазикот	0	0	0	0	0	0	1	6.67	1	8.33	1	8.33	3	3.41
Сите видови подеднакво	0	0	0	0	2	14.28	1	6.67	0	0	1	8.33	4	4.54

За да го споредиме начинот на кој наставниците ја вршат анализата на делата на часовите по лектира со желбата на учениците, во анкетните прашалници, на учениците им беше поставено прашањето како најмногу тие сакаат да ги обработуваат делата

Табела бр.15: Ставови на учениците во однос на прашањето бр.12 за докажување на Х4

Прашање бр.12: На кој начин најмногу сакаш да ги анализираш прозните дела на часовите по лектира?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Анализа на содржината	62	62	68	68	71	71	52	52	49	49	50	50	352	58.67
Анализа на ликовите	20	20	12	12	11	11	31	31	28	28	31	31	133	22.17
Анализа на стилот и јазикот	3	3	0	0	1	1	4	4	3	3	7	7	18	3
Сеедно на кој начин	6	6	12	12	7	7	7	7	6	6	6	6	44	7.33
Не одговориле	9	9	8	8	10	10	6	6	14	14	6	6	53	8.83

Од добиените податоци дадени во табела бр.14, може да се заклучи дека најголемиот број од наставниците или 72.73% од нив, практикуваат делата да ги анализираат според фабулата. Посебно голем е процентот на наставниците кои го применуваат овој вид на анализа во пониските одделенија (88.89% во IV, 94.12% во V и 78.57% во VI одделение). Тоа е најверојатно поради помалата возраст што ја имаат учениците во овие одделенија, за кои овој начин на интерпретација е наједноставен, бидејќи дејствата од фабулата најлесно се паметат хронолошки. Токму поради тоа за учениците од оваа возраст овој логички континуитет е и најлесниот начин да го „прераскажат“ прочитаното, иако мораме да кажеме дека анализата е нешто повисок степен од прераскажувањето. Ако овие податоци ги споредиме со податоците добиени од учениците во однос на истото прашање, дадени во табела бр.15, ќе забележиме дека 62% од учениците од IV, 68% од учениците од V и 71% од учениците од VI одделение одговориле дека токму тој е и нивниот најомилен начин на анализирање на литературните дела на часот по лектира. Така, и покрај тоа што е препорачливо интерпретацијата на литературното дело да се базира врз повеќестрана негова анализа, имајќи ги во предвид интересите на учениците, можеме да констатираме дека поголем број од часовите за интерпретација на прозните дела ги задоволуваат желбите и можностите на учениците.

Помал е бројот на наставниците (19.31%) кои интерпретацијата на прозните дела ја вршат најчесто преку анализа на ликовите. Таквиот начин, за разлика од анализата на содржината, повеќе е застапен кај наставниците кои држат настава во погорните одделенија, (VII и двете осми одделенија). Причинта за тоа повторно ја гледаме во возраста на учениците кои во овие одделенија се со поголемо животно искуство и имаат поголеми способности да навлезат во психичките состојби на личностите, да ги доживеат нивните чувствата и да ги разберат нивните размислувања. Тие, заради поголемата возраст, многу повеќе, за разлика од учениците на помала возраст, умеат да се поистоветат со главните и споредните ликови, да ги проценат нивните позитивности односно негативности, да го вербализираат нивниот надворешен изглед, да ги замислат и да се поистоветуваат со нив како нивни јунаци, но и да заземат емоционален и етички став за секој од нив. Ако ги земеме во предвид резултатите од одговорите на учениците во врска со ова прашање, можеме да констатираме дека поголем дел од учениците кои

го сакаат овој начин на анализа се од погорните одделенија, што значи дека и оваа анализа наставниците ја вршат најчесто според желбите, интересите и можностите на учениците.

И покрај фактот што преку анализата на стилот и јазикот на делата, наставниците имаат извонредна можност да направат еден доста интересен интегриран наставен час по литература, лингвистика и граматика, сепак многу мал е бројот на наставниците (3.41 %) кои за интерпретација на литературното дело ја користат оваа активност. Покрај тоа, литературните дела, што се застапени во програмата по лектира, даваат извонредна можност за анализа на стилот и јазикот, бидејќи наставната програма е богата со многу дела во кои учениците можат да се сретнат со дијалкти различни од оние кои тие ги употребуваат во нивното место на живеење и различни од стандардниот јазик. Преку нивно толкување, на часот по лектира, на учениците им се отвара можност значително да го збогатат фондот на зборови и речникот со кој се служат, што е и една од најважните задачи на наставата по лектира.

Во пониските одделенија (IV, V и VI одделение) кај ниеден наставник не доминира овој начин на интерпретација, а многу е мал бројот и на наставници кои држат настава во повисоките одделенија, а кои учениците ги поттикнуваат, делото покрај од литературен да го гледаат и од лингвистички и од граматички аспект. Многу мала заинтересираност за обработка на литературата на ваков начин има и кај учениците, од кои само 3% одговориле дека сакаат да ја анализираат покрај содржината, и јазикот и стилот на делото. Сметаме дека, и покрај малата заинтересираност од страна на наставниците и учениците за овој начин на интерпретација, тој сепак треба да почне сè повеќе да се актуализира, и на тој начин наставата по лектира да се збогатува со нови поинтересни начини на обработка на литературните дела.

Меѓутоа, споредувајќи ги резултатите добиени од одговорите на наставниците и од одговорите на учениците, по однос на ова прашање, можеме да констатираме дека наставниците на часовите по лектира најчесто практикуваат да го користат токму оној начин на анализа кој им е најинтересен и најомилен на учениците и кој е најсоодветен за нивната возраст. Според ова, добиените резултати по однос на ова прашање одат во прилог на докажување на хипотезата 4.

За проверување на оваа хипотеза, на наставниците и на учениците им беше поставено и прашање за начинот на кој ја интерпретираат поезијата на часовите по лектира.

Табела бр.16: Одговори на наставниците во однос на прашањето бр.13 за проверување на Х4

Прашање бр.13: Како најчесто ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	Број на наставници	18	17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Анализирајќи ја стихозбирката како целосна композиција преку тематско поврзување на песните.	0	0	0	0	1	1.14	2	13.33	3	25	2	16.67	8	9.09
Анализирајќи ги некои од песните и отквивајќи ги мотивите и темите за секоја од нив.	9	50	10	58.82	9	64.28	9	60	5	41.67	8	66.67	50	56.82
Анализирајќи ги строфите во песните и издвојувајќи поетски слики за секоја од нив.	5	27.78	4	23.53	2	14.28	3	20	4	33.33	2	16.67	20	22.78
Со прераскажување на строфите или целите песни од стихозбирката.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Друг начин	2	11.11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2.27
Не одговориле	2	11.11	3	17.68	2	14.28	1	6.67	0	0	0	0	8	9.09

За да го споредиме начинот на работата на наставниците со желбите, интересите и можностите на учениците ќе ги разгледаме и одговорите добиени од страна на учениците дадени во табелата бр.17 подолу.

Табела бр.17: Одговори на учениците во однос на прашањето бр.14 за проверување на Х4

Прашање бр.14: Како најмногу сакаш да ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција.	3	3	4	4	2	2	1	1	4	4	5	5	19	3.17
Да ги анализираме песните од стихозбирката и во нив да ги пронаоѓаме темите и мотивите.	13	13	6	6	12	12	16	16	12	12	18	18	77	12.83
Да ги анализираме строфите од песните и да издвојуваме поетски слики за секоја од нив.	28	28	36	36	24	24	28	28	30	30	26	26	172	28.67
Да ги прераскажуваме песните како прозно дело.	42	42	49	49	58	58	49	49	36	36	28	28	262	43.67
Друг начин	0	0	1	1	0	0	1	1	5	5	0	0	7	1.17
Не одговориле	14	14	4	4	4	4	5	5	13	13	23	23	63	10.5

Од добиените резултати, по однос на ова прашање, можеме да забележиме дека иако ниеден од наставниците, (види табела бр.16), не се изјаснил дека поезијата ја обработуваат преку прераскажување, резултатите добиени од страна на учениците, претставени во табела бр.17, зборуваат нешто сосема спротивно. Имено, најголемиот дел од учениците (43.67%) се изјасниле дека поезијата најмногу сакаат да ја обработуваат токму преку прераскажување. Оттука, можеме да заклучиме дека, практиката да им се посветува повеќе внимание на фабулата на песните отколку тие да се анализираат преку поетски слики и да се доживуваат, на часовите по лектира е

застапена во многу поголем број. Значи, имајќи ги предвид одговорите на учениците можеме да констатираме дека оваа практика, што беше присутна со години во минатото, се провлекува сè уште и денес, а наставниците не превземаат доволно мерки за да се надмине оваа состојба и да им се покаже на учениците дека поезијата не е проза и дека таа треба да се доживува, а не да се прераскажува. Обработувјќи ја на овој начин поезијата, наставниците за жал, ги онеспособуваат учениците да проникнат во чувствата на поетот и ги лишуваат од многу емоционални и естетски доживувања.

Разидување по однос на прашањето бр.14 има, исто така, и во желбите на учениците и работата на наставниците. Имено, најголемиот дел од наставниците одговориле дека интерпретацијата на поезијата најчесто ја прават преку анализирање на песните, (види табела бр.25 и графикон бр.15), а додека пак поголем дел од учениците (види табела бр.26) се изјасниле дека повеќе сакаат поезијата да ја обработуваат преку анализа на строфите на песната. Посебно голем интерес за овој начин на интерпретација покажуваат учениците од пониските одделенија. Причината за тоа е најверојатно нивната помала возраст, бидејќи тие поуспешно можат да ги издвојат поетските слики доколку се разделени на помали делови, отколку да ги согледаат глобално како една целина. Меѓутоа, наставниците и во овие одделенија најмногу практикуваат да ги анализираат песните како целосни композиции, без да ги поделат на строфи.

Од неправилниот начин на интерпретација на поезијата што наставниците го практикуваат, т.е. прераскажувањето на поезијата како прозно дело, но и од споредбата на одговорите на учениците и наставниците, каде што се гледа дека наставниците не ги применуваат оние начини на интерпретација за кои учениците покажаа интерес, можеме да констатираме дека наставниците, на часовите наменети за интерпретација на поезија, наставните методи не ги применуваат согласно интересите и возрасните можности на учениците, а тоа **оди во функција на отфрлање на хипотезата 4.**

Проверувањето на вистинитоста на оваа хипотеза ја вршеме преку 3 прашања. Од дадените одговори на овие прашања можеме да констатираме дека наставниците, на часовите по лектира, најчесто користат комбинација од наставни методи. При тоа, се воспостави дека наставниците, на часовите наменети за интерпретација на прозни дела, го применуваат токму овој начин за кој учениците се изјаснија дека им е најинтересен.

наједонставен и најразбирлив. Меѓутоа, случајот со употреба на наставните методите на часовите наменети за интерпретација на поезијата е поинаков. Имено, од добиените одговори се воспостави дека наставниците практикуваат поезијата да ја обработуваат со прераскажување и дека многу малку ги употребуваат овие начини на интерпретација за кои учениците се изјасниле дека ги сакаат. Оттука можеме да констатираме дека **хипотезата број 4 само делумно се потврдува**, т.е. дека наставниците, методите на наставна работа ги употребуваат согласно со интересите и можностите на учениците, но само кога станува збор за прозни дела.

5. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 5

X5: Формите на наставната работа по лектира, наставниците ги употребуваат согласно интересите на учениците:

Вистинитоста на хипотезата 5 се провери преку неколку прашања кои ги издвоивме од анкетните прашалници наменети за наставниците и учениците.

Табела бр.18: Ставови на наставниците во однос на прашањето бр.15 и проверување на X5

Прашање бр.15: Подреди ги по редослед формите кои ги користите на часовите по лектира. При тоа онаа форма која најчесто ја користите означи ја со „1“ се до онаа која најмалку ја користите која ќе ја означите со „4“								
Употреба на формите	1 (најчесто)		2 (често)		3 (ретко)		4 (најретко)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Фронтална	2	2.94	9	13.23	34	50	23	33.82
Групна	40	58.82	17	25	6	8.82	5	7.35
Тандем- форма	0	0	3	4.41	22	32.35	43	63.23
Индивидуална	18	26.47	39	57.35	9	13.23	2	2.94
Не одговориле	20	22.73						

Од добиените резултати, дадени во табелата бр.18, може да се види дека најголемиот дел од наставниците, на часовите по лектира, најчесто ја користат групната форма на наставна работа. Нешто помалку од неа, наставниците ја употребуваат

индивидуалната форма, а поголем дел од наставниците поретко ја употребуваат фронталната и тандем- формата на наставна работа.

За да ги споредиме резултатите добиени од страна на наставниците, со интересите на учениците, на учениците им беше поставено прашањето дадено во табелата подолу:

Табела бр.19: Ставови на учениците во однос на прашањето бр.16 за проверување на X5

Прашање бр.16: Со која форма на работа најмногу сакаш да ги обработувате литературните дела на часовите по лектира?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Индивидуална	23	23	16	16	19	19	15	15	23	23	20	20	116	19.33
Групна	58	58	53	53	55	55	61	61	46	46	53	53	326	54.33
Тандем	5	5	12	12	8	8	9	9	12	12	13	13	59	9.83
Не одговориле	14	14	19	19	18	18	15	15	19	19	14	14	99	16.5

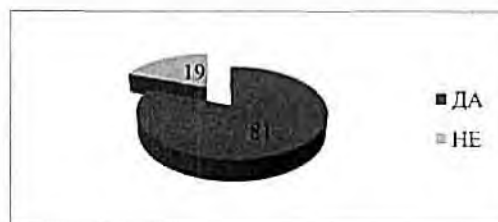
Од одговорите на учениците, дадени во табелата бр.19, можеме да видиме дека најголем дел од учениците (54.33%) литературните дела, на часот по лектира, сакаат да ги обработуваат преку користење на групната форма на работа. Од друга страна, тоа е воедно и формата која наставниците најмногу практикувале да ја употребуваат, (види табела бр.18). Многу помал дел (19.33%) од учениците се изјасниле дека најмногу ја сакаат индивидуалната форма на работа, а сосема мал дел од нив сакаат, на часовите по лектира, да биде застапена тандем- формата на работа.

Бидејќи наставниците, на часовите наменети за интерпретација на литературните дела, најчесто ја употребуваат онаа форма за која најголем дел од учениците се изјаснија дека им е омилена, можеме да заклучиме дека употребата на наставните форми, на часовите по лектира, соодветсвуваат со интересите на учениците. Таквите резултати одат во прилог на докажување на вистинитоста на хипотезата 5.

За докажување на хипотезата 5 побаравме мислење и од учениците во однос на тоа дали формите на наставна работа што тие најмногу ги сакаат, наставниците ги употребуваат доволно.

Табела бр.20: Ставови на учениците по однос на прашањето бр.17 за проверување на Х5

Прашање бр.17: Дали мислиш дека на часовите по лектира наставникот доволно ја користи онаа форма со која што ти најмногу сакаш да ги обработувате делата?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	68	68	88	88	83	83	74	74	83	83	26	26	422	70.33
НЕ	26	26	8	8	12	12	16	16	15	15	22	22	99	16.5
НЕ ОДГОВОРИЛЕ	6	6	4	4	5	5	10	10	2	2	4	4	31	5.17



Графикон бр.11: Ставови на број учениците во однос на употребата на формите на наставна работа

Од ставовите на учениците, дадени во табелата бр.20 и графиконот бр.11, може да се забележи дека најголем дел од учениците, или поточно 81%, се задоволни од застапеноста на нивната омилена форма на наставна работа, на часовите по лектира, а само 19 % се изјасниле дека наставникот не ја употребува доволно формата што тие најмногу ја сакаат. Оттука, резултатите добиени и по однос на ова прашање водат кон потврдување на вистинитоста на хипотезата 5.

Вистинитоста на хипотезата бр. 5 која гласи: *Формите на наставната работа по лектира, наставниците ги употребуваат согласно интересите на учениците*, ја проверувавме со помош на две прашања. Притоа, од одговорите добиени од страна на испитаниците се воспостави дека наставниците, на часовите по лектира, најчесто ги употребуваат токму оние форми на наставна работа за кои учениците покажаа најголем

интерес. Притоа, поголем дел од самите ученици се изјасниле дека се задоволни од застапеноста на нивната омилена форма на наставна работа на часовите по лектира. Оттука можеме да констатираме дека наставниците формите на наставна работа, на часовите по лектира, ги употребуваат согласно интересите на учениците, т.е. можеме да ја потврдиме вистинитоста на хипотезата бр.5.

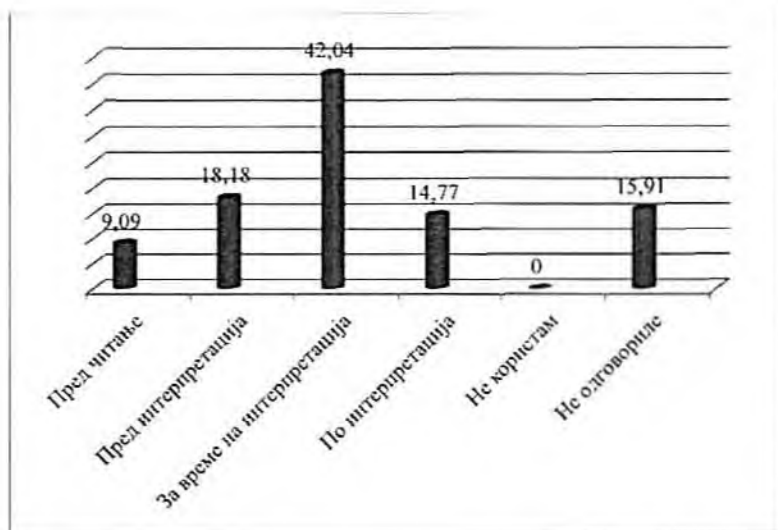
6. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 6

Х6: Наставниците по македонски јазик правилно ги употребуваат аудио-визуелните наставните средства, во наставата по лектира.

Бидејќи под правилна употреба на аудио- визуелните наставните средства, во наставата по лектира, најчесто се подразбира моментот кога се употребуваат наставните средства, вистинитоста на оваа хипотеза се провери само преку едно прашање кое им беше поставено на наставниците.

Табела бр.21: Одговори на наставниците на прашањето бр.18 за проверување на Х6

Прашање бр.18: Аудио- визуелните наставните средства, во наставата по лектира, најчесто ги употребувам:														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Пред учениците да го прочитаат делото	2	11.11	2	11.76	1	7.14	2	13.33	1	8.33	0	0	8	9.09
Пред анализата на делото	3	16.67	3	17.65	3	21.43	2	13.33	2	16.67	3	25	16	18.18
За време на анализата	7	38.89	8	47.06	6	42.86	7	46.67	4	33.33	5	41.67	37	42.04
По анализата на делото	4	22.22	2	11.76	2	14.28	2	13.33	2	16.67	1	8.33	13	14.77
Никогаш	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Не одговориле	2	11.11	2	11.76	2	14.28	2	13.33	3	25	3	25	14	15.91



Графикон бр.12: Времето на употреба на аудио- визуелните наставни средства

Од прашањето поставено погоре, требаше да дојдеме до сознание дали наставниците аудио- визуелните наставни средства ги употребуваат во вистинскиот момент. При тоа, ако ја погледнеме табелата бр.21 и графиконот бр.12 можеме да заклучиме дека **вистинитоста на хипотезата бр. 6 не се потврдува, или се отфрла** бидејќи најголем процент (42.04%) од наставниците, наставните средства на часот по лектира, ги употребуваат за време на обработката и анализата на литературното дело. Тоа, од една страна, им помага на учениците при интерпретацијата на литературното дело и го прави часот по лектира поинтересен. Меѓутоа, од друга страна, на тој начин учениците се ставени во позиција само на восприемачи на аудио- визуелниот материјал кој го примаат како веќе даден од некој друг. При тоа, учениците немаат доволно можност да кажат како тие ги имаат замислено настаните, ситуациите, ликовите и описите и воопшто како го имаат доживеано литературното дело индивидуално. Така, употребените ауди-визуелни наставни средства ќе придонесе учениците интерпретацијата да ја вршат според видените слики или според слушнатите зборови, а не според сопствените замисли. Заради тоа не е препорачлива употребата на наставните средства за време на обработката и анализата на часот по лектира. Евентуална, таква примена таа може да има само во пониските одделениеја, каде ваквите средства ќе им

олесни на учениците да ги замислат настаните и ликовите и ќе им биде еден вид поткрепа на текстот во литературното дело.

Слична ваква ситуација настанува и кога наставните средства се употребуваат пред обработката и анализата на литературното дело, како што ги употребуваат 18.18 % од анкетираниите ученици. Како што рековме, на тој начин, на учениците не им се остава простор за самостојно размислување, туку нештата им се дадени во готова форма. Така анализата и обработката на делото која би следела подоцна од учениците, нема да биде според она што тие го имаат замислено или доживеано туку според виденото или слушнатото од веќе презентираниот аудио- визуелен материјал.

Меѓутоа, најголема грешка наставниците прават кога наставните средства ги употребуваат пред самото читање на делото од страна на учениците. Ваквиот начин на употреба на наставните средства го намалува интересот за читање кај учениците, а со тоа го потиснува и развојот на литературата како уметност. Покрај тоа, наставните средства употребени пред моментот на читањето, придонесуваат литературното дело да се чита со намелен интерес од страна на учениците, бидејќи веќе ја имаат видено или слушната содржината на делото, точно знаат што ќе се случи, и заради тоа читањето нема да предизвикува неизвесност и љубопитност кај ученикот. Што е уште пострашно, постои голема можност учениците воопшто да не го прочитаат делото, бидејќи, како што можеме да слушнеме и од самите ученици, „веќе го гледале филмот“. Меѓутоа, некои наставници воопшто не водат грижа дека со употребата на таков начин на ауди-визуелните наставни средства ученикот ја восприема само содржината на делото, а како што констатиравме и претходно, е лишен од убавината на јазикот и стилот на авторот. Со ваквиот начин на употреба на наставните средства, можеме да констатираме дека не се постигнуваат целите и задачите на лектирата, а нив така ги употребуваат 9.09% од анкетираниите наставници.

Доколку го имаме предвид и фактот што само преку читањето на литературата се усовршува техниката на читањето, а читањето е единствениот начин за целокупниот успех во образованието и воопшто во животот, несомнена е важноста од постојано негување на читањето на литературните дела, кое никако и никогаш, без разлика во колку современо општество живееме, не смее да се замени со привлечноста на аудио-

визуелните современи наставни средства. Тоа особено треба да биде приоритетна задача за наставниците по литература. Според тоа, како што тврдат многу методичари, најдобро време кога треба да се употребат аутитивните или аудио- визуелните наставните средства, е по читањето и анализата на литературното дело. На тој начин првиот контакт на учениците со делото е остварен преку читање и учениците, пред да го видат или слушнат делото, веќе го имаат доживеано и замислено, а своите замисли, ставови и емоции ги имаат веќе споделено со другите на часот по лектира. После целиот таков ангажман од страна на ученикот, наставните средства ќе му бидат од голема корист за да може да го спореди индивидуалното размислување и доживување со она што е аудио или визуелно адаптирано. За жал, многу мал дел од анкетираниите наставници (14.77%) се изјасниле дека наставните средства ги употребуваат токму така и заради тоа вистинитоста на хипотезата 6 се отфрла.

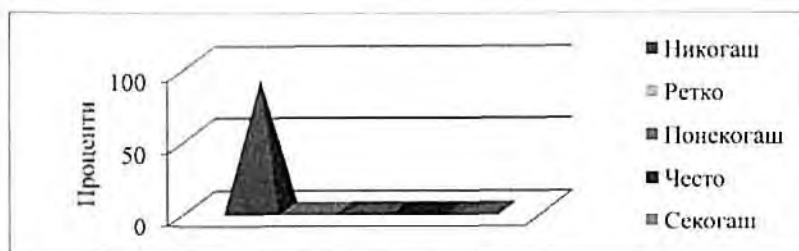
7. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 7

X7: Директорите на училишта им помагаат на наставниците при изборот на лектирите.

Вистинитоста на оваа хипотеза се провери преку неколку прашања кои им беа поставени на наставниците во анкетните прашалници, но и преку прашања кои им беа поставени на директорите при спроведено интервју со нив.

Табела бр.22: Ставови на наставниците во однос на прашањето бр.19 за проверување на X7

Прашање бр.19: Колку често за изборот на лектирите, од списокот на изборни лектири, барате помош од директорот на училиштето?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
Никогаш	16	88.89	15	88.23	13	92.86	13	86.67	10	83.33	12	100	79	89.78
Ретко	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Понекогаш	0	0	2	11.76	1	7.14	1	6.67	0	0	0	0	4	4.54
Често	2	11.11	0	0	0	0	1	6.67	0	0	0	0	3	3.41
Секогаш	0	0	0	0	0	0	0	0	2	16.67	0	0	2	2.27



Графикон бр.13: Колку често наставниците добивале помош од директорите при изборот на лектирите

Од одговорите дадени од наставниците, кои се претставени во табелата бр.22 и графиконот бр.13, може да се забележиме дека многу голем процент од наставниците (89.78%) одговориле дека при спроведување на изборот на лектирите, кој го вршат од списокот на изборни лектири, никогаш не побарале стручна помош од директорот на училиштето. Многу мал дел од наставниците (4.54%) само понекогаш побарале помош од директорот, а само 3.41% тоа го правеле често. Само 2.27% или само двајца, од анкетираниите наставници, секогаш, при изборот на лектирите, се консултирале со директорот на нивното училиште. За проверување на вистинитоста на оваа хипотеза од голема корист ни се и дел од прашањата кои им беа поставени на директорите, при спроведеното интервју со нив.

Табела бр.23: Ставови на директорите во однос со прашањето бр.20 за проверување на X7

Прашање бр.20: Дали вие како педагошки раководител учествувате во изборот на лектирите, кој го вршат наставниците по македонски јазик и литература, од списокот на изборни лектири?		
Одговори	f	Коментари на директорите во врска со прашањето
ДА	2	<p>„ Да, редовно учествувам во изборот на лектирите и редовно им давам совети на наставниците по македонски јазик и литература при изборот на лектирите бидејќи јас сум наставник по македонски јазик и сум компетентна за таа работа“</p> <p>„ Бидејќи одлуката за тоа кои лектири ќе се обработуваат од списокот на изборни лектири, во нашето училиште се донесува на ниво на стручни активи, а јас сум дел од тој стручен актив. Така, може да се рече и дека учествувам во изборот на лектирите“.</p>
НЕ	8	<p>„ Не учествувам во изборот на лектирите бидејќи тоа не е моја законска обврска“</p> <p>„Не учествувам бидејќи јас сум наставник по физичко воспитување и не сум компетентен да давам совети од областа на литературата“</p> <p>„Сум запознаен со програмите за лектира, но не учествувам во изборот бидејќи тоа е работа на наставниците по македонски јазик и тие се најкомпетентни за донесување на таква одлука“</p> <p>„Имаме премногу работни обврски за да можеме да му посветуваме толку многу внимание на секој предмет што се изучува во училиштето“</p> <p>„ Тоа е работа на самите наставници и на БРО, па затоа сметам дека не треба да се мешам во изборот, бидејќи не поседувам доволно компетенции од таа област“</p>

Од одговорите и коментарите на директорите, дадени во табелата бр.23, може да се види дека, многу мал дел од анкетираниите директори (само двајца) учествуваат во изборот на лектирите. т.е. им даваат помош на наставниците при изборот на лектирите. Меѓу другото, мораме да спомнеме дека, еден од директорите што дал позитивен одговор на ова прашање и самиот е наставник по македонски јазик па заради тоа, оваа негова помош дадена на наставниците при изборот на лектирите, може слободно да му се препиши на неговата професионална работа. Доколку овие резултати ги споредиме со резултатите добиени од наставниците по однос на истото прашање, можеме да претпоставиме дека, малиот број на наставници кои често или секогаш при изборот на лектирите барале помош од своите директори тоа го правеле од единствена причина што самиот нивни директор е наставник по македонски јазик.

Доста поголем е бројот на директори (8 директори) кои се изјасниле дека не се вклучуваат во изборот на лектирите. Неколку од нив сметаат дури и дека ова не е нивна законска обврска и дека не се компетентни за вршење на таа работа. Тоа дополнително ни покажува дека директорите не учествуваат во изборот на лектирните дела.

Оттука, заради големиот процент на наставници кои никогаш не побарале стручна помош од директорот при избор на лектирите и заради големиот број на интервјуирани директори кои се изјасниле дека не учествуваат во изборот на лектирите, можеме да констатираме дека **вистинитоста на хипотезата бр.7 се отфрла**, или поточно дека директорите на основните училишта не учествуваат во изборот на лектирите, што треба да го направи наставникот од списокот на изборните лектири.

8. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 8

X8: Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при организирацијата и реализацијата на наставата по лектира.

Вистинитоста на оваа хипотеза можеме да ја провериме преку неколку прашања кои им беа поставени на директорите, во вид на интервју, и на наставниците кои им беа поставени во анкетните прашалници.

Табела бр.24: Ставови на директорите по однос на прашањето бр.21 за проверување на X8

Прашање бр.21: Дали вие како директор помагате во организирањето и реализирањето на наставата по лектира? (Доколку одговорот е „ДА“ кажете на кој начин го правите тоа).		
Одговори	f	Коментари на директорите во врска со ова прашање
ДА	10	<p>.. Со наставниците по македонски јазик имам доста добра соработка и постојано им помагам за наставата по лектира да биде поквалитетна“;</p> <p>.. Да, со тоа што постојано се трудам да изнајдам финансиски средства за да го зголемам бројот на потребни лектури во училишната библиотека, и на тој начин да им ја поедноставнам работата на наставниците во изборот на лектирите, бидејќи некои дела наставниците не ги избираат за обработка само затоа што не ги поседува нашата училишна библиотека“</p> <p>.. Наставата по лектира најчесто ја помагам со тоа што на наставниците им ги обезбедувам потребните наставни средства, кои им се потребни за поуспешна реализација на наставата“</p> <p>.. Наставата по лектира најчесто ја помагам со тоа што доста често на учениците од нашето училиште им организираме посета на кино и театарски претстави, кои се во врска со некое дело што го обработуваат. На тој начин го зголемуваме интересот на учениците за читање на делата. Исто така, за време на мојот мандат како директор организирав нашето училиште да го посетат двајца писатели, и на тој начин кај учениците го зголемивме интересот за читање на нивните дела“</p> <p>.. На наставниците по македонски јазик и литература им помагам во целокупната организација и реализација на наставата по лектира, како и во правилниот изборот на лектирите, бидејќи и самата сум наставник по македонски јазик и литература“</p> <p>..Наставата по македонски јазик и литература најмногу ја помагам на тој начин што редовно ги посетувам часовите на наставниците и постојано им укажувам на пропустите и недостатоците, особено на нововработените и неискусните наставници“</p>
НЕ	0	/

Од одговорите и коментарите на директорите, дадени во табела бр.24, може да се види дека сите директори, на еден или друг начин, даваат свој придонес за поуспешно организирање и реализирање на наставата по лектира. При спроведеното интервју, скоро сите директори ги дадоа претходно спомнатите коментари, а за издвојување е само еден директорот, кој за разлика од неговите колеги, кажа дека покрај останатите активности што ги вржи во однос на наставата по лектира, организира и посета на театарски и кино претстави, како и гостување на автори.

Истото прашање им беше поставено и на наставниците, а добиените резултати се прикажани на следнава табела:

Табела бр.25: Ставови на наставниците по однос на прашањето бр.22 за проверување на X8

Прашање бр.22: Дали директорот на вашето училиште ви помага во организирањето и реализирањето на наставата по лектира? (Доколку одговорот е „ДА“ кажете на кој начин го прави тоа).			
Одговор	f	%	Коментари на наставниците во врска со ова прашање
ДА	74	84.09	.. Директорот редовно ни помага за сите потреби што ги имаме во врска со наставата по лектира“
			.. Од директорот на училиштето најчесто бараме да ја снабди училишната библиотека со нови изданија кои се затсепени во новите наставни програми и тој секогаш кога ќе најде финансиски средства одделува за таа намена“
			.. Директорката во нашето училиште е професорка по македонски јазик и редовно се консултирам со неа за севкупната организација и реализација на наставата“
			.. Директорот ни излегува во пресрет за сите потреби што ги имаме во врска со наставата по лектира. како на пример: го снабдува училиштето со потребните ауди- визуелни наставни средства кои се неопходни за поуспешно изведување на наставата по лектира, ја снабдува училишната библиотека со потребниот фонд на лектури и сл.“
			.. Директорот на нашето училиште како е математичар мислам дека најголемо внимание посветува на наставата по македонски јазик, а посебно на наставата по лектира и досега не ме одбил за ни една работа која ја имам побарано од него, а која е во врска со поуспешното организирање и реализирање на наставата по лектира“
			.. Директорот од нашето училиште редовно учествува во изработката на планирањата и програмите во наставата по лектира и во наставата воопшто, и несебично ни помага во целокупното реализирање на наставата“
			.. Во однос на наставата по лектира нашиот директор е многу креативен. Покрај секојдневната помош што ни ја дава за поуспешно организирање и реализирање на наставата тој многу често организира и посета на кино и театарски претстави, а поканува и гости- познати писатели кои се запознаваат со учениците“
			.. Директорот ми е од голема полза во изведување на наставата бидејќи многу често врши посета на нашите часови, постојано е во тек со нашата работа и поради тоа редовно ни укажува на грешките и недостатоците“
НЕ	14	15.91	.. Директорот од нашето училиште не би можел со ништо да ми помогне во организирањето и реализирањето на наставата по лектира, бидејќи е наставник по физичко образование и нема допирна точка со литературата.“
			.. Досега од директорот немам побарано никаква помош, па поради тоа и никогаш не ми помогнал“
			.. Ние професорите по македонски јазик и литература сме најкомпетентни за организацијата и реализацијата на наставата по лектира, и поради тоа директорот нема потреба да ни помага“

Од резултатите дадени во табелата бр.25 и од коментарите кои наставниците ги дадоа во однос на ова прашање, можеме да забележиме дека доста голем број од анкетираниите наставници (84.09%) тврдат дека директорите, на еден или друг начин, редовно учествуваат во организирањето и реализирањето на наставата по лектира. Сосем мал дел од наставниците се изјасниле дека, за успешно да ја организираат и реализираат наставата по лектира, немаат потреба од помошта на директорите.

За докажување на хипотезата 8 од голема корист ни беше и тоа што побаравме од наставниците да ја оценат работата на директорите и нивниот придонес во наставата по лектира.

Табела бр.26: Оценки на наставниците за работата на директорите во однос на наставата по лектира

Прашање бр.22: Оценете го придонесот на директорот во наставта по лектира. (Оценките се дадени од 1-5 каде што 1 означува најслаба оценка, а 5 најдобра.)		
Оцена	f	%
1	0	0
2	0	0
3	3	3.41
4	12	13.64
5	73	82.95

Од дадената табелата можеме да видиме дека најголем дел од наставниците (82.95 %) придонесот на директорите, за поквалитетна реализација на наставата по лектира, ја оцениле со највисоката оценка. Нешто помал процент од наставниците (13.64%) на своите директорите им дале оценка 4, и многу мал дел од нив (3.41%) придонесот на директорите го оцениле со средна оценка -3. Ниеден наставник на својот директорот не му дал негативна оценка или 2.

Оттука, вистинитоста на хипотезата бр. 8 која гласи: *Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при организирацијата и реализацијата на наставата по лектира*, ја проверувавме со помош на три прашања од кои едно им беше поставено на директорите и две на наставниците. Од добиените одговори од страна на директорите се констатира дека, сите интервјуирани директори се изјаснија дека на

еден или друг начин помагаат при организацијата и реализацијата на наставата по лектира. Исти такви беа и ставовите на наставниците, кои се изјаснија дека нивните директори учествуваат и им помагаат на различни начини при организирањето и реализирањето на наставата по лектира. Заради ова, поголемиот дел од анкетираниите наставниците, придонесот на директорите во наставата по лектира го оценуваат со највисоки оценки. Оттука, можеме да констатираме дека **вистинитоста на хипотезата 8 се потврдува**, т.е. дека директорите помагаат при организацијата и реализацијата на наставата по лектира.

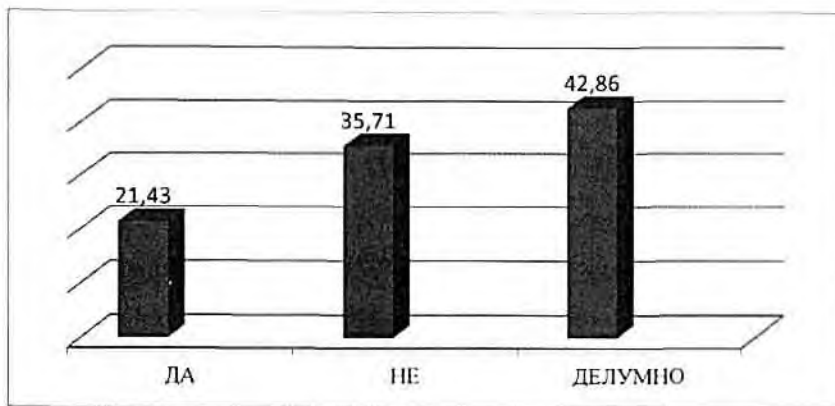
9. Анализа и интерпретација на резултатите добиени за проверка на хипотеза 9

X9: Педагозите и психолозите учествува во изборот на лектирите што се врши во училиштето

Вистинитоста на оваа хипотеза најдобро ќе ја провериме преку неколку прашања што им беа поставени на педагозите и психолозите при спроведеното интервју со нив, но и преку одговорите кои ги добивме од анкетните прашалници на наставниците.

Табела бр.27: Ставови на педагозите и психолозите по однос на прашањето бр.23 за проверување на X9

Прашање бр.23: Дали ги имате прочитано лектирите што ги обработуваат учениците од вашето училиште?		
Одговори	f	Коментари на педагошко- психолошката служба во однос на ова прашање
ДА	3	„Да, ги имам прочитано сите лектури бидејќи долго време работам како педагог и со текот на годините имав време да ги прочитам сите лектури. Покрај тоа и секоја нова лектира што беше вметнувана во програмата ја читав.“
		„ Да, бидејќи многу сакам да читам литература и сакам да бидам запознаена со новите наставни програми по лектира.“
		„ Да, бидејќи сакам да знам што читаат нашите ученици.“
НЕ	5	„Не, бидејќи поради преоптовареноста со други работи во училиштето немам време да читам лектури.“
		„Не, бидејќи ова е работа на наставниците по македонски јазик и литература, а не наша.“
		„Не, бидејќи не сакам да читам книги.“
ДЕЛУМНО	6	„ Ги имам прочитано само оние дела што и нам ни беа во програмата додека бев ученик.“
		„ Ги читам само оние лектури кои им се за обработка на моите деца.“
		„ Од љубопитност имам прочитано неколку лектури, но не сите“
		„ Прочитав неколку лектури за кои слушнав дека учениците покажуваат интерес и ги кои најчесто ги бараат во библиотеката бидејќи сакам да знам каква е таа содржина што им го привлекува вниманието.“



Графикон бр.14: Состојба за тоа колку стручната служба е запознаена со содржината на лектирите

Од одговорите дадени од страна на педагозите и психолозите, кои се претставени во табелата бр.27 и графиконот бр.14, може да се види дека само еден мал дел од педагозите или поточно само тројца педагози ги имаат прочитано сите лектури што се обработуваат во основното училиште. Останатите педагози и психолози, не прочитале ни една книга или прочитале само дел од лектирите.

Знаеме дека за да може да се даде стручно- советодавна помош за обработка на едно или друго дело треба да се знае, пред сè, содржината и тежината на делото. Со самото тоа што педагозите и психолозите не се запознаени со содржините на лектирите што се обработуваат во основното образование, можеме да заклучиме дека, не можат да учествуваат ниту во изборот на делата.

Вистинитоста на оваа хипотеза се повери и преку поконкретно прашање кое им беше поставено на педагозите и психолозите за време на интервјуто кое го спроведовме во училиштата.

Табела бр.28: Одговори на педагозите/ психолозите по однос на прашањето бр.24 за проверување на X9

Прашање бр.24: Дали вие како педагози/ психолози служба учествувате во изборот на лектирите што го вршат наставниците од списокот на изборни лектури?		
Одговор	f	Коментари на педагозите/ психолозите во врска со прашањето
ДА	5	„Голем дел од наставниците по македонски јазик и литература бараат од нас мислење за тоа кои лектури да ги изберат за обработка“.
		„ Редовно им помагам на наставниците за правилниот избор на делата, бидејќи јас од психолошки аспект најдобро знам која содржина најлесно може да ја разберат учениците и која содржина најмногу може да им го привлече вниманието на учениците“
		„ Наставниците, особено оние нововработените многу често се консултираат со нас за изборот на лектирите, и ние секогаш им помагаме во тоа“
		„ Да бидејќи ние сме и најкомпетентни за правилниот избор на делата“
		„ Одлуката за тоа кои лектури ќе се обработуваат се донесува на ниво на стручни активи на кои учествувам и јас, па така всушност може да се каже и дека учествувам во изборот на лектирните дела“
НЕ	9	„ Бидејќи не сум запознаена со програмата по лектира и не знам кои дела се обработуваат“
		„ Ова е работа на наставниците по македонски јазик и литература бидејќи само тие најдобро ги познаваат способностите, можностите и интересите на своите ученици“
		„ Не ја знам содржината на многу дела од новите наставни програми и поради тоа не би можела да им помогнам на наставниците при изборот на лектирите“
		„ Досега никој од наставниците од мене не побарал таква помош, а јас не сакам да им се мешам во работата“
		„ Јас не ја знам содржината на поголем дел од лектирите, не ги познавам способностите на учениците со кои работат наставниците и поради тоа не се мешам во изборот на делата што го прават наставниците“

Од добиените резултати, дадени во табела бр.28, може да се види дека поголем дел од педагозите и психолозите, (или 9 од вкупно 14), не учествуваат во изборот на лектирите, а некои од нив дури сметаат дека ова не е нивна работна обврска туку на наставникот по македонски јазик и литература.

Од педагозите и психолозите побаравме мислење и за тоа дали тие сметаат дека би требало да учествуваат во изборот на лектирите.

Табела бр.29: Ставови на педагозите и психолозите по однос на прашањето бр.25 за докажување на Х9

Прашање бр.25: Дали сметате дека од педагошко- психолошки аспект треба да учествувате во изборот на лектирите кои ги обработуваат учениците од вашето училиште?		
Одговор	f	Коментари на педагозите/ психолозите во врска со прашањето
ДА	6	„ Да бидејќи ние сме и најкомпетентни за правилниот избор на делата“
		„Да, бидејќи јас од психолошки аспект најдобро знам која содржина најлесно може да ја разберат учениците и која содржина најмногу може да им го привлече вниманието на учениците“
		„Јас како психолог најдобро ги познавам развојните карактеристики на учениците, нивните интелектуални способности и поради тоа мислам дека треба да учествувам во изборот на делата“
		„ Да, бидејќи ние постојано го следиме успехот на сите паралелки и го знаеме интелектуалниот капацитет на учениците од различните паралелки. Заради тоа можеме да им бидеме од огромна корист на наставниците при изборот на лектирите, бидејќи можеме да им сугерираме на тоа дека кога паралелката е составена од ученици кои покажувале послаби резултати да избираат дела со поедноставна содржина и обратно“
		„ Да, бидејќи мојата основна работа обврска во училиштето е да им давам стручно-советодавна и консултативна помош на наставниците, а тоа значи дека треба да им давам совети и во врска со изборот на лектирите“
НЕ	8	„ Не, бидејќи ова не е моја работа туку на наставниците по македонски јазик и литература“
		„ Не ја знам содржината на многу дела од новите наставни програми и поради тоа не би можела да им помогнам на наставниците при изборот на лектирите“
		„ Бидејќи нашата работна обврска во училиштето е сосема друга и ние не можеме да знаеме која литература е најдобра за секој предмет бидејќи не сме стручни за сите предмети“.
		„ Бидејќи не сум запознаена со програмата по лектура и не знам кои дела се обработуваат“

Од резултатите претставени во табелата бр. 29 може да забележиме дека повеќе од половината, (или 8 од вкупно 14) од анкетираниите психолози и педагози сметаат дека не треба да учествуваат во изборот на лектирите. Самото тоа што поголем дел од нив сметаат дека не треба да учествува во изборот на лектирите, ни дава право да потврдиме дека тие всушност и не учествуваат во таа активност.

За да дојдеме до поверодостојни податоци, за проверување на вистинитоста на оваа хипотеза, побаравме мислење и од наставниците, т.е. прашање им поставивме и на наставниците во анкетниот лист наменет за нив.

Табела бр.30: Ставови на наставниците по однос на прашањето бр.26 за проверување на Х9

Прашање бр.26: Колку често при изборот на лектирите ви помага педагошко- психолошката служба?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
Никогаш	14	77.78	12	70.59	10	71.43	11	73.33	8	66.67	9	75	64	72.73
Ретко	0	0	2	11.76	2	14.28	3	20	2	16.67	0	0	9	10.23
Понекогаш	2	11.11	2	11.76	2	14.28	0	0	0	0	2	16.67	8	9.09
Често	2	11.11	1	5.88	0	0	1	6.67	0	0	0	0	4	4.54
Секогаш	0	0	0	0	0	0	0	0	2	16.67	1	8.33	3	3.41

Од резултатите добиени од одговорите на наставниците, претставени табелеларно во табелата бр.30, јасно се гледа дека, на најголемиот дел од наставниците (дури 72.73%), педагогот или психологот во училиштето никогаш не им помогнале да го направат изборот на делата кои наставниците треба/ или не треба да ги обработуваат, со некои паралелки, т.е. со некои ученици.

Вистинитоста на хипотезата бр. 9 ја проверувавме со помош на четири прашања од кои три им беа поставени на педагозите и психолозите при спроведеното интервју со нив, и едно прашање кое им беше поставено на наставниците во анкетните ливчиња. Притоа одговорите, од сите овие прашања, одеа во прилог на нејзино отфрлање, т.е. нејзино непотврдување. Оттука, можеме да речеме дека поголем дел од интервјуираните педагози и психолози покрај тоа што не им даваат стручно-советодавна помош на наставниците, за поправилен избор на лектирните дела, тие не се запознаени ниту со нивната законска обврска за учество во таквиот избор. Покрај тоа, поголем дел од педагозите и психолозите не се запознаени ниту со содржината на делата, т.е. не ги имаат прочитано лектирите, како би можеле да дадат стручна помош. Исто така поголем процент од наставниците се изјаснија дека при изборот на лектирите, од списокот на изборни лектири, не добиваат никаква стручно- советодавна помош од педагошко- психолошката служба. Оттука, можеме да констатираме дека **хипотезата**

бр. 9 која гласи: Педагошко- психолошката служба учествува во изборот на лектирите што се врши во основното образование. се отфрла, или не се докажува.

10. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 10

X10: Наставниците по македонски јазик и литература, при изборот на лектирите, ги почитуваат интересите на учениците.

Вистинитоста на оваа хипотеза се провери преку неколку прашања што им беа поставени на учениците и наставниците.

Табела бр.31: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.27 за проверка на X10

Прашање бр.27: Дали наставникот ве прашува која лектира, од списокот на изборни лектири, сакате вие да ја обработувате?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	19	19	17	17	22	22	10	10	15	15	16	16	99	16.5
НЕ	64	64	71	71	62	62	69	69	73	73	76	76	415	69.17
НЕ ОДГОВОРИЛЕ	17	17	12	12	16	16	21	21	12	12	8	8	86	14.33



Графикон бр.15: Ставови на учениците во однос на прашањето за почитувањето на нивните интереси

Од резултатите, претставени во табелата бр.31 и графиконот бр.15, се забележува дека многу поголем процент (80.74%) од анкетираниите ученици се изјасниле дека наставниците, при изборот на лектирите кои се обработуваат, не се консултираат со учениците за нивните интереси и не посветуваат внимание на тоа што учениците сакаат да читаат.

Табела бр.32: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.29 за проверка на X10

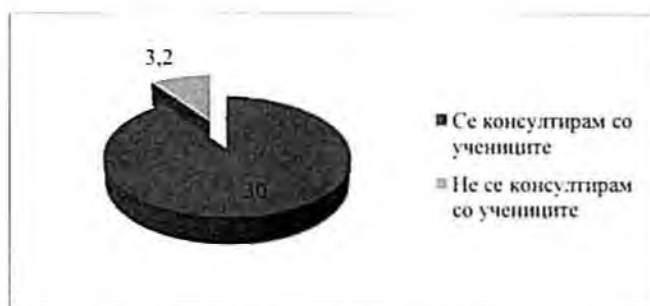
Прашање бр.29: Дали од лектирите кои ви се дадени подолу во табелата, има некоја лектира што оваа учебна година не ја обработувате, а ти сакаше да ја обработувате?			
Ученици од IV одделение			
Одговор	Дело и автор	f	%
ДА	<i>Волшебникот од Оз</i> -Лиман Франк Баум	56	56
	<i>Лага река не гази</i> -Јадранка Владова	41	41
	<i>Вистинска приказна за исчезнувањето на приказните</i> -Билјана Станковска	40	40
НЕ	/	26	26
Ученици од V одделение			
		f	%
ДА	<i>Алиса во земјата на чудата</i> - Луис Карол	52	52
	<i>Хотел за кучиња</i> -Луиз Данкан	43	43
	<i>Златното јаболко</i> -Христо Петрески	43	43
	<i>Ехото на старата тага</i> -Горјан Петревски	32	32
	<i>Дворец на опачината</i> -Ристо Давчевски	32	32
НЕ	/	6	6
Ученици од VI одделение			
		f	%
ДА	<i>Петар Пан во црвено</i> -Џералдина Мекофран	47	47
	<i>Улицето со обетки од цреши</i> -Михо Атанасовски	43	43
	<i>Децата од Павловата училица</i> -Ференц Молнер	43	43
	<i>Мојот пријател А</i> -Јадранка Владова	40	40
НЕ	/	12	12
Ученици од VII одделение			
		f	%
ДА	<i>Девојчето со две имиња</i> -Јадранка Владова	58	58
НЕ	/	42	42
Ученици од VIII деветгодишно одделение			
		f	%
ДА	<i>Девојчето од шестата месечина</i> -Јадранка Владова	40	40
	<i>Тајниот дневник на Аоријан Мол</i> -Сју Таунсенд	36	36
НЕ	/	24	24
Ученици од VIII осумгодишно одделение			
		f	%
ДА	<i>Дневникот на Ана Франк</i>	51	51
	<i>Хари Потер и каменот на мудроста</i> -Џ.К. Раулинг	48	48
	<i>Старецот и морето</i> -Ернест Хемингвеј	30	30
НЕ	/	8	8

Резултатите добиени од одговорите на учениците, претставени во табелата бр.32, ни кажуваат дека доста голем дел од учениците во сите одделенија, издвоиле по некое дело, од списокот на изборните лектури, кое имале желба да го обработуваат, но наставникот не го избрал. Со оглед на тоа што во оваа табела се дадени само оние дела за кои интерес покажале поголем дел од учениците, можеме да констатираме дека наставниците не ги задоволуваат интересите на поголем дел од учениците.

За да дознаеме колку наставниците го почитуваат интересот на учениците, прашање им поставивме и на самите наставници.

Табела бр.33: Одговори на наставниците по однос на прашањето бр.29 за проверување на X10

Прашање бр.29: Дали при изборот на лектирите , кои треба да ги изберете од списокот на изборните лектури, се консултирате со учениците за тоа кои дела тие сакаат да ги обработувате?(Образложете го вашиот позитивен или негативен одговор)			
Одговот	f	%	Образложение на одговорот
ДА	24	27.27	<p>„Секогаш пред да го направам изборот на лектирите разговарам со учениците за тоа, која од лектирите што ги прочитале за време на летниот распуст најмногу им се допаднала и според тоа за кое дело тие се изјасниле најголемиот дел од учениците го вршам изборот на делото за обработка“</p> <p>„ Секогаш го почитувам интересот на моите ученици. бидејќи на тој начин полесно се мотивираат да читаат“</p> <p>„ Бидејќи учениците сè помалку покажуваат интерес за читање на книги, задоволувањето на нивните желби и интереси е неизбежен дел од наставата по лектура. Дури, можам да кажам дека тоа е и единствениот начин за учениците да се мотивираат да читаат. Поради тоа, мислам дека е потребно ние наставниците да можеме да одлучуваме за изборот на сите лектури, бидејќи, во денешно време читањето на литературата е толку запоставено од страна на учениците што дури е поважно да читаат она што им е интересно, отколку воопшто да не читаат.“</p>
НЕ	56	63.64	<p>„Интересите на учениците не можат да се почитуваат при изборот на лектирите затоа што тие се дадени од БРО, а малку се оние кои ние можеме да ги избереме“;</p> <p>„Денешните ученици воопшто не покажуваат интерес кон читањето на ниедно литературно дело и заради тоа им е сеедно што ќе обработуваме“;</p> <p>„Поголем дел од учениците не се воопшто заинтересирани за читање на лектирите и затоа не ни знаат што сакаат и кои теми им се најинтересни“;</p> <p>„Поради тоа што учениците инсистираат јас да го направам изборот бидејќи тие не знаат кое дело е подобро, а кое не“.</p>
Не одговориле	8	9.09	/



Графикон бр.16: Одговори на вкупниот број наставници во однос на прашањето 29

Од добиените одговори дадени во табелата бр.33 и графички претставени на графиконот бр.16, можеме да забележиме дека многу поголем процент од наставниците (63.64%) при изборот кој го вршат, од списокот на изборните лектури, воопшто не се консултираат со учениците и не се интересираат за тоа што учениците имаат желба да читаат.

Вистинтоста на оваа хипотеза се докажуваше преку три прашања од кои две им беа поставени на учениците и едно прашање на наставниците. Од добиените одговори на овие прашања се воспостави дека поголем дел од учениците, скоро од сите одделенија, имаа наведено по некое дело кое сакале да го обработуваат, но наставниците истото не го одбрале. Исто така, можеме да констатираме дека, наставниците не бараат мислење од учениците за тоа кои лектури учениците имаат желба да ги обработуваат, за што така се изјасниле и поголем дел од учениците. Оттука, можеме да констатираме дека **хипотезата бр.10** која гласи: *Наставниците по македонски јазик и литература, при изборот на лектирите ги почитуваат интересите на учениците, ја отфрламе* за неточна или нејзината вистинитост не се потврдува.

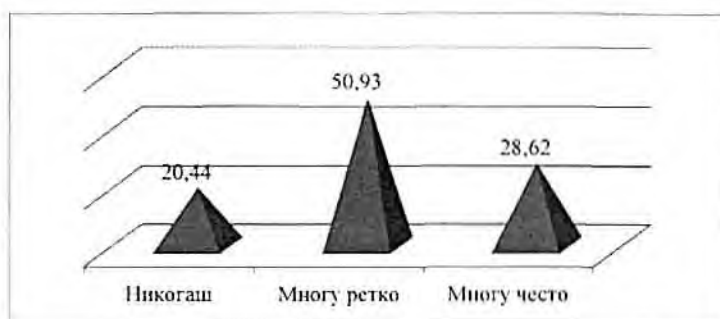
11. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од прашалниците на испитаниците за проверка на хипотеза 11

X11: Наставниците ги мотивираат и поттикнуваат учениците за читање на делата.

Вистинитоста на оваа хипотеза ќе ја проверуваме со помош на неколку прашања кои им беа поставени на учениците и наставниците.

Табела бр.34: Одговори на учениците по однос на прашањето 30 за проверување на X11

Прашање бр.30: Колку често вашиот наставник по македонски јазик и литература ви чита, или ви раскажува интересни извадоци од некои книги?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Никогаш	16	16	15	15	20	20	19	19	22	22	18	18	110	18.33
Многу ретко	63	63	54	54	44	44	38	38	34	34	41	41	274	45.67
Многу често	18	18	22	22	25	25	31	31	35	35	23	23	154	25.67
Не одговориле	3	3	9	9	11	11	12	12	9	9	18	18	62	10.33

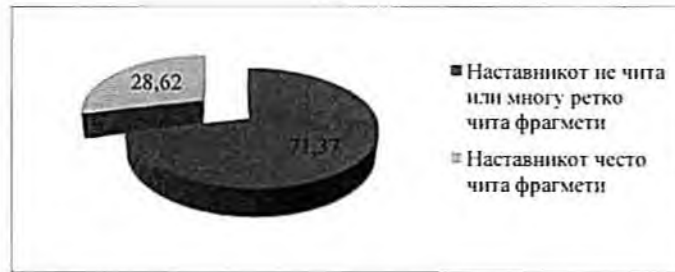


Графикон бр.17: Одговори на вкупниот број учениците по однос на прашањето бр. 30

Од добиените резултати, кои се претставени претставивме погоре во табелата бр.34 и графиконот бр.17, можеме да согледаме дека на 20.44% од учениците, нивните наставници никогаш не им прочитале или раскажале некоја случка со која би ги поттикнувале да читаат. Повеќе од половината ученици, или поточно 50.93% од нив, одговориле дека нивниот наставник многу ретко им чита или им раскажува возбудливи фрагменти од некои дела, што значи дека наставниците многу ретко го поттикнуваат

интересот кај учениците за читање. Познато е дека за да се мотивираат учениците да прочитаат некоја книга, пред сè, треба нешто да го поттикне нивното љубопитство. Но, само 28.62% од учениците одговориле дека нивниот наставник редовно им чита интересни случки и на тој начин ја поттикнува нивната љубопитност за читање.

Соодносот на учениците на кои никогаш или многу ретко им се читаат фрагменти во однос на оние на кои често им се чита изгледа вака:



Графикон бр.18: Одговори на вкупниот број ученици во однос на прашањето бр.30

Табела бр.35: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.31 за проверка на X11

Прашање бр.31: Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кои не ги имате прочитано во учебникот?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	16	16	15	15	20	20	19	19	32	32	18	18	120	20
НЕ	81	81	76	76	69	69	69	69	59	59	64	64	418	69.67
НЕ ОДГОВОРИЛЕ	3	3	9	9	11	11	12	12	9	9	18	18	62	10.33



Графикон бр.19: Ставови на вкупниот број анкетирани учениците по однос на прашањето бр.31

Од добиените резултати, претставени во табелата бр.31 и графиконот бр. 19, се гледа дека доста голем дел од учениците (69.67%) и по однос на ова прашање одговориле негативно. Тоа значи дека, многу мал дел од наставниците ја поттикнуваат љубопитноста кај учениците преку интерпретирање на интересни случки за животот и делата на авторите. Оттука, можеме да констатираме дека, наставниците ниту на овој начин не ги мотивираат учениците за читање на литератирните дела.

Табела бр.36: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.32 за проверка на X11

Прашање бр.32: Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни дела за да ги прочитате?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	76	76	83	83	81	81	73	73	69	69	76	76	458	76.33
НЕ	24	24	10	10	10	10	19	19	25	25	22	22	110	18.33
НЕ ОДГОВОРИЛЕ	0	0	7	7	9	9	8	8	6	6	2	2	32	5.33



Графикон бр.20: Ставови на вкупниот број анкетирани ученици по однос на прашањето бр.32

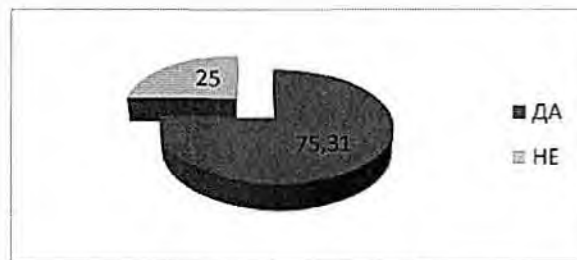
Од добиените резултати, дадени во табелата бр.36 и претставени графички на графиконот бр.20, се гледа дека поголем процент од учениците (81.35%) се изјасниле дека нивните наставници им посочуваат интересни дела за читање. Помал процент на ученици (19.37%) на ова прашање дале негативен одговор. Тоа, од друга страна значи дека наставниците, со посочувањето на интересни дела кои се вредни за читање, на некој начин ја поттикнуваат љубопитноста на децата, бидејќи со самото тоа што ќе напоменат дека во едно или друго дело се случува нешто многу интересно, ќе ги

поттикнат учениците истото тоа дело да го пронајдат и да го прочитаат. На тој начин наставниците ги мотивираат учениците за читање на литературата, што всушност е и една од најважните задачи на наставата по лектира.

За проверување на хипотезата II неколку прашања им беа поставени и на наставниците.

Табела бр.37: Одговори на наставниците по однос на прашањето бр.33 за проверка на X11

Прашање бр.33: Дали во вашата училишца има литературно катче на кое се испишани возбудливи мисли од некои писатели и дела?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	12	66.67	14	82.35	10	71.43	9	60	7	58.33	9	75	61	69.32
НЕ	4	22.22	2	11.76	3	21.43	4	26.67	4	33.33	3	25	20	22.73
Не одговориле	2	11.11	1	5.88	1	7.14	2	13.33	1	8.33	0	0	7	7.95



Графикон бр.21: Состојба на поседување на литературно катче во училишните по македонски јазик

Од табелата бр.37 и графиконот бр.21 се гледа дека доста голем дел од наставниците (75.31%), во училишната каде ја одржуваат наставата по лектира, имаат изработено литературни катчиња на кои имаат запишано некои интересни извадоци од книги. Читајќи ги овие интересни мисли, многу голема е веројатноста, учениците да покажат интерес за делото од кое се извадени овие фрагменти и тоа да биде доволна причина тие целосно да го прочитаат тоа дело. Ваквата поттикнувачка активност на поголем дел од наставниците оди во прилог на докажување на хипотезата II.

Табела бр.38: Одговори на наставниците по однос на прашањето бр.34 за претверување на Х11

Прашање бр.34: Дали меѓу вашите ученици организирате некој вид на натпреварување, за најмногу прочитани книг, или некое друго слично такво натпреварување?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	2	11.11	2	11.76	1	7.14	3	20	2	16.67	1	8.33	11	12.5
НЕ	10	55.55	9	52.94	10	71.43	9	60	6	50	9	75	53	60.23
Не одговориле	6	33.33	6	35.29	3	21.43	3	20	4	33.33	2	16.67	24	27.27



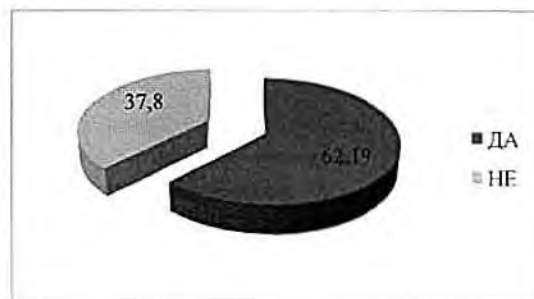
Графикон бр.22: Одговори на вкупниот број анкетирани наставници за организирање на натпревари

Активностите кои имаат натпреварувачки карактер помеѓу учениците, во воспитно-образовната практика, се покажале како најуспешни поттикнувачи на нивните интереси. Оттука, можеме да кажеме дека тие силно влијаат и во наставата по лектира. Секое дете сака да се истакне пред своите соученици и да биде пофалено од страна на наставникот. Посебно големо задоволство на учениците им претставува кога пред соучениците и наставникот ќе можат да се пофалат со некоја нова книга која единствено тие ја имаат прочитано. Учениците, исто така, се многу горди на себе кога некоја лектира што ја прочитал некој негов соученик, ја имаат прочитано и тие и на тој начин се во можност да се вклучат во дискусијата на наставникот и нивниот соученик. Заради тоа, наставниците треба да бидат покреативни и одвреме-навреме да организираат натпревари од ваков вид. Нивните ученици, на тој начин, многу повеќе ќе

имаат мотив да прочитаат некоја лектура повеќе, и на тој начин ќе стекнат љубов кон книгата. Меѓутоа, такви натпревари, според одговорите добиени од наставниците, организираат само многу мал дел од нив (17.19%). Тоа значи дека наставниците не го употребуваат тој начин за поттикнување на учениците да читаат.

Табела бр.39: Одговори на наставниците во однос на прашање бр.35 и проверка на X11

Прашање бр.35: Дали оваа учебна година сте им организирале на вашите ученици посета на кино или театарска претстава?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	10	55.55	9	52.94	7	50	8	53.33	9	75	8	66.67	51	57.95
НЕ	8	44.44	8	47.06	5	35.71	5	33.33	3	25	2	16.67	31	35.23
Не одговориле	0	0	0	0	2	14.28	2	13.33	0	0	2	16.67	6	6.82



Графикон бр.23: Одговори на вкупниот број наставници за посетување на театарски или кино претстави

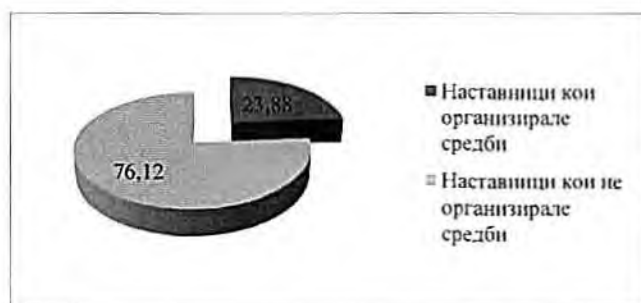
Добиените резултати, претставени во табелата бр.39 и графиконот бр.23, кажуваат дека поголем дел од наставниците (62.19%), во текот на учебната година кога е вршено ова истражување, организирале посета на театарска или кино претстава.

Доколку една претстава или еден филм се доволно добри за да го привлечат вниманието на учениците, многу голема е веројатноста учениците да покажат и желба да прочитаат и нешто друго од истиот автор или да побараат некоја таква слична содржина од некој друг автор.

Тоа значи дека, поголем дел од анкетираниите наставници преку организирањето на такви посети, на некој начин, ги поттикнале своите ученици да прочитаат и нешто друго, слично на она што го гледале.

Табела бр.40: Одговори на наставниците во однос на прашање бр.36 за проверување на Х11

Прашање бр.36: Дали некогаш сте им организирале на вашите ученици средба со некој писател? (Доколку одговорот е „ДА“ напишете за кој писател станува збор)			
Одговор	f	%	Име на авторот со кој е организирана средбата
ДА	16	18.18	Горјан Петревски Христо петрески
НЕ	51	57.95	/
Не одговориле	21	23.86	/



Графикон бр.24: Одговори на вкупниот број наставници за организирањето на средби со автори

Резултатите добиени по однос на ова прашање, дадени во табелата бр.40 и графиконот бр.24, покажуваат дека многу мал дел од анкетираниите наставници, или само 23.88 %, им организирале средба со некој автор на своите ученици.

Директниот контакт на учениците со некој писател може во голема мера да ја поттикне љубопитноста на децата и да ги заинтересира за тоа што напишал овој автор. На тој начин, многу голема е веројатноста, учениците да се поттикнат да прочитаат поголем број од делата на тој автор. Меѓутоа, според добиените резултати, можеме да констатираме дека поголемиот дел од учениците се лишени од таквите мотивирачки ситуации.

Од одговорите на сите овие прашања можеме да констатираме дека **хипотезата бр.11** која гласи: *Наставниците ги мотивираат и поттикнуваат учениците за читање на литературни дела, само делумно се потврдува*. Тоа значи дека, наставниците ги мотивираат учениците за читање, но сепак, поголем дел од нив, не ги користат сите можности за да ја поттикнат љубопитноста на учениците кон литературата, како на пример:

- не им читаат на своите ученици интересни фрагменти од литературните дела;
- не им раскажуваат или читаат интересни случки од животот на некои автори;
- не организираат активности со натпреварувачки карактер и
- не организираат средба на своите ученици со некои автори.

Меѓутоа, како што кажавме и претходно, наставниците сепак на некој начин ги мотивираат учениците за читање на делата со тоа што, поголем дел од нив, на своите ученици:

- им посочуваат интересни дела за читање;
- во училницата прават литературни катчиња каде истакнуваат интересни извадоци и мудри мисли од некои автори и литературни дела;
- организираат посета на кино и театарски престави и сл.

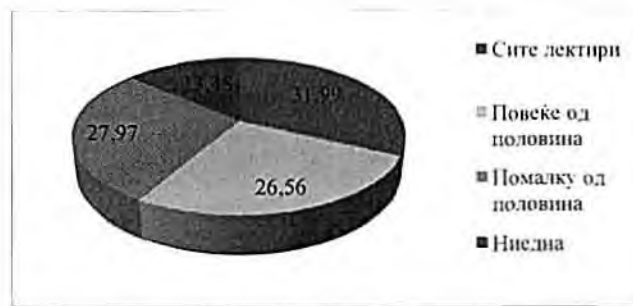
12. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитаниците за проверка на хипотеза 12

X12: Учениците покажуваат интерес за читање.

Вистинитоста на хипотезата бр.12 ќе ја проверуваме преку неколку прашања кои им ги поставивме на учениците и наставниците во анкетните листови.

Табела бр.41: Одговори на учениците по однос на прашањето бр. 37 за проверување на X12

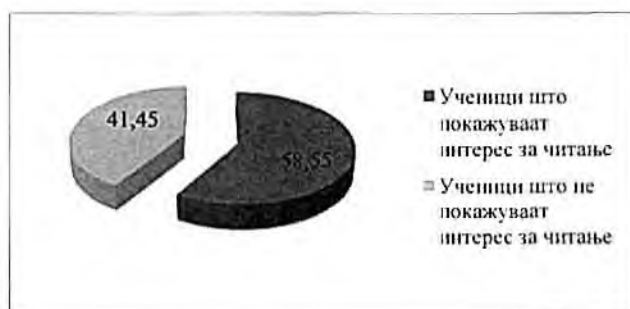
Прашање бр.37: Колку лектури прочита оваа учебна година?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Сите	27	27	22	22	25	25	23	23	31	31	31	31	159	26.5
Повеќе од половината	29	29	19	19	18	18	24	24	21	21	21	21	132	22
Помалку од половината	24	24	31	31	21	21	23	23	20	20	20	20	139	23.17
Ниедна	11	11	13	13	14	14	10	10	9	9	10	10	67	11.17
Не одговориле	9	9	15	15	22	22	20	20	19	19	18	18	103	17.17



Графикон бр.25: Состојба за бројот на прочитани дела од страна на учениците

Од добиените резултати по однос на ова прашање, претставени во табелата бр.41 и графиконот бр. 25, може да се види дека, 31.99 % од учениците ги прочитале сите лектури, додека 13.48 % од учениците во текот на учебната година не прочитале ниедна лектура. Меѓутоа, поголем е бројот на ученици кои прочитале помалку од половина лектури (27.97%) отколку оние кои прочитале повеќе од половината лектури (26.56%).

Ако во категоријата на ученици кои покажуваат интерес за читање ги ставиме оние ученици кои ги прочитале сите лектури и оние кои прочитале повеќе од половината лектури, соодносот со оние што не покажуваат интерес би изгледал вака:

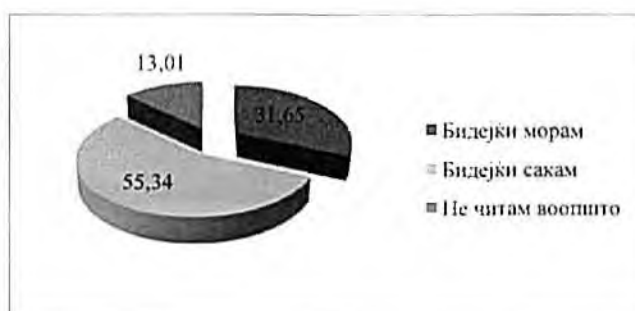


Графикон бр.26: Заинтересираноста на учениците за читање на литературни дела

Од графиконот бр.26 може да се види дека повеќе од половината анкетирани ученици (58.55%) покажуваат интерес за читање.

Табела бр.42: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.38 за проверка на X12

Прашање бр.38: Зошто ги читаш лектирите?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Бидејќи уживам кога читам	31	31	20	20	28	28	31	31	29	29	24	24	163	27.17
Бидејќи морам (за да добијам поголема оценка)	46	46	52	52	49	49	43	43	46	46	49	49	285	47.5
Не читам воопшто	11	11	13	13	14	14	10	10	9	9	10	10	67	11.17
Не одговориле	12	12	15	15	9	9	16	16	16	16	17	17	85	14.17

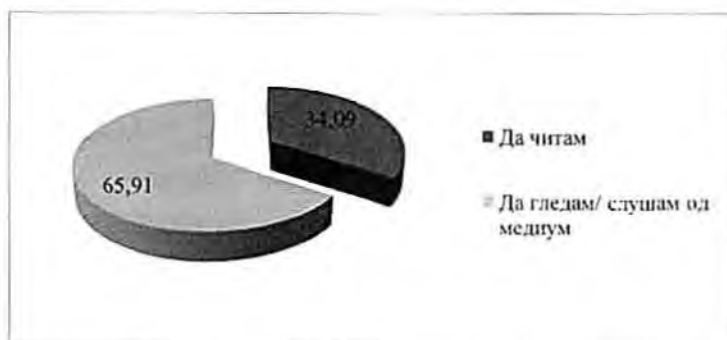


Графикон бр.27: Причини зошто учениците ги читаат литературните дела

Од добиените резултати, дадени во табелата бр.42 и графиконот бр.27, може да се забележи дека, на многу мал дел од учениците (31.65%) читањето на лектирите им причинува задоволство. Останатите 55.34%, читањето на лектирите го чувствуваат само како обврска која треба да ја направат за да постигнат определена цел, во овој случај – да добијат повисока оцена. Останатите 13.01% од учениците се изјасниле дека воопшто не читаат. Како заклучок, од добиените одговори по однос на ова прашање, можеме да извлечеме дека учениците читаат бидејќи мораат, а не од задоволство. Тоа, од друга страна, значи дека учениците не покажуваат интерес за читање.

Табела бр.43: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.39 за проверка на X12

Прашање бр.39: Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш или да ги гледаш /слушаш на некој аудио- визуелен медиум?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Да читам	24	24	32	32	46	46	40	40	23	23	30	30	195	32.5
Да гледам/ слушам на некој медиум	70	70	65	65	49	49	56	56	69	69	68	68	377	62.83
Не одговориле	6	6	3	3	5	5	4	4	8	8	2	2	28	4.67



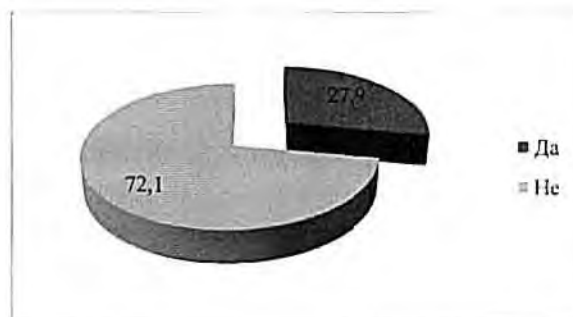
Графикон бр.28: Начини на кои учениците сакаат да ги восприемаат содржините од литературните дела

Добиените резултати, прикажани во табелата бр.43 и графиконот бр.28, покажуваат дека е многу помал бројот на ученици кои делата сакаат да ги доживуваат читајќи (34.09%), отколку учениците кои сакаат литературните дела да ги восприемаат

на полесен начин, со помош на некои ауди- визуелни средства (65.91%). Оттука можеме да заклучиме дека, поголем дел од учениците не сакаат да читаат туку, доколку се во можност, избираат други полесни и поедноставни начини за да ја восприемаат содржината на лектирата. Сето ова нè поттикнува да констатираме дека учениците не покажуваат интерес за читање.

Табела бр.44: Одговори на учениците по однос на прашањето бр.40 за проверување на X12

Прашање бр.40: Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште?														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ДА	28	28	15	15	23	23	31	31	24	24	21	21	142	23.67
НЕ	59	59	70	70	65	65	56	56	60	60	57	57	367	61.17
Не одговориле	13	13	15	15	12	12	13	13	16	16	22	22	91	15.17

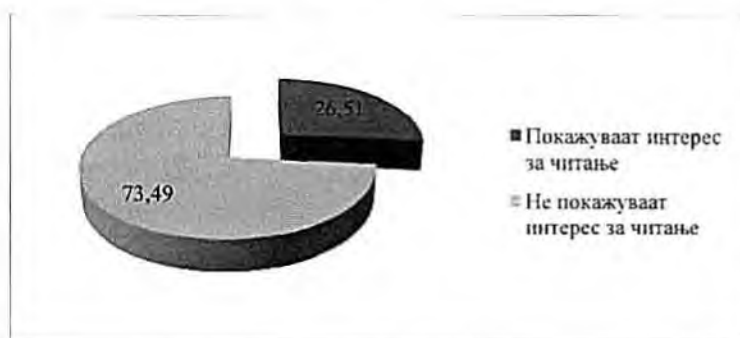


Графикон бр.29: Интересот на учениците за читање на слободна литература

Од добиените резултати, дадени во табелата бр.44 и графиконот бр.32, може да се забележи дека само мал дел од учениците (27.9%) прочитале по некое незадолжително дело, а многу поголем е бројот на ученици (72.1%) кои не прочитале ни една лектира која не им била задолжителна. Оттука, можеме да констатираме дека учениците не покажуваат интерес за читање ниту на слободна литература.

Табела бр.45: Ставови на наставниците по однос на прашањето бр.41 за проверување на X12

Прашање бр.41: Поголем дел од учениците на кои им предавам:														
Одделение	IV		V		VI		VII		VIII деветгодишно		VIII осумгодишно		ВКУПНО	
Број на наставници	18		17		14		15		12		12		88	
f и %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Покажуваат интерес за читање	8	44.44	6	35.29	2	14.28	1	6.67	3	25	2	16.67	22	25
Не покажуваат интерес за читање	8	44.44	11	64.70	10	71.43	13	86.67	9	75	10	83.33	61	69.31
Не одговориле	2	11.11	0	0	2	14.28	1	6.67	0	0	0	0	5	5.68



Графикон бр.30: Ставови на наставниците за заинтересираноста на учениците за читање

Од резултатите добиени од одговорите на наставниците, претставени табеларано по одделенија во табелата бр.45 и дадени вкупно во графиконот бр.33, се гледа дека значително поголем дел од наставниците (73.49%) се со став дека поголемиот дел од учениците на кои тие им предаваат не покажуваат интерес за читање на литература.

Преку прашањата кои им беа поставени на учениците и наставниците за проверување на вистинитоста на оваа хипотеза, требаше да дојдеме до сознание колку учениците покажуваат интерес за читање на литературните дела. При тоа се воспостави дека наставниците се со став дека, учениците воопшто не покажуваат интерес за

читање. Истото ова можеме да го констатираме и од одговорите на учениците, каде може да се забележи дека многу мал дел од учениците читаат дополнителна литература и дека повеќе сакаат литературата да ја восприемаат на полесниот начин, т.е. со помош на некое аудио- визуелно средство, отколку да ја читаат. Како најчеста причина пак, за читање на литературните дела, учениците ја невадуваат обврската која им се наметнува на училиште, а не љубовта кон книгата и задоволството кое произлегува од читањето.

Оттука, можеме да констатираме дека **хипотезата бр.12 се отфрла**, или дека нејзината вистинитост не се докажува. Тоа значи дека учениците не покажуваат интерес за читање на литература.

РЕЗИМЕ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Ако појдеме од општо поставената хипотеза која гласи:

„Организацијата и реализацијата на наставата по лектира, во основното образование, е соодветна на возраста и интересите на учениците“ и поставените 12 (дванаесет) поединечно анализирани посебни хипотези, добиените резултати од истражувањето се интерпретираат во насока на отфрлање или прифаќање на хипотезите, а заклучните согледувања стремеа кон потврдување или негирање на општо поставената хипотеза.

Во согласност со добиените резултати од истражувањето, поединечно интерпретирани со анализите на посебните хипотези, се констатира следново:

X1: Сите лектури кои се застапени во наставните програми по лектира се соодветни на возраста и психофизичките способности на учениците. **-се отфрла.**

X2: Жанровската разновидност во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците. **- делумно се потврдува;**

X3: Тематската разноликост во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците- **се потвдува;**

X4: Методите на наставна работа, во наставата по лектира, наставниците ги употребуваат правилно, зависно од видот на делото и од способностите и интересите на учениците.-**делумно се потвдува;**

X5: Формите на наставната работа по лектира, наставниците ги употребуваат согласно интересите на учениците – **се потвдува;**

X6: Наставниците по македонски јазик правилно ги употребуваат аудио-визуелните наставните средства, во наставата по лектира - **се отфрла;**

X7: Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при изборот на лектирите.- **се отфрла;**

X8: Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при организацијата и реализацијата на наставата по лектира.– **се докажува;**

X9: Педагозите и психолозите учествува во изборот на лектирите што се врши во основното образование.- **се отфрла;**

X10: Наставниците по македонски јазик и литература, при изборот на лектирите, ги почитуваат интересите на учениците.- **се отфрла;**

X11: Наставниците ги мотивираат и поттикнуваат учениците за читање на литературни дела.- **делумно се потвдува;**

X12: Учениците покажуваат интерес за читање.- **се отфрла.**

Во табелата бр.46 (дадена подолу) прикажани се вкупните резултати од направената анализа на истражувањето, базирани врз одговорите на поставените прашања на испитаниците, или поточно, прикажан е статусот на посебните хипотези (ДК- докажана, ДП- делумно отфрлена и ОТ- отфрлена), согласно извршеното истражување.

Табела бр.46: Резиме на истражувањето

Посебни хипотези		Статус		
		ДК	ДП	ОТ
X1	Сите лектури кои се застапени во наставните програми по лектира се соодветни на возраста и психофизичките способности на учениците.			X
X2	Жанровската разновидност во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците.		X	
X3	Тематската разноликост во наставните програми по лектира е во согласност со интересите на учениците	X		
X4	Методите на наставна работа во наставата по лектира, наставниците ги употребуваат правилно, зависно од видот на делото и од способностите и интересите на учениците.			X
X5	Формите на наставната работа по лектира, наставниците ги употребуваат согласно интересите на учениците.	X		
X6	Наставниците по македонски јазик правилно ги употребуваат аудио-визуелните наставните средства, во наставата по лектира.			X
X7	Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при изборот на лектирите.		X	
X8	Директорите на основните училишта им помагаат на наставниците при организирацијата и реализацијата на наставата по лектира.	X		
X9	Педагозите и психолозите учествува во изборот на лектирите што се врши во основното образование.			X
X10	Наставниците по македонски јазик и литература, при изборот на лектирите, ги почитуваат интересите на учениците.			X
X11	Наставниците ги мотивираат и поттикнуваат учениците за читање на литературни дела.		X	
X12	Учениците покажуваат интерес за читање.			X
ВКУПНО		3	3	6
О П Ш Т А Х И П О Т Е З А				
Организацијата и реализацијата на наставата по лектира е во согласност со возраста и интересите на учениците во основното образование				
ДЕЛУМНО Е ПОТВРДЕНА				

Согласно статусот на хипотезите, прикажан во табелата бр.46, по сапроведеното истражување, тие во текстуална форма би се измениле и би изгледале вака:

Табела бр.47: Именети хипотези согласно истражувањето

П О С Е Б Н И Х И П О Т Е З И	
X1	Сите лектирите кои се застапени во наставните програми по лектира <i>не се соодветни</i> на возраста и психофизичките способности на учениците.
X2	Жанровската разноликост во наставните програми по лектира <i>само делумно е во согласност</i> со интересите на учениците.
X3	Тематската разноликост во наставните програми по лектира <i>е во согласност</i> со интересите на учениците.
X4	Методите на наставна работа, кои се употребуваат во наставата по лектира, <i>делумно се соодветни</i> на способностите и интересите на учениците.
X5	Формите на наставната работа, на часовите по лектира, се употребуваат <i>согласно интересите на учениците</i>
X6	Наставниците по македонски јазик <i>не ги употребуваат правилно аудио- визуелните наставните средства</i> во наставата по лектира.
X7	Директорите на основните училишта <i>не учествуваат во изборот</i> на лектирите кои го вршат наставниците.
X8	Директорите на основните училишта <i>ја помагаат организирацијата и реализацијата на наставата по лектира.</i>
X9	Педагошко- психолошката служба <i>не учествува во изборот на лектирите</i> што се врши во основното образование.
X10	Наставниците по македонски јазик и литература, при изборот на лектирите, <i>не ги почитуваат интересите на учениците.</i>
X11	Наставниците <i>делумно ги мотивираат (поттикнуваат) учениците</i> за читање на литературни дела.
X12	Учениците <i>не покажуваат интерес</i> за читање на лектирите и за друга слободна литература.
О П Ш Т А Х И П О Т Е З А	
Организацијата и реализацијата на наставата по лектира <i>само делумно</i> е во согласност со возраста и интересите на учениците од основното образование	

Значи, резултатите од проверката на посебните хипотези, добиени по пат на анкетирање на наставниците и учениците и по пат на интервјуирање на педагозите/ психолозите и директорите на училиштето, ни потврдија дека опшата хипотеза делумно се докажува. Тоа значи дека наставата по лектира само делумно е во согласност на возраста и интересите на учениците од основното училиште.

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА



Од спроведеното истражување во кое беа опфатени сите релевантни фактори кои, на еден или друг начин, се одговорни за квалитетот на наставата по лектира, се констатира дека истата има свои позитивни страни кои се од максимална корист за учениците, но и свои неправилности кои не се во нивна функција.

Така, почнувајќи од истражувањето на наставните програми, кои претставуваат еден вид планирање по кое се одвива целата настава, го опфативме всушност Бирото за развој на образованието како најодговорна институција за квалитетот на наставата по лектира. Притоа се констатира следново:

➤ Наставните програми по лектира во себе содржат дела кои не се соодветни на возраста и интелектуалните способности на учениците. Тоа значи дека, наставните програми по лектира во себе содржат дела кои се премногу тешки за да ги разберат и совладаат поголем дел од учениците. Но и обратно, тие во себе имаат дела кои се и премногу едноставни за учениците и заради тоа кај нив предизвикуваат здодевност и демотивација за читање. Тоа е причина, целите кои ги поставува наставата по лектира да не се постигнат во оној степен во која се предвидени. Од делата, кои според истражувањето, се воспостави дека се со посложена содржина од онаа која одговара на возраста на учениците ќе ги издвоиме:

☛ во програмите за IV одделение: *Петар Пан* и *Сказна за детето Вилеи*;

- ☛ во програмата за V одделение: поезијата на Иван Цепаровски- *Убави зборови* и *Гоце Делчев*;
- ☛ во програмата за VI одделение: *Робинзон Крусо*, *Белото циганче*, *Мери Попинс*;
- ☛ во програмата за VII одделение: *20.000 милји под морето*, *Авантурите на Том Соер*, *Возот в снег*;
- ☛ во програмата за VIII одделение: *Малиот Принц*, *Хаклбери Фин*, *Бескрајна приказна*, *Марта*;
- ☛ во програмата за IX одделение: *Црни овци*, *Сердарот*, *Лозје*, *Повикот на дивината*.

Од делата кои се со поедноставна содржина од онаа која одговара на возраста на учениците, ќе ги издвоиме:

- ☛ во програмите за IV, V, VI и VIII одделение, според учениците нема таква лектира;
- ☛ во програмата за VII одделение таква лектира е *Силијан Штркот* а
- ☛ во програмата за IX одделение лектирите: *Девојките на Марко* и *Ние, враччињата*.

➤ Жанровите кои се застапени во наставните програми по лектира делумно ги задоволуваат интересите на учениците, т.е. во неа се застапени со поголем број некои жанрови за кои учениците покажаа помал интерес, и обратно - жанровите за кои учениците покажаа голем интерес, многу малку се застапени во програмата. Така, дојдовме до заклучок дека, наставните програми по лектира:

- ☛ Во IV одделение треба да содржат повеќе поезија и драма;
- ☛ Во програмите за V одделение романот е застапен во поголем број од потребното за сметка на драмата која е застапена многу малку;
- ☛ Во програмите за VI одделение, исто така, романот е застапен повеќе од потребното, а додека драмите и расказите не се застапени доволно;
- ☛ Во VII одделение наставните програми имаат потреба од повеќе драмски текстови и

◀ Во IX одделение, учениците сметаат дека имаат премногу поезија, за сметка на драмата која не е застапена воопшто.

➤ Од истражувањето што го спроведовме, во однос на квалитетот на наставните програми по лектира, заклучивме дека темите кои се обработуваат во делата застапени во неа се соодветни на интересите на поголем дел од учениците. Значи, во однос на темите што се обработуваат, новите наставни програми по лектира, ги задоволуваат интересите на учениците, т.е. во нив преовладуваат оние теми за кои најмногу заинтересираност покажаа и учениците.

Потоа, со истражувањето, ги опфативме директорите на основните училишта, како најодговорни личности за менаџирање на целокупната работата во воспитно-образовните институции, па оттука и наставата по лектира. Притоа дојдовме до заклучок дека:

➤ Директорите на основните училишта редовно се вклучени во организирањето и реализирањето на наставата по лектира, пред сè, на технички и материјален план, и даваат доста голем придонес за нејзино поквалитетно реализирање во таа насока. Меѓутоа, директорите не учествуваат во изборот на лектирите што се обработуваат во нивното училиште па оттука можеме да заклучиме дека на наставниците не им се од голема советодавна помош.

Бидејќи од огромна важност за успешна реализација на наставниот процес, посебно на наставата по лектира, е учеството на педагошко-психолошката служба во неа, со нашето истражување беа опфатени и педагозите, односно психолозите од основните училишта. Притоа дојдовме до следниве заклучоци:

➤ Педагозите и психолозите во основните училишта, и покрај тоа што се најкомпетентни личности за правилен избор на делата, сепак не учествуваат во изборот на лектирите што го вршат наставниците, од списокот на изборните лектири. Меѓу другото, се дојде до заклучок дека, поголем дел од педагозите и психолозите не се запознаени со содржините на лектирите, т.е. не ги прочитале, или делумно ги прочитале, а доста е голем бројот на педагози и психолози кои дури и не знаат кои лектири се обработуваат во основните училишта.

Меѓутоа, најголем дел од заклучоците, во однос на наставата по лектира, ги добивме благодарение на спроведеното истражување со најодговорните субјекти во воспитно-образовниот процес - наставниците. Притоа се донесоа следниве заклучоци:

➤ Дел од наставниците наставата по лектира сè уште ја реализираат според старите наставни програми, па така некои дела што со новата наставна програма се предвидени за поголема возраст тие ги обработуваат во пониските одделенија и обратно. Токму за некои од тие лектури и самите учениците, во анкетните ливчиња наменети за нив, се изјаснија дека им се тешки и неразбирливи, и дека им претставуваат проблем. Таква е состојбата на пример со делата:

- ☛ *Двојната Лота* која наставниците ја работат во IV, а треба да се обработува во VI одделение;
- ☛ *Пити Долгиот Чоран* и *Пинокио* кои ги обработуваат во IV, а треба во V одделение;
- ☛ *Малиот принц* која е предвидена за VIII одделение, а дел од наставниците ја сè уште ја обработуваат во V одделение;
- ☛ *Белата грива*, која повеќе не е дел од програмата и многу други.

➤ Дел од наставниците се со став дека во новите програми по лектира недостасуваат некои дела кои имаат многу поголеми книжевно-естетски, историски и дидактички вредности, од оние кои се застапени во програмата. Такви се:

- ☛ Во IV одделение: *Волшебното самарче* од Ванчо Николески и *Шеќерна прикзна* од Славко Јаневски;
- ☛ Во V одделение: *Таро од земјајата на платините* од Миоко Мацутаки и *Под виорното знаме* од Ванчо Николески;
- ☛ Во VI одделение: *Оливер Твист* од Чарлс Дикенс, *Милосија* од Ката Мисиркова Руменова и *Пролетни дождови* од Горјан Петревски;
- ☛ Во VII одделение: *Небеска Тимјановна* од Петре. М. Андреевски и *Временлов* од Херберт Џорџ Велс;

◀ Во VIII одделение: *Спомените на Споменка* од Горјан Петревски, *Калеш Анѓа* од Стале Попов и *Сребрените снегови* од Живко Чинго;

◀ Во IX одделение: некој дел од *Хари Потер* од Ц. К. Роулинг и *Тристан и Изолда* од Жозев Бедје.

➤ Поголем дел од наставниците сметаат дека треба да им се даде слобода за самостоен избор на сите лектури кои ќе ги обработуваат со своите ученици. Како образложување на тој нивни став го наведуваат фактот дека тие најдобро знаат што учениците сакаат да читаат, што можат да совладаат и од што ќе можат да извлечат најголема корист. Во спротивно, наставниците мислат дека, Бирото за развој на образованието треба барем да го прошири списокот на изборни лектури со поголем број на дела, со што наставниците би имале пошироки можности за избор.

➤ Наставниците, при изборот на лектирите од списокот на изборните лектури, не ги почитуваат интересите на учениците и не ги вклучуваат учениците во одлуките кои се донесуваат во училиштето. На тој начин ги занемаруваат желбите на учениците и ја намалуваат кај нив мотивираноста за читање.

➤ Иако педагозите и психолозите сметаат дека се компетентни да учествуваат во изборот на лектирите и во изготвување на наставните програми, сепак наставниците при изборот на лектирите многу ретко бараат мислење и помош од педагошко-психолошката служба во училиштето. Од нив помош најчесто бараат само дел од одделенските наставници и нововработените наставници.

➤ Наставниците по македонски јазик и литература, на часовите по лектира правилно ги употребуваат наставните методи, а тоа значи дека наставниците внимаваат кои методи ќе бидат употребени кај различните групи на ученици. Изборот, според тоа како се изјаснија, наставниците го прават најчесто во зависност од возраста, психофизичките и интелектуални способности на учениците, нивните интереси и од видот на литературното дело кое се обработува.

Интерпретацијата на прозните дела, на часовите по лектира, се спроведува така што се во интерес на учениците, т.е. се прави на тој начин за кој и самите ученици

покажаа најголем интерес. Меѓутоа, тоа не е случај и со интерпретацијата на поезијата. Имено, од ова истражување, се заклучи дека наставниците сè уште практикуваат поезијата да ја обработуваат преку „прераскажување“ на фабулата на песните, а не преку доживувањето на поетски слики.

➤ Од истражувањето се дојде до заклучок дека наставниците по македонски јазик и литература, на часовите по лектира, правилно ги употребуваат формите на наставна работа, т.е. тие се соодветни со возрастните можности и интересите кои ги покажаа учениците.

➤ Наставниците, на часовите по лектира, често користат аудио- визуелни наставни средства но повеќето од нив ги употребуваат во погрешно време. Имено, дел од наставниците аудио- визуелните наставни средства ги употребуваат пред учениците да го интерпретираат делото на часовите по лектира или, што е уште пострашно, дури и пред да го прочитаат делото. Со тоа не им даваат можноста на учениците да формираат свои слики и замисли за фабулата и ликовите на делото и оневозможуваат учениците да се запознаат со јазикот и стилот на делото. На тој начин, учениците ја восприемаат само содржината, но не и суштината на делото, не го збогатуваат својот речник и не ја усовршуваат техниката на читање, што ни малку не е цел на наставата по лекира.

➤ Наставниците ги мотивираат учениците за читање на литературни дела, но не доволно. Тоа значи дека, наставниците не ги употребуваат сите можни начини и средства за да ја поттикнат љубопитноста кај учениците и да ги натераат да читаат повеќе.

И за крај, истражувањето немаше да биде комплетно ако не го земевме во предвид најважниот од сите субјекти во воспитно- образовниот процес - ученикот. Бидејќи појдовна цел на наставата по лектира првенствено е да го поттикне интересот на учениците за читање, без која не би се постигнале ниту останатите цели на оваа настава, ние, за жал, дојдовме до заклучок дека учениците не покажуваат голем интерес за читање. Како главна причина за тоа учениците, во анкетните ливчиња, ја наведоа неможноста да ги најдат лектирите во училишната библиотека. Меѓутоа, причини за нечитање на делата, споредучениците, е и недостатокот на време што го имаат убидејќи

се преоптоварени со премногу материјал што треба да го совладаат по другите наставни предмети. Покрај тоа, како причини се јавуваат и непостоењето на желба и мотивација за читање и здодевноста на содржините со кои се среќавале во некои од делата, како и постоењето на сè посовремената технологија која, на свој својствен и доста интересен начин, успева да го ангажира најголемиот дел од слободното време на учениците.

Оние малку ученици кои се изјаснија дека сакаат да читаат слободна литература, најмногу се заинтересирани за делата кои претежно се обработуваат во основното образование, во некое од другите одделенија, или се дела кои се застапени во наставната програма од нивното одделение, во списокот на изборна лектира, а нивниот наставник не ги избрал за обработка. Претпосавуваме дека овие ученици за да ги прочитаат тие дела, сепак биле поттикнати од своите другарчиња од другите одделенија, од што можеме да констаираме дека, на учениците сепак им недоставува поттик и мотивација за читање.

ПРЕПОРАКИ



Од направените истражувања и од донесените заклучоци од нив за крај би можеле да дадеме и некои препораки кои, се надеваме дека, ќе ја подобрат наставата по лектира во основното образование, или поточно во вториот и третиот образовен циклус од основното образование.

На крајот од анкетните прашалници наменети за наставниците и учениците беше оставен простор истите да дадат свои сопствени сугестии, мислења и препораки за наставата по лектира. Бидејќи тие, како директни учесници во воспитно- образовниот процес, се и најкомпетентни за решавање на некои проблеми, со кои оваа настава се соочува, неизбежно би било да ги согледаме истите кои се дадени во табелата бр.48 подолу.

Табела бр.48: Забелешки, предлози и сугестии на наставниците и учениците за наставата по лектира

Испитаници	Кометари – забелешки, предлози и сугестии	
Наставници	1	„Сите лектури кои беа дел од старите наставни програми беа многу поубави, со многу поголеми историски и книжевно- естетски квалитети, и истите беа поинтересни за децата“
	2	„Да се врати старата наставна програма по лектира бидејќи таа беше посоодветна и со возраста и способностите на учениците, но и во поголема мера ги задоволуваше интересите на учениците. Со други зборови, лектирите кои беа застапени во старите наставни програми беа многу поинтересни“
	3	„ Најголем проблем за реализирање на програмата по лектура е тоа што училишните библиотеки не поседуваат поголем број од лектирите кои се застапени со новите наставни програми и поради неможноста учениците да ја најдат книгата се појавува опасност да не ја прочитаат. Затоа предлагам, или да се врати старата наставна програма по лектира или училиштето да ја снабди училишната библиотека со потребната литература.“
	4	„ Наставната програма по лектира треба да биде побогата со дела од македонски автори, бидејќи учениците за нив покажуваат поголем интерес а и содржините опфатени во дела од наши автори им е поблиска за разбирање и восприемање отколку содржините кои ги обработуваат странските автори.“
	5	„ На наставникот по македонски јазик и литература треба да му се даде можност сам да одлучи кои лектури ќе ги обработува со своите ученици, бидејќи наставникот најубаво знае што сакаат неговите ученици и за кое дело поседуваат интелектуална способност да го разберат.“
	6	„ Бирото за развој на образованието да понуди поголем список на лектури и тие да бидат сите изборни, за наставникот да има можност на поголем избор со различните ученици, бидејќи само на овој начин ќе се постигнат целосно целите на наставата по лектира.“
	7	„ Од наставната програма по лектира да се исфрлат некои дела за кои учениците воопшто не покажаа интерес, кои им беа здодевни, обемни и тешки за разбирање.“
	8	„ Во наставната програма по лектира недостапуваат некои дела кои со години важеа како доста примамлива литература за децата и кои имаа поголема книжевно- естетска и дидактичка вредност. Еве неколку предлози: - IV одд. – <i>Волиебното самарче</i> од В. Николески и <i>Шеќерна приказна</i> од С. Јаневски - V одд.- <i>Таро од земјата на планините</i> од М. Мацутаки и <i>Под виорното знаме</i> од В. Николески - VI одд.- <i>Оливер Твист</i> од М. Твен, <i>Милосија</i> од К.М. Руменова, <i>Пролетни дождови</i> од Г. Петревски и др. - VII одд.- <i>Небеска Тимјановна</i> од П.М. Андреевски и <i>Времетлов</i> од Х.Ц. Веле; - VIII одд.- <i>Спамените на Споменка</i> од Г. Петревски, <i>Калеш Анѓа</i> од С. Попов и <i>Сребрните снегови</i> од Ж. Чинго; - IX одд. – <i>Хари Потер</i> (некој дел) од Џ.К. Раулинг и <i>Тристан и Изолоа</i> од Ж. Беџје, и др.“

	9	„Бирото за развој на образованието да организира повеќе семинари/ обуки за поквалитетно и поинновативно реализирање на наставата по лектира бидејќи на денешните деца повеќе ништо не им е интересно и со ништо не можеш да им го привлечеш вниманието.“
	10	„ Бирото за развој на образованието да обезбеди стручна литература за наставата по лектира да се организира и реализира поквалитетно“
Ученици	1	„ Наставната програма по лектира има многу дела кои се здодевни и воопшто не се интересни за читање“
	2	„ Наставната програма по лектира треба да содржи повеќе драмски текстови бидејќи тие се најинтересни за обработување, зошто на тие часови ние драматизираме ликови и така часот по лектира ни е многу поинтересен.“
	3	„ Во наставната програма по лектира да нема поезија, бидејќи таа доволно се обработува на другите часови по литература“
	4	„ Лектирите што се обработуваат се добри, но ние сме преоптоварени со учење од сите предмети и немаме време сите да ги прочитаме.“
	5	„ Во наставните програми по лектира има многу дела кои се тешки за разбирање и не се за наша возраст“
	6	„ Во наставната програма по лектира има дела кои се за помала возраст, за мали деца“
	7	„ Во наставната програма има многу дела со фантастична содржина, која никој од нас не сака да ја чита“
	8	„ Да има повеќе дела со љубовна содржина“
	9	„ Да има повеќе дела од Горјан Петревски“
	10	„ Да има повеќе дела од македонски автори“
	11	„ Постојат многу поубави лектури за читање од оние кои ни се далени во наставната програма по лектира“
	12	„ Мислам дека училиштето треба да ни организира почети посети на тетарски и кино претстави.“
	13	„ Часовите по лектира треба да бидат поинтересни, да глумиме, да дискутираме и да даваме свое мислење за делата, а не само да пререскажуваме тоа што сме прочитале.“
	14	„ Наставникот почесто да ни дава можност да избереме како ќе ја обработуваме лектирата“
	15	„Лектирите најчесто не ги читам бидејќи не можам да ги најдам во училишната библиотека“
	16	„Не сакам да ги читам лектирите бидејќи немам толку трпение да читам, и повеќе сакам да сум надвор со другарите.“
	17	„Лектирите не ги читам бидејќи сум многу преоптеретен по другите предмети и немам време за читање на лектирите.“
	18	„ Лектирите се многу досадни и затоа не сакам да ги читам“
	19	„Лектирите не ги читам бидејќи се многу големи и полесно ми е да ги прочитам раскажани на интернет, отколку да ги читам цели лектури“
	20	„Бидејќи повеќе сакам да чепкам по интернетот од каде ќе научам многу покорисни работи, отколку од една глупава книга“
	21	„ Не читам бидејќи во денешно време тоа е застарено, постојат интернет, телевизии, кабловски и многу други посовремени медиуми од книгата.“

Повикувајќи се на препораките и сугестиите кои ни се дадени од страна на наставниците и учениците, (табела бр.48), но и на заклучоците кои ги добивме благодарение на ова истражување, ќе сумираме некои препораки кои би биле од корист за подобрување на наставата по лектира:

➤ Делата за кои се воспостави дека им претставуваат тешкотија на поголем дел од учениците, или биле премногу лесни и едноставни за нив, а за кои такво мислење дадоа и наставниците, да се отфрлат од програмата по лектира, или да се поместат во програмите за повисоките или пониските одделенија. Оттука, предлагаме:

☛ Делата *Петар Пан* и *Сказна за детето Вилен* од програмата за IV одделение да се поместат во програмата на погорните одделенија (V или VI), бидејќи се премногу тешки за да ги разберат децата од IV одделение;

☛ Од програмата за V одделение, да се изостави лектирата *Избор на поезијата* од Иван Цепаровски бидејќи и наставниците и учениците се изјаснија дека ова стихозбирка не е соодветна со возраста и можностите на децата од V одделение. Ова дело би можело да се замени со некоја друга стихозбирка. Исто така, од програмата за ова одделение, лектирата *Гоце Делчев* да се помести во програмата за VI одделение, бидејќи учениците и наставниците сметаат дека е за поголема возраст. Наспроти тоа, лектирата *Пиноккио* сметаат дека е за помала возраст и заради тоа предлагаме да се помести во програмата за IV одделение. Всушност таа лектира би можела да го заземе местото на некоја од лектирите за кои претходно дадовме предлог да бидат отфрлени;

☛ Лектирата *Двојната Лота*, бидејќи се воспостави дека е доста едноставна за учениците од VI одделение, а тешко разбирлива за учениците од IV одделение, предлагаме да биде сместена во наставната програма за V одделение, како би била најсоодветна за учениците.

☛ Од програмата за VII одделение, лектирата *Сибијан штркот* да се помести во програмата во некое од пониските одделенија бидејќи, на учениците од оваа возраст, оваа приказна им е здодевна и истите сметаат дека ова дело е за помала возраст;

☛ Бидејќи за лектирата *Црни овци* од Катица Кулавова, од извршеното анкетање и на наставниците и на учениците, се заклучи дека е премногу тешка, нерзабирлива и неинтересна. предлагаме ова дело да се изостави од програмата за лектира во IX одделение. За делата *Девојките на Марко* и *Ние, врапчињата*, пак, учениците и наставниците се со став дека се дела со многу интересна содржина, но дека тие треба да се обработуваат во пониските одделенија бидејќи се премногу едноставни за учениците на оваа возраст.

За поемата *Сердарорт*, бидејќи се воспостави дека им претставува тешкотија на доста голем дел од учениците, а од друга страна е дело кое за нашиот народ е од огромна историска важност, предлагаме да не биде дел од наставата по лектира, но сепак, некои делови од оваа поема, да се обработува на часовите наменети за литература.

За делата кои се покажаа како тешко совладливи, а се наоѓаат во списокот на изборните лектури, препорачуваме наставниците истите да ги избираат за обработка само во пралалки во кои преовладуваат ученици со посолиден успех.

➤ На местото на лектирите што евентуално би се изоставиле од програмата, предлагаме, по препорака на наставниците, да се додадат следниве дела:

☛ Во IV одделение: *Волиебното самарче* од Ванчо Николески и *Шеќерна приказна* од Славко Јаневски;

☛ Во V одделение: *Таро од земјата на планините* од Миоко Мацутаки и *Под виорното знаме* од Ванчо Николески;

☛ Во VI одделение: *Оливер Твист* од Чарлс Дикенс, *Пролетни дождови* од Горјан Петревски и *Милосија* од Ката Мисиркова Руменова;

☛ Во VII одделение: *Небеска Тимјановна* од Петре М. Андреевски и *Времплов* од Херберт Џорџ Велс;

☛ Во VIII одделение: *Спомените на Споменка* од Горјан Петревски, *Калеи Анѓа* од Стале Попов и *Сребрените снегови* од Живко Чинго и

◀ Во IX одделение: некој дел од *Хари Потер* и *Тристан и Изолда*.

➤ Бидејќи учениците покажаа голем интерес за читање на драмската литература, која всушност многу малку е застапена во наставните програми по лектира, предлагаме тие да се збогатат со повеќе драмски текстови. На тој начин ќе ги задоволиме интересите на учениците и ќе го поттикнеме кај нив мотивот за читање. Тоа посебно се однесува на наставните програми по лектира за VI, VII и IX одделение.

➤ Бирото за развој на образованието, пред изготвување на програмата по лектира и пред да го направи изборот на лектирите во неа, да прибере мислења од поголем дел од наставниците по македонски јазик и литература и од одделенските наставници, бидејќи тие најдобро ги познаваат психофизичките особености на учениците на различна возраст, и најдобро знаат какви се интересите на учениците со кои работат.

➤ На наставниците да им се даде поголема можност за самостоен избор на делата што ќе ги обработуваат, т.е. списокот на изборни лектири, даден од страна на Бирото за развој на образованието, да биде збогатен со повеќе дела и да им се даде право на наставниците поголемиот дел од лектирите да можат самите да ги избираат.

➤ При изборот на лектирите од страна на Бирото за развој на образованието, но и од страна на наставниците, кои треба да направат и самостоен избор од дадениот список за изборни лектири, повеќе внимание да се посвети на интересите на учениците, т.е. почесто да се консултираат учениците за тоа какви се нивните интереси и што всушност тие сакаат да читаат и да обработуваат;

➤ Директорите на основните училишта својот менаџерски ангажман да го насочат, првенствено кон обезбедување на училишната библиотека со потребните лектири. Заради тоа, тие треба редовно да ја пратат програмата по лектира и сите промени кои настануваат во неа од година во година, потоа, врз основа на тоа, постојано да го зголемуваат библиотечниот фонд. Исто така, директорите треба да обезбедат непречени услови за реализирање на наставата по лектира како што се: снабдување со сите потребни аудио- визуелни наставни средства, обезбедување на соодветен простор за изведување на дополнителните и додатните часови по македонски јазик и литература и за драмските секции, организирање на разни воннаставни

активности поврзани со литературата како што се на пример: посета на саем за книга, посета на театарски претстави за дела кои се обработуваат во основното образование, посета на кино, средби со писатели и сл.

➤ Педагошко- психолошката служба во училиштата, треба задолжително да ги познава содржините на делата кои се наоѓаат во наставните програми по лектира во основното образование, т.е. да ги прочитаат сите лектури. Само на тој начин педагозите и психолозите ќе можат поактивно да се вклучат во изборот на лектирите што го прават наставниците по македонски јазик и литература. Така, оваа служба, ќе им биде од значителна корист на наставниците и учениците, бидејќи изборот ќе може да се направи правилно почитувајќи ги психофизичките способности и можности на различните ученици и задоволувајќи ги дидактичките критериуми.

➤ Наставниците да не се служат со старите наставни програми од причина што овие дела ги поседува нивната училишна библиотека бидејќи, се воспостави дека, токму поголем дел од лектирите што се застапени во овие програми претставуваат проблем за учениците. Таков е примерот со делата: *Малиот пршц* во V одделение, *Двојната Лота* во IV одделение, *Белата грива* во IV одделение и многу други, кои во новите наставни програми се предвидени за повозрасните ученици или воопшто не се застапени.

➤ Учениците да се обучуваат поезијата, на часовите по лектира, да ја доживуваат и да ја интерпретираат преку доживување на поетски слики, а не со прераскажување. На тој начин кај учениците ќе се зголеми интересот за читање и творење на поетски дела, кој, со помош на ова истражување, се покажа дека е многу мал.

➤ Аудио- визуелните наставни средства, на часот по лектира, да се употребуваат по читањето на делото од страна на учениците и по интерпретацијата на делата на часот по лектира. Само на тој начин, делото ќе биде првенствено спознаено преку читање, што е и основна задача на наставата по лектира.

➤ Бидејќи интересот кај учениците за читање на литературните дела, од година во година сè повеќе и повеќе опаѓа, потребно е наставниците да ги употребуваат сите можни начини и средства за да успеат да ги мотивираат и поттикнат учениците за читање на литературата. Учениците мора постојано да се потсетуваат дека книгите ги

отвараат сите врати на можностите. Од нив добиваме најдобри информации за минатото и сегашноста, но тие се креатори и на нашата иднина. Книгата ја збогатува реалноста и ја поттикнува нашата имагинацијата, ни дава позитивни примери и ни подарува идеи. Книгата го зајакнува нашето вербално изразување и ја прави комуникацијата со другите луѓе поуспешна. Но, книгата ни дава и задоволство бидејќи таа умее, како никој друг медиум, да ги разбранува нашите емоции.

Затоа е потребно постојано да се настојува учениците да читаат, бидејќи книгата е најголемиот извор на знаења. Само преку добрата книга учениците ќе можат да ги зајакнат своите индивидуални квалитети и позитивно да влијаат на општеството воопшто.

„Зад успехот на секој голем човек стои некоја добра книга“

-Бурк Хецис-



БИБЛИОГРАФИЈА

1. Ангелоска- Галевска, Н., (1998), *Квалитативни истражувања во востанието и образованието*, Битола: „Киро Дандаро“.
2. Адамческа, С. (1994), *Методски прирачник за ученичката лектура*, Скопје: „Легис“.
3. Алил, С., (2009), *Дидактички- методски осврт на литературата за деца во основните училишта* Скопје: „ВАТРА“.
4. Андреев, Љ., (1991), *Опита теорија на литературата*, Скопје: „Просветен работник“.
5. Андреев Љ., (1991), *Литературни разработки*, Скопје: „Просветен работник“.
6. Атанасов, Ж. (1963), *Книгата и детето*, Софија: „Народна просвета“.
7. Арсенијевиќ, Н. (1972) *Место и улога ученика у савременој настави,бр.3* Белград:„Настава и воспитање“.
8. Арсовска, Т., Петрески, Х., Прокопиев, А.,Тоциновски, В., Шалевска, Е. (1998), *Нова лектура за основните училиште*, Скопје: Феникс.
9. Бајиќ, Ѓ. (1969), *Погледи и искуства*, Београд: „Обиличев венац“.
10. Бараковска, А. (2007), *Педагогија- учебно помагало*, Скопје: Филозофски факултет.
11. Бабамова,Е. (1984), *Психолингвистички пристап кон читањето како претпоставка за самостојна работа на учениците*, Скопје: „Литературен збор“.
12. Бетелхајм, Б. (1979) *Значење бајке*, Загреб: „Школска књига“.
13. Вученов,Н (1971) *Циљеви образовања и иновации у наставној технологији*, бр.2,Београд: „Настава и воспитање“.
14. Вученов, Н.(1982), *Каквог наставника тражи реформисана школа*, бр.1393 Београд: „Просветни преглед“.
15. Владова, Ј. (2001), *Литература за деца*, Скопје: ТНИД „Ѓурѓа“.
16. Владова, Ј., *Новите наставни програми за основно и средно образование и промените во наставното подрачје- Литература*, Образовни рефлексии (1-2/ 2003), Скопје: Биро за развој на образованието.

17. Владова, Ј., Минова- Ѓуркова, Л., Трневски, Т. (1996), *Ставови за литературата- ставови за животот*, (резултати од една анкета), Скопје: Филолошки факултет, Катедра за македонски јазик и јужнословенски јазици, Штип: „2 Август“.
18. Гугушески, Д. (1975), *Лектурата во основното училиште*, Скопје: „Македонска книга“- „Наша книга“.
19. Дамјановиќ, М. (1965), *Феноменолошки пристап уметничког делу*, бр.5, Београд: „Савременост“ .
20. Димитријевиќ, Р. (1971), *Проблеми наставе књижевности и матерњег јазика*, Белград: Завод за уџбенике и наставна средства – Београд: „Обиличев венац“.
21. Димитријевиќ, Р. (1974), *Проучавање уметничких дела са сижејном основом у школи*, Београд: „ Настава и воспитање“.
22. Димова, В. (2012), *Естетиката на комуникацијата и литературата за деца*, Скопје: „Македонска реч“.
23. Димова, В. (2011) *Методика на наставата по књижевност*, Штип: Универзитет „Гоце Делчев“- Штип, „2 Август“.
24. Ѓорѓиевска, Г. (1999) 1-2, *Вреднувањето на работата на наставникот и педагогот низ нивната тимска работа во училиштето*, Образовни рефлексии, Скопје: Биро за развој на образование.
25. Ѓурчинов, М. (1972), *Принцип и пример*, Скопје: „Мисла“.
26. Ерцег, В. (1974) *Наставник у савременој настави*, Сарајево: „Свјетлост“.
27. Закон за основно образование (прочистен текст), *Службен весник на Република Македонија*, бр.52, 2002.
28. Закон за изменување и дополнување на Законот за основно образование, *Службен весник на Република Македонија*, бр.63, 2004.
29. Идризбеговиќ, А. (1973), *Методички аспекти наставе књижевности у основној и средној школи*, бр. 1-2, Сараево: „Искуства“.
30. Илиќ, П. (1983), *Ученик, књижевно дело и настава*, Загреб: „Школска књига“.
31. Јонке, Љ. (1964). *Књижевни језик у теорији и пракси*, Загреб: „Погледи и искуства“.
32. Козомара, М. (1973) *Читање и домашна лектура ученика основне школе*, Нови Сад: „Наша стварност“.

33. Колективен труд, (1973), *Методички пристап книжевноуметничком тексту*" Сараево: „Веселин Маслеша“.
34. Колективен труд, (1958), *Книжевност за деца и рад у дечјим библиотеками*, Београд: „Обиличев Венац“.
35. *Концепција за деветгодишно основно образование и воспитување*,(2007), Скопје: Биро за развој на образованието.
36. Косарова Попова, Р. (2011), *Отита педагогија*, Скопје: „Универзитет Св. Кирил и Методиј“ „Боро Графика“.
37. Киранџиски, Б., Карагунова, В., Трајковски, Б., Стефаноски, М.,(1995), *Македонски јазик- наставна програма и упатство за реализација од V до VIII одделение*, Скопје: Министерство за образование и физичка култура- Педагошки завод на Македонија.
38. Мајл, А., (1976), *Креативност у настави*, Сарајево: „Свјетлост“.
39. Мандиќ,П.,(1980) *Иновации у настави и нивов педагошки смисао*,Београд: „Нолит“.
40. Марковиќ, С. (1970-1971), *Записи о књижевности за деца*, Сараево: „Светлост“.
41. Марковиќ, С. (1970), *Критика књижевности за дјецу*, Нови Сад: „Наша стварност“.
42. Мицковиќ, Н. (1985), *Детето и литературата за деца*“, Скопје: „Македонска книга“.
43. Миовска- Спасева, С.,(2005), *Прагматистичката педагогија и основното образование*, Скупје: „Селектор“.
44. Милариќ, В.,(1969), *Дечје јазичко стваралаштво*, Нови Сад: „Наша стварност“.
45. Мишковски, Д., Бачанов, П., Велјановски, В.,(1987), *Наставата по македонски јазик во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“.
46. Мурцева- Шкариќ, О. (2004), *Развојна психологија*, Тетово: „Напредок“.
47. Лансон, Г. (1966), *Методика историје књижевности*, Бања Лука: „Петар Кочиќ“.
48. *Наставна програма по македонски јазик и литература во деветгодишното основно образование*, Министерство за образование и воспитување, Биро за развој на образованието.

49. *Наставна програма за оновног образовања и васпитања*, (2003), Београд: Завод за унапредување образовања и васпитања.
50. *Национална програма за развој на образованието во Република Македонија (2005-2015) со придружни програмски документи*, (2006), Скопје: Министерство за образование и наука.
51. *Национален извештај за развој на образованието на Република Македонија 2001-2004:*, (2005) Министерство за образование и наука, Биро за развој на образование, Битола: АД „Киро Дандаро“.
52. Николовска, Е., Николовски, А., (1974), *Лектурата во основното училиште*, Скопје: „Наша книга“.
53. Николовски, А., (1985), *Ликот на наставникот по македонски јазик и литература*, Скопје: „Наша книга“.
54. Николовски, А., (1983), *Оживотворување на идејноста во воспитно- образовната работа по македонски јазик во предметната настава на основното училиште со посебен осврт врз културата на читањето и литературата и врз лектурата*, Скопје: „Литературен збор“.
55. Николовски, А., (1981), *Култура на читањето*, Скопје: „Литературен збор“.
56. Огњановиќ, Д., (1971), *Лектура у разредној настави*, Београд: „Настава и васпитање“.
57. *Основи за програмирање на воннаставната воспитно- образовна дејност на основното училиште и на работата на стручните работници*, (1998), Скопје: Министерство за образование и физичка култура, Педагошки завод на Македонија.
58. *Основно училиште, општа програмска структура на наставен план и програма*, (1973), Скопје: Републички завод за унапредување на школството на Македонија.
59. Павловиќ, М., (1962), *Основи методике наставе српскохрватског језика*, Београд: „Научна књига“.
60. Панева, Б., *Колку учениците читаат*, Образовни рефлексии (3-4/2004), Скопје: Биро за развој на образованието.
61. Петковски, К., Алексова, М., (2004), *Водење на динамично училиште*, Скопје: М-графика.
62. Петковиќ, Н., (1975), *Језик у књижевном делу*, Београд: „Нолит“.

63. Пивиќ, В., (1960), *О дечјој књижевности*, Сарајево: „Свјетлост“.
64. Поткоњак, Н. (1971), *Модернизирање и иновације као фактори мењања полложаја и улоге у процесу наставе*, Белград: „Педагогија“.
65. Поповски, К., (1998) *Успешен наставник*, Скопје: „Просветен работник“.
66. Поповиќ, Ч.,(1967) *Методика за наставата по мајчин јазик за основните училишта*, Скопје: „Просветно дело“.
67. Пољак, В., (1969) *Читање и рад на тексту*, бр.7-8, Загреб: „Педагошки рад“.
68. Прањиќ, К., (1968), *Језик и књижевно дело*, Загреб: „Школска књига“.
69. *Речник књижевних термина*, (1985), Београд: „Нолит“.
70. Родиќ, М. (1973), *Ориентациони годишњи планови демаке лектуре*, бр. 7-8, Сарајево: „Искуства“.
71. Росандиќ, Д., (1979), *Школска интерпретација умјетничког дјела*, бр.3, Загреб: „Погледи и искуства“.
72. Росандиќ, Д., (1986), *Методика књижевног одгоја и образовања*: Загреб: „Школска књига“.
73. Степаноски, Р.,(1985), *Негување на културата на читањето кај учениците од погорните одделенија на основното училиште*, Скопје: Сојуз на државата за македонски јазик и литература на СРМ.
74. Стевановиќ, М. (1982), *Иновације у иставној пракси*, Београд: „Просветни преглед“.
75. Стојановска- Друговац, Ј. (2000) *Македонската књижевност за деца и малдица во периодот меѓу двете светски војни: 1918- 1941*, Куманово: „Македонска ризница“.
76. Тофовиќ- Камилова, М., (1994), *Уметничката литература и педагошките чувства*, Скопје: „Метафорум“.
77. Тодорова, М., (2010), *Литературата за деца и културната разноликост*, Скопје: „Вермилион“.
78. Турковиќ, В., (1973), *Настава књижевности*, Загреб: „Педагошки рад“.
79. *Учебна програма по български език и литература*, (2003). Софија: Министерство за образование и наука.
80. Црнковиќ, М., (1969), *Дечја књижевност*, бр. 1-2, Загреб: „Школска књига“.

81. Шимлеша, П., (1973), *Дидактике иновације и нѝхова могуча девијација*, Београд: „Нолит“.
82. Шкроб,З.,(1976), *Автори и конзументи књижевњих дела*, Загреб: „Школска књига“.
83. [http. www.education.gouv.fr/](http://www.education.gouv.fr/).
84. [http.www.media.eduscol.education.fr](http://www.media.eduscol.education.fr).
85. www.ccfskopje.edu.mk
86. <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe>
87. [http/www.antolin.de](http://www.antolin.de)

ПРИЛОЗИ

ПРИЛОГ 1

Прашалник за учениците од IV одделение

Драг ученику,

Те молам внимателно да го прочиташ секое прашање и на секое од нив да дадеш точен и искрен одговор. Одговорите што ќе ги дадеш во овој прашалник нема да ги знае никој, бидејќи на овој материјал не треба да го ставаш твојот потпис (името и презимето).

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно твоите одговори, во други се дадени неколку можности од кои ти треба да избереш една, со заокружување на буквата која се наоѓа пред одговорот што сакаш да го дадеш. Во некои од прашањата се бара и образложение на твоето мислење, но сепак ова образложение да биде кратко и јасно.

Прашања:

1. Колку лектури прочита оваа учебна година? (Заокружи ја буквата пред одговорот кој тебе ти одговара).

- а) Сите;
- б) Повеќе од половината;
- в) Помалку од половината;
- г) Ниедна;

2. Зошто ги читаш лектирите?

- а) Бидејќи уживам додека читам;
- б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оценка по предметот македонски јазик;
- в) Не читам воопшто.

3. Доколку не ги читаш, или читаш мал дел од лектирите, напиши која е причината за тоа?

4. Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш, или да ги гледаш/ слушаш на некој аудио-визуелен медиум?

- а) Да читам;
- б) Да ги гледам/ слушам

5. Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш, или воопшто не ја разбра? (Ако одговорот е „ДА“ напиши за кое дело станува збор).

6. Дали, доколку си во можност, би отфрлил некоја од лектирите што ги обработувавте оваа учебна година? (Ако одговорот е „ДА“ кажи која лектира би ја отфрлил и зошто).

7. Во наставните програми по лектира се застапени жанровите: роман, расказ, поезија и драма. Како ти ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во програмата? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење).

	Помалку од доволно	Доволно	Повеќе од доволно
Роман			
Расказ			
Поезија			
Драма			

8. Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставните програми по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

9. Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата што ги читаш? (Заокружи ја буквата пред точниот одговор)

- а) Реалистични (случки од секојдневниот живот);
 б) Научно- фантастични;
 г) Авантуристички;
 д) Историски;
 е) Љубовни.

10. Дали мислиш дека темите што ти најмногу сакаш да ги читаш доволно се застапени во наставната програма по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

11. На кој начин најмногу сакаш да ги анализирате прозните дела на часовите по лектира?

- а) Преку анализа на содржината (фабулата) на делото;
 б) Преку анализа на ликовите на делото;
 в) Преку анализа на стилот и јазикот на делото;
 г) Седно ми е на кој начин.

12. Како најмногу сакаш да ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?

- а) Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција;

- б) Да ги анализираме песните од стихозбирката и во нив да ги пронаоѓаме темите и мотивите;
- в) Да ги анализираме строфите од песните и да издвојуваме поетски слики за секоја од нив;
- г) Да ги прераскажуваме песните како прозни дела:
- д) Друг начин _____

13. Со која форма на работа најмногу сакаш да ги обработувате литературните дела на часовите по лектира?

- а) Индивидуална (Самостојно анализирање на делото од страна на секој ученик/ ученичка);
- б) Групна (Поделени во групи од повеќе ученици);
- в) Тандемска (Во пар со уште еден ученик/ ученичка).

14. Дали мислиш дека на часовите по лектира наставникот најмногу ја користи онаа форма на работа која ти најмногу ја сакаш?

- а) ДА б) НЕ

15. Дали од лектирите кои ви се дадени подолу во табелата има некоја лектира што оваа учебна година не ја обработувавте, а ти имаше желба да ја обработувате? (Доколку одговорот е „ДА“ означи со „✓“ која е таа лектира).

ИЗБОРНИ ЛЕКТИРИ ЗА IV ОДДЕЛЕНИЕ ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ		
ДЕЛО	АВТОР	стави „✓“
<i>Орхан</i>	Нецети Зекирија	
<i>Волшебникот од Оз</i>	Лиман Франк Баум	
<i>Избор на поезија- избор</i>	Стојан Тарапуза	
<i>Лага река не гати- избор</i>	Јадранка Владова	
<i>Вистинска приказна за исчезнувањето на приказните</i>	Билјана Стаиковска	
<i>Еколошка читанка, Природа, љубов моја</i>	Александар Кујунџиски	

16. Дали наставникот ве прашува која лектира, од оние дадени погоре во табелата, сакате вие да ги обоботувате?

- а) ДА б) НЕ

17. Колку често вашиот наставник на часовите по литература ви чита, или ви раскажува, интересни извадоци од некои книги?

- а) Никогаш;
- б) Многу ретко;
- в) Многу често.

18. Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кои не сте можеле да ги прочитате од учебниците?

- а) ДА
- б) НЕ

19. Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни лектури за читање?

- а) ДА
- б) НЕ

20. Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште (слободна литература)? (Доколку одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира и кажи како ти се допдана).

Драг ученику,

И на крај те замолуваме, со неколку збора да ни дадеш свое мислење за позитивните и негативните страни на наставта по лектира:

Ти благодариме за соработката!

ПРИЛОГ 2

Прашалник за учениците од V одделение

Драг ученику,

Те молам внимателно да го прочиташ секое прашање и на секое од нив да дадеш точен и искрен одговор. Одговорите што ќе ги дадеш во овој прашалник нема да ги знае никој, бидејќи на овој материјал не треба да го ставаш твојот потпис (името и презимето).

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно твоите одговори, во други се дадени неколку можности од кои ти треба да избереш една, со заокружување на буквата која се наоѓа пред одговорот што сакаш да го дадеш. Во некои од прашањата се бара и образложение на твоето мислење, но сепак ова образложение да биде кратко и јасно.

Прашања:

1. Колку лектури прочита оваа учебна година? (Заокружи ја буквата пред одговорот кој тебе ти одговара).

- а) Сите;
- б) Повеќе од половината;
- в) Помалку од половината;
- г) Ниедна;

2. Зошто ги читаш лектирите?

- а) Бидејќи уживам додека читам;
- б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оцена по предметот македонски јазик;
- в) Не читам воопшто.

3. Доколку не ги читаш, или читаш мал дел од лектирите, напиши која е причината за тоа?

4. Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш, или да ги гледаш/ слушаш на некој аудио-визуелен медиум?

- а) Да читам;
- б) Да ги гледам/ слушам

5. Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш, или воопшто не ја разбра? (Ако одговорот е „ДА“ напиши за кое дело станува збор).

6. Дали, доколку си во можност, би отфрлил некоја од лектирите што ги обработувавте оваа учебна година? (Ако одговорот е „ДА“ кажи која лектира би ја отфрлил и зошто).

7. Во наставните програми по лектира се застапени жанровите: роман, расказ, поезија и драма. Како ти ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во програмата? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење).

	Помалку од доволно	Доволно	Повеќе од доволно
Роман			
Расказ			
Поезија			
Драма			

8. Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставните програми по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

9. Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата што ги читаш? (Заокружи ја буквата пред точниот одговор)

- а) Реалистични (случки од секојдневниот живот);
 б) Научно- фантастични;
 г) Авантуристички;
 д) Историски;
 е) Љубовни.

10. Дали мислиш дека темите што ти најмногу сакаш да ги читаш доволно се застапени во наставната програма по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

11. На кој начин најмногу сакаш да ги анализирате прозните дела на часовите по лектира?

- а) Преку анализа на содржината (фабулата) на делото;
 б) Преку анализа на ликовите на делото;
 в) Преку анализа на стилот и јазикот на делото;
 г) Сеедно ми е на кој начин.

12. Како најмногу сакаш да ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?

- а) Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција;

- б) Да ги анализираме песните од стихозбирката и во нив да ги пронаоѓаме темите и мотивите;
- в) Да ги анализираме строфите од песните и да издвојуваме поетски слики за секоја од нив;
- г) Да ги прераскажуваме песните како прозни дела;
- д) Друг начин _____

13. Со која форма на работа најмногу сакаш да ги обработувате литературните дела на часовите по лектира?

- а) Индивидуална (Самостојно анализирање на делото од страна на секој ученик/ученичка);
- б) Групна (Поделени во групи од повеќе ученици);
- в) Тандемска (Во пар со уште еден ученик/ученичка).

14. Дали мислиш дека на часовите по лектира наставникот најмногу ја користи онаа форма на работа која ти најмногу ја сакаш?

- а) ДА б) НЕ

15. Дали од лектирите кои ви се дадени подолу во табелата има некоја лектира што оваа учебна година не ја обработувавте, а ти имаше желба да ја обработувате? (Доколку одговорот е „ДА“ означи со „✓“ која е таа лектира).

ИЗБОРНИ ЛЕКТИРИ ЗА V ОДДЕЛЕНИЕ ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ		
ДЕЛО	АВТОР	стави „✓“
<i>Ехото на старата тага</i>	Глигор Поповски	
<i>Дворец на опачината</i>	Ристо Давчевски	
<i>Пиноккио</i>	Карло Колоди	
<i>Алиса во земјата на чудата</i>	Луис Карол	
<i>Хотел за кучиња</i>	Луиз Данкан	
<i>Тори и принцот змија</i>	К.В.Јохансен	
<i>Пипи Долгиот Чоран</i>	Астрид Линдгрен	
<i>Златното јаболко</i>	Христо Петрески	

16. Дали наставникот ве прашува која лектира, од оние дадени погоре во табелата, сакате вие да ги обаботувате?

а) ДА

б) НЕ

17. Колку често вашиот наставник на часовите по литература ви чита, или ви раскажува, интересни извадоци од некои книги?

а) Никогаш;

б) Многу ретко;

в) Многу често.

18. Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кои не сте можеле да ги прочитате од учебниците?

а) ДА

б) НЕ

19. Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни лектури за читање?

а) ДА

б) НЕ

20. Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште (слободна литература)? (Доколку одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира и кажи како ти се допдна).

Драг ученику,

И на крај те замолуваме, со неколку збора да ни дадеш свое мислење за позитивните и негативните страни на наставта по лектира:

Ти благодариме за соработката!

ПРИЛОГ 3

Прашалник за учениците од VI одделение

Драг ученику,

Те молам внимателно да го прочиташ секое прашање и на секое од нив да дадеш точен и искрен одговор. Одговорите што ќе ги дадеш во овој прашалник нема да ги знае никој, бидејќи на овој материјал не треба да го ставаш твојот потпис (името и презимето).

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно твоите одговори, во други се дадени неколку можности од кои ти треба да избереш една, со заокружување на буквата која се наоѓа пред одговорот што сакаш да го дадеш. Во некои од прашањата се бара и образложение на твоето мислење, но сепак ова образложение да биде кратко и јасно.

Прашања:

1. Колку лектури прочита оваа учебна година? (Заокружи ја буквата пред одговорот кој тебе ти одговара).

- а) Сите;
- б) Повеќе од половината;
- в) Помалку од половината;
- г) Ниедна;

2. Зошто ги читаш лектирите?

- а) Бидејќи уживам додека читам;
- б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оценка по предметот македонски јазик;
- в) Не читам воопшто.

3. Доколку не ги читаш, или читаш мал дел од лектирите, напиши која е причината за тоа?

4. Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш, или да ги гледаш/ слушаш на некој аудио-визуелен медиум?

- а) Да читам;
- б) Да ги гледам/ слушам

5. Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш, или воопшто не ја разбра? (Ако одговорот е „ДА“ напиши за кое дело станува збор).

6. Дали, доколку си во можност, би отфрлил некоја од лектирите што ги обработувавте оваа учебна година? (Ако одговорот е „ДА“ кажи која лектира би ја отфрлил и зошто).

7. Во наставните програми по лектира се застапени жанровите: роман, расказ, поезија и драма. Како ти ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во програмата? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење).

	Помалку од доволно	Доволно	Повеќе од доволно
Роман			
Расказ			
Поезија			
Драма			

8. Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставните програми по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

9. Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата што ги читаш? (Заокружи ја буквата пред точниот одговор)

- а) Реалистични (случки од секојдневниот живот);
 б) Научно- фантастични;
 г) Авантуристички;
 д) Историски;
 ё) Љубовни.

10. Дали мислиш дека темите што ти најмногу сакаш да ги читаш доволно се застапени во наставната програма по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

11. На кој начин најмногу сакаш да ги анализирате прозните дела на часовите по лектира?

- а) Преку анализа на содржината (фабулата) на делото;
 б) Преку анализа на ликовите на делото;
 в) Преку анализа на стилот и јазикот на делото;
 г) Седно ми е на кој начин.

12. Како најмногу сакаш да ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?

- а) Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција;
- б) Да ги анализираме песните од стихозбирката и во нив да ги пронаоѓаме темите и мотивите;
- в) Да ги анализираме строфите од песните и да издвојуваме поетски слики за секоја од нив;
- г) Да ги прераскажуваме песните како прозни дела;
- д) Друг начин _____

13. Со која форма на работа најмногу сакаш да ги обработувате литературните дела на часовите по лектира?

- а) Индивидуална (Самостојно анализирање на делото од страна на секој ученик/ ученичка);
- б) Групна (Поделени во групи од повеќе ученици);
- в) Тандемска (Во пар со уште еден ученик/ ученичка).

14. Дали мислиш дека на часовите по лектира наставникот најмногу ја користи онаа форма на работа која ти најмногу ја сакаш?

- а) ДА
- б) НЕ

15. Дали од лектирите кои ви се дадени подолу во табелата има некоја лектира што оваа учебна година не ја обработувавте, а ти имаше желба да ја обработувате? (Доколку одговорот е „ДА“ означи со „✓“ која е таа лектира).

ИЗБОРНИ ЛЕКТИРИ ЗА VI ОДДЕЛЕНИЕ ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ		
ДЕЛО	АВТОР	стави „✓“
<i>Хумористични македонски народни приказни- избор</i>	Томе Саздов	
<i>Уличето со обетки од цреша</i>	Михо Атанасовски	
<i>Хајди</i>	Јохана Шпири	
<i>Децата од Павловата улица</i>	Ференц Молнар	
<i>Мери Попинс</i>	П.Л. Травере	
<i>Петар Пан во црвено</i>	Цералдина Мскофран	
<i>Мојот пријател А</i>	Јадранка Владова	
<i>Сеитологија</i>	Ванчо Полазаревски	

16. Дали наставникот ве прашува која лектира, од оние дадени погоре во табелата, сакате вие да ги обоботувате?

а) ДА

б) НЕ

17. Колку често вашиот наставник на часовите по литература ви чита, или ви раскажува, интересни извадоци од некои книги?

а) Никогаш;

б) Многу ретко;

в) Многу често.

18. Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кон не сте можеле да ги прочитате од учебниците?

а) ДА

б) НЕ

19. Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни лектури за читање?

а) ДА

б) НЕ

20. Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште (слободна литература)? (Доколку одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира и кажи како ти се допдана).

Драг ученику,

И на крај те замолуваме, со неколку збора да ни дадеш свое мислење за позитивните и негативните страни на наставта по лектира:

Ти благодариме за соработката!

ПРИЛОГ 4

Прашалник за учениците од VII одделение

Драг ученику,

Те молам внимателно да го прочиташ секое прашање и на секое од нив да дадеш точен и искрен одговор. Одговорите што ќе ги дадеш во овој прашалник нема да ги знае никој, бидејќи на овој материјал не треба да го ставаш твојот потпис (името и презимето).

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно твоите одговори, во други се дадени неколку можности од кои ти треба да избереш една, со заокружување на буквата која се наоѓа пред одговорот што сакаш да го дадеш. Во некои од прашањата се бара и образложение на твоето мислење, но сепак ова образложение да биде кратко и јасно.

Прашања:

1. Колку лектури прочита оваа учебна година? (Заокружи ја буквата пред одговорот кој тебе ти одговара).

а) Сите;

б) Повеќе од половината;

в) Помалку од половината;

г) Ниедна;

2. Зошто ги читаш лектирите?

а) Бидејќи уживам додека читам;

б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оцена по предметот македонски јазик;

в) Не читам воопшто.

3. Доколку не ги читаш, или читаш мал дел од лектирите, напиши која е причината за тоа?

4. Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш, или да ги гледаш/ слушаш на некој аудио-визуелен медиум?

а) Да читам;

б) Да ги гледам/ слушам

5. Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш, или воопшто не ја разбра? (Ако одговорот е „ДА“ напиши за кое дело станува збор).

6. Дали, доколку си во можност, би отфрлил некоја од лектирите што ги обработувавте оваа учебна година? (Ако одговорот е „ДА“ кажи која лектира би ја отфрлил и зошто).

7. Во наставните програми по лектира се застапени жанровите: роман, расказ, поезија и драма. Како ти ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во програмата? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење).

	Помалку од доволно	Доволно	Повеќе од доволно
Роман			
Расказ			
Поезија			
Драма			

8. Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставните програми по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

9. Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата што ги читаш? (Заокружи ја буквата пред точниот одговор)

- а) Реалистични (случки од секојдневниот живот);
 б) Научно- фантастични;
 г) Авантуристички;
 д) Историски;
 ё) Љубовни.

10. Дали мислиш дека темите што ти најмногу сакаш да ги читаш доволно се застапени во наставната програма по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

11. На кој начин најмногу сакаш да ги анализирате прозните дела на часовите по лектира?

- а) Преку анализа на содржината (фабулата) на делото;
 б) Преку анализа на ликовите на делото;
 в) Преку анализа на стилот и јазикот на делото;
 г) Сеедно ми е на кој начин.

12. Како најмногу сакаш да ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?

- а) Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција;
- б) Да ги анализираме песните од стихозбирката и во нив да ги пронаоѓаме темите и мотивите;
- в) Да ги анализираме строфите од песните и да издвојуваме поетски слики за секоја од нив;
- г) Да ги прераскажуваме песните како прозни дела;
- д) Друг начин _____

13. Со која форма на работа најмногу сакаш да ги обработувате литературните дела на часовите по лектира?

- а) Индивидуална (Самостојно анализирање на делото од страна на секој ученик/ ученичка);
- б) Групна (Поделени во групи од повеќе ученици);
- в) Тандемска (Во пар со уште еден ученик/ ученичка).

14. Дали мислиш дека на часовите по лектира наставникот најмногу ја користи онаа форма на работа која ти најмногу ја сакаш?

а) ДА

б) НЕ

15. Дали од лектирите кои ви се дадени подолу во табелата има некоја лектира што оваа учебна година не ја обработувавте, а ти имаше желба да ја обработувате? (Доколку одговорот е „ДА“значи со „✓“ која е таа лектира).

ИЗБОРНИ ЛЕКТИРИ ЗА VII ОДДЕЛЕНИЕ ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ		
ИМЕ НА ДЕЛОТО	ИМЕ НА АВТОРОТ	стави „✓“
<i>Девојчето со две имиња</i>	Јадранка Владова	
<i>Умните измислувачи</i>	Виолета Мартиновска	
<i>Возот в снег</i>	Мато Ловрак	
<i>Најубави митови од антиката</i>	Густав Шваб	
<i>Патешествијата на Силјан Штркот</i>	Водое Подгорец	
<i>Светлина зад ридот</i>	Трајче Крстески	
<i>Од цвет до цвет -избор на песни и раскази</i>	Адем Гајтани	
<i>Споменка</i>	Горјан Петревски	

16. Дали наставникот ве прашува која лектира, од оние дадени погоре во табелата, сакате вие да ги обоботувате?

- а) ДА б) НЕ

17. Колку често вашиот наставник на часовите по литература ви чита, или ви раскажува, интересни извадоци од некои книги?

- а) Никогаш;
б) Многу ретко;
в) Многу често.

18. Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кои не сте можеле да ги прочитате од учебниците?

- а) ДА б) НЕ

19. Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни лектури за читање?

- а) ДА б) НЕ

20. Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште (слободна литература)? (Доколку одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира и кажи како ти се допдана).

Драг ученику,

И на крај те замолуваме, со неколку збора да ни дадеш свое мислење за позитивните и негативните страни на наставта по лектира:

Ти благодариме за соработката!

ПРИЛОГ 5

Прашалник за учениците од VIII одделение

Драг ученику,

Те молам внимателно да го прочиташ секое прашање и на секое од нив да дадеш точен и искрен одговор. Одговорите што ќе ги дадеш во овој прашалник нема да ги знае никој, бидејќи на овој материјал не треба да го ставаш твојот потпис (името и презимето).

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно твоите одговори, во други се дадени неколку можности од кои ти треба да избереш една, со заокружување на буквата која се наоѓа пред одговорот што сакаш да го дадеш. Во некои од прашањата се бара и образложение на твоето мислење, но сепак ова образложение да биде кратко и јасно.

Прашања:

1. Колку лектури прочита оваа учебна година? (Заокружи ја буквата пред одговорот кој тебе ти одговара).

а) Сите;

б) Повеќе од половината;

в) Помалку од половината;

г) Ниедна;

2. Зошто ги читаш лектирите?

а) Бидејќи уживам додека читам;

- б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оцена по предметот македонски јазик;
в) Не читам воопшто.

3. Доколку не ги читаш, или читаш мал дел од лектирите, напиши која е причината за тоа?

4. Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш, или да ги гледаш/ слушаш на некој аудио-визуелен медиум?

- а) Да читам;
б) Да ги гледам/ слушам

5. Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш, или воопшто не ја разбра? (Ако одговорот е „ДА“ напиши за кое дело станува збор).

6. Дали, доколку си во можност, би отфрлил некоја од лектирите што ги обработувавте оваа учебна година? (Ако одговорот е „ДА“ кажи која лектира би ја отфрлил и зошто).

7. Во наставните програми по лектира се застапени жанровите: роман, расказ, поезија и драма. Како ти ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во програмата? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење).

	Помалку од доволно	Доволно	Повеќе од доволно
Роман			
Расказ			
Поезија			
Драма			

8. Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставните програми по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

9. Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата што ги читаш? (Заокружи ја буквата пред точниот одговор)

- а) Реалистични (случки од секојдневниот живот);
- б) Научно- фантастични;
- г) Авантуристички;
- д) Историски;
- ѓ) Љубовни.

10. Дали мислиш дека темите што ти најмногу сакаш да ги читаш доволно се застапени во наставната програма по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

11. На кој начин најмногу сакаш да ги анализираш прозните дела на часовите по лектира?

- а) Преку анализа на содржината (фабулата) на делото;
- б) Преку анализа на ликовите на делото;
- в) Преку анализа на стилот и јазикот на делото;
- г) Сеедно ми е на кој начин.

12. Како најмногу сакаш да ја интерпретираш поезијата на часовите по лектира?

- а) Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција;
- б) Да ги анализираме песните од стихозбирката и во нив да ги пронаоѓаме темите и мотивите;
- в) Да ги анализираме строфите од песните и да издвојуваме поетски слики за секоја од нив;
- г) Да ги прераскажуваме песните како прозни дела;
- д) Друг начин _____

13. Со која форма на работа најмногу сакаш да ги обработуваш литературните дела на часовите по лектира?

- а) Индивидуална (Самостојно анализирање на делото од страна на секој ученик/ ученичка);
- б) Групна (Поделени во групи од повеќе ученици);
- в) Тандемска (Во пар со уште еден ученик/ ученичка).

14. Дали мислиш дека на часовите по лектира наставникот најмногу ја користи онаа форма на работа која ти најмногу ја сакаш?

- а) ДА б) НЕ

15. Дали од лектирите кои ви се дадени подолу во табелата има некоја лектира што оваа учебна година не ја обработувавте, а ти имаше желба да ја обработувате? (Доколку одговорот е „ДА“ значи со „✓“ која е таа лектира).

ИЗБОРНИ ЛЕКТИРИ ЗА VIII ОДДЕЛЕНИЕ ОД ДЕВЕТГОДИШНОТО ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ		
ДЕЛО	АВТОР	стави „✓“
<i>Бескрајна приказна</i>	Михаил Енде	
<i>Бојан</i>	Глигор Поповски	
<i>Цар Салтан</i>	Ефтим Клетников	
<i>Александра</i>	Томе Арсовски	
<i>Розата и вепарот</i>	Ане Провоуст	
<i>Поезија- избор</i>	Поетска читанка	
<i>Девојчето од Шестата Месечина</i>	Муни Вичер	
<i>Тајниот дневник на Адријан Мол</i>	Сју Таунсенд	

16. Дали наставникот ве прашува која лектира, од оние дадени погоре во табелата, сакате вие да ги обоботувате?

- а) ДА б) НЕ

17. Колку често вашиот наставник на часовите по литература ви чита, или ви раскажува, интересни извадоци од некои книги?

- а) Никогаш;
б) Многу ретко;
в) Многу често.

18. Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кои не сте можеле да ги прочитате од учебниците?

- а) ДА б) НЕ

19. Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни лектури за читање?

а) ДА

б) НЕ

20. Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште (слободна литература)? (Доколку одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира и кажи како ти се допдана).

Драг ученику,

И на крај те замолуваме, со неколку збора да ни дадеш свое мислење за позитивните и негативните страни на наставта по лектира:

Ти благодариме за соработката!

ПРИЛОГ 6

Прашалник за учениците од VIII – осумгодишно одделение

Драг ученику,

Те молам внимателно да го прочиташ секое прашање и на секое од нив да дадеш точен и искрен одговор. Одговорите што ќе ги дадеш во овој прашалник нема да ги знае никој, бидејќи на овој материјал не треба да го ставаш твојот потпис (името и презимето).

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно твоите одговори, во други се дадени неколку можности од кои ти треба да избереш една, со заокружување на буквата која се наоѓа пред одговорот што сакаш да го дадеш. Во некои од прашањата се бара и образложение на твоето мислење, но сепак ова образложение да биде кратко и јасно.

Прашања:

1. Колку лектури прочита оваа учебна година? (Заокружи ја буквата пред одговорот кој тебе ти одговара).

- а) Сите;
- б) Повеќе од половината;
- в) Помалку од половината;
- г) Ниедна;

2. Зошто ги читаш лектирите?

- а) Бидејќи уживам додека читам;
- б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оцена по предметот македонски јазик;
- в) Не читам воопшто.

3. Зошто ги читаш лектирите?

- а) Бидејќи уживам додека читам;
- б) Бидејќи морам, за да добијам повисока оцена по предметот македонски јазик;
- в) Не читам воопшто.

4. Дали литературните дела повеќе сакаш да ги читаш, или да ги гледаш/ слушаеш на некој аудио-визуелен медиум?

- а) Да читам;
- б) Да ги гледам/ слушам

5. Дали некоја од лектирите што ги обработувавте оваа година ти беше тешко да ја разбереш, или воопшто не ја разбра? (Ако одговорот е „ДА“ напиши за кое дело станува збор).

6. Дали, доколку си во можност, би отфрлил некоја од лектирите што ги обработувавте оваа учебна година? (Ако одговорот е „ДА“ кажи која лектира би ја отфрлил и зошто).

7. Во наставните програми по лектира се застапени жанровите: роман, расказ, поезија и драма. Како ти ќе ја оцениш застапеноста на жанровите во програмата? (Стави „✓“ во квадратчето кое одговара на твоето мислење).

	Помалку од доволно	Доволно	Повеќе од доволно
Роман			
Расказ			
Поезија			
Драма			

8. Дали мислиш дека жанрот што ти најмногу сакаш да го читаш, доволно е застапен во наставните програми по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

9. Со каква тематика најмногу сакаш да бидат делата што ги читаш? (Заокружи ја буквата пред точниот одговор)

- а) Реалистични (случки од секојдневниот живот);
 б) Научно- фантастични;
 г) Авантуристички;
 д) Историски;
 е) Љубовни.

10. Дали мислиш дека темите што ти најмногу сакаш да ги читаш доволно се застапени во наставната програма по лектира за ова одделение?

- а) ДА б) НЕ

11. На кој начин најмногу сакаш да ги анализирате прозните дела на часовите по лектира?

- а) Преку анализа на содржината (фабулата) на делото;
 б) Преку анализа на ликовите на делото;
 в) Преку анализа на стилот и јазикот на делото;
 г) Сеедно ми е на кој начин.

12. Како најмногу сакаш да ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?

- а) Да ја анализираме стихозбирката како целосна композиција;

16. Дали наставникот ве прашува која лектира, од оние дадени погоре во табелата, сакате вие да ги обоботувате?

а) ДА

б) НЕ

17. Колку често вашиот наставник на часовите по литература ви чита, или ви раскажува, интересни извадоци од некои книги?

а) Никогаш;

б) Многу ретко;

в) Многу често.

18. Дали некогаш вашиот наставник ви кажал некои интересни случки од животот на некој автор, кои не сте можеле да ги прочитате од учебниците?

а) ДА

б) НЕ

19. Дали вашиот наставник ви посочува некои интересни лектури за читање?

а) ДА

б) НЕ

20. Дали имаш прочитано некоја друга книга што не ти е зададена во училиште (слободна литература)? (Доколку одговорот е „ДА“ напиши која е таа лектира и кажи како ти се допдана).

Драг ученику,

И на крај те замолуваме, со неколку збора да ни дадеш свое мислење за позитивните и негативните страни на наставта по лектира:

Ти благодариме за соработката!

ПРИЛОГ 7

Почитувани наставници,

Ова истражување има за цел да дојде до сознанија како вие ја оценувате наставната програма по лектира, но и како вие ја организирате и реализирате наставата по лектира. Но, што е уште поважно, со ова истражување, сакаме, пред сè да ги дознаеме и вашите мислења, препораки и предлози во врска со наставата по лектира.

Упатство

Во прашалникот се дадени неколку видови прашања. Во некои од нив се бараат целосно вашите одговори, во други се дадени неколку алтернативи од кои Вие треба да изберете една или повеќе. Во некои од прашањата се бара и образложение на вашиот суд, со наведување на некој факт, но сепек ова образложение да биде кратко и јасно.

За Вашата искреност нема да има забелешки од никој поради тоа што прашалникот е анонимен, а и целта на истражувањето е да се подобри наставата од програмското подрачје „Лектира“ по предметот македонски јазик и литература.

Општи податоци

Пол: а) Машки б) Женски

Возраст: _____ години

Работен стаж: _____ години/ месеци

Одделенија во кои наставникот

предава: _____

Прашања:

1. Дали мислите дека програмата по лектира, за одделението во кое вие предавате, содржи дела кои се тешко разбирливи за поголем дел од учениците? (Доколку одговорот е „ДА“ напишете за кое дело станува збор.)

2. Дали мислите дека програмата по лектира, за одделението во кое вие предавате, содржи некое дело кое е за помала возраст? (Доколку одговорот е „ДА“ напишете за кое дело станува збор.)

3. Дали мислите дека од програмата по лектира во одделението во кое вие предавате, некој книжевен род е застапен повеќе или помалку отколку што е потребно? (Ставете „+“ онаму каде сметате дека родот е застапен повеќе и „-“ онаму каде мислите дека е застапен помалку).

РОМАН	РАСКАЗ	ПОЕЗИЈА	ДРАМА

4. Со која оцена од 1-5 ќе ја оцените соодветноста на тематската разновидност во програмата по лектира со интересите на учениците на кои им предавате? (Ставете „✓“ во квадратчето кое најмногу одговара на вашата оцена).

1	2	3	4	5

5. Наставните програми по лектура содржат список на изборни лектури од кои вне треба да одберете неколку. Дали при изборот на лектирите се консултирате со учениците за тоа што тие сакаат да обработувате или сами го вршите изборот? (Образложете го вашиот позитивен или негативен одговор).

6. Колку често при изборот на лектирите ви помага педагошко- психолошката служба во училиштето?

- а) Никогаш;
- б) Ретко;
- в) Понекогаш;
- г) Често;
- д) Секогаш.

7. Колку често за изборот на лектирите барате помош од директорот на училиштето?

- а) Никогаш;
- б) Ретко;
- в) Понекогаш;
- г) Често;
- д) Секогаш.

8. Дали во вашата училница има литературно катче на кое има испишано интересни и возбудливи мисли од некои писатели и дела?

ДА

НЕ

9. Дали организирате некој вид патпреварување меѓу вашите ученици за најмногу прочитани книги, или нешто слично? (Доколку одговорот е „ДА“ напиште на кој начин го правите тоа).

10. Дали оваа учебна година на вашите ученици сте им организирале посета на театарска или кино претства?

ДА

НЕ

11. Дали некогаш на вашите ученици сте им организирале средба со некој писател? (Доколку одговорот е „ДА“ напишете за кој писател станува збор).

12. Кој метод на работа најчесто преовладува на вашите часови по лектира?

а) Текст- метода (анализа на делото);

б) Дијалогско- разговорна метода;

в) Монолошки метод;

г) Користам комбинација од методи во зависност од способностите на учениците и од видот на литературното дело.

13. Анализата на прозните дела на часовите по лектира најчесто ја правам преку:

а) Анализа на содржината на делото;

б) Анализа на ликовите на делото;

в) Анализа на стилот и јазикот на делото;

г) Ги применувам сите видови подеднакво.

14. Како најчесто ја интерпретирате поезијата на часовите по лектира?

- а) Анализирајќи ја стихозбирката како целосно композиција, преку тематско поврзување на песните;
- б) Анализирајќи ги некои од песните и откривајќи ги мотивите и темите за секоја од нив;
- в) Анализирајќи ги строфите во песните и издвојувајќи поетски слики за секоја од нив;
- г) Со прераскажување на строфите или песните од стихозбирката;
- д) Друг начин _____

15. Која варијанта од дијалогско- разговорната метода најчесто преовладува на вашите часови по лектира?

- а) Јас поставувам прашања, учениците одговараат;
- б) Учениците поставуваат прашања, јас одговарам;
- в) Учениците взаемно си поставуваат прашања и одговараат;
- г) Не користам дијалогско- разговорна метода.

16. Како најчесто е застапен монологот на вашите часови по лектира?

- а) Мое усно излагање;
- б) Усно излагање на учениците;
- в) Подеднакво ги користам и двете варијанти;
- г) Не користам монологски метод.

17. Колку често на часовите по лектира го користите методот на дискусија?

- а) ретко;
- б) понекогаш;
- в) често;

18. Подрете ги по редослед формите кои ги користите на часовите по лектира. Онаа форма која најчесто ја користите значи ја со „1“ се до онаа што најмалку ја користите, која ќе ја означите со „4“.

	1 (најмногу)	2 (помалку)	3 (многу малку)	4 (најмалку)
Фронтална				
Групна				
Тандемска				
Индивидуална				

19. Колку често за интерпретација на литературните дела, на часовите по лектира користите наставни средства?

- а) никогаш;
- б) ретко;
- в) понекогаш;
- г) често;
- д) секогаш.

20. Наставните средства во наставата по лектира најчесто ги употребувам:

- а) Пред учениците да го прочитаат делото;
- б) Пред интерпретацијата на делото на часот по лектира;
- в) За време на интерпретацијата на часот по лектира;
- г) По интерпретацијата на делото на часот по лектира;
- в) Никогаш не користам наставни средства.

21. Дали директорот на вашето училиште ви помага во организацијата и реализацијата на наставата по лектира? (Доколку одговорот е „ДА“ кажете на кој начин го прави тоа).

22. Оценете го продинесот на директорот во наставата по лектира. (Ставете „✓“ во квадратчето кое одговара на вашата оценка)

1	2	3	4	5

23. Поголем дел од учениците на кои јас им предавам:

- а) Показуваат интерес за читање на литература;
- б) Не покажуваат интерес за читање.

Почитувани наставници,

И за крај ве замолувам, доколку имате некои забелешки, за кои не стана збор во овој прашалник да ги наведет бидејќи Вие како практичари, како директни учесници во наставниот процес сте најсоодветни личности за вреднување на наставата по лектира од _____ ситеаспекти.

Ви благодарам на соработката

ПРИЛОГ 8**Протокол за врзано интервју****Наменето за стручната служба (педагогот/ психологот) во училиштето**

Почитувани,

Целта на ова интервју е да дојдеме до сознанија колку Вие, како најкомпетентни личности за правилно изградување на учениковата личност како и за проценување на нивните психофизички и индивидуални способности, имате можности да учествувате во изборот на лектирите кои се обработуваат во вториот и третиот циклус на деветгодишното основно образование.

Интервјуист	
Интервјуирани	
Место на интервјуирање	
Време на интервјуирање	

1. Дали знаете кои лектири ги обработуваат учениците од вашето училиште по предметот македонски јазик и литература?

2. Дали ги имате прочитано лектирите што ги обработуваат учениците од вашето училиште?

3. Дали наставниците по македонски јазик, при изборот на лектирите што го прават од списокот на изборни лектири, се консултираат со вас?

4. Дали вие како педагошко-психолошка служба учествувате во изборот на лектирите што го вршат наставниците од списокот на изборните лектири?

5. Дали мислите дека треба да учествувате, дека сте компетентни да учествувате, во изборот на лектирите?

6. Дали имате законско право да учествувате во изборот на лектирите?

7. Дали мислите дека во наставните програми по лектира, некои дела не се доволно интересни и возбуди за учениците, немаат вистински книжевно- естетски и дадкитички вредности и не се соодветни со возраста и можностите на учениците?

8. Дали мислите дека некој од наставниците не направил правилен избор на делата што ги обработувале?

9. Како ќе ја оцените организацијата и реализацијата на наставата по лектира во вашето училиште?

ПРИЛОГ 9**Протокол за врзано интервју****Наменето за директорите на училиштата**

Почитувани,

Целта на ова интервју е да дојдеме до сознанија како Вие, како главен организатор на сите воспитно- образовни активности во училиштето, учествувате во организацијата и реализацијата на наставата по лектира.

Интервјуист	
Интервјуирани	
Место на интервјуирање	
Време на интервјуирање	

Прашања:

1. Дали знаете кои лектири ги обротуваат учениците во вашето училиште, по предметот македонски јазик и литература?

2. Дали сметате дека во наставните програми по лектира е направен правилен избор на дела за обработка?

3. Дали вие како педагошки раководител учествувате во изборот на лектирите, кој го вршат наставниците, од списокот на изборни лектири?

4. Дали некогаш наставниците (предметните и одделенските) побарале од вас помош во врска со наставата по лектира?

5. Дали вие ја помагате организацијата и реализацијата на наставата по лектира?
На кој начин го правите тоа?