

УНИВЕРЗИТЕТ "Св. КИРИЛ И МЕТОДИЈ"  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ – ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОГИЈА  
СКОПЈЕ

М-р Јасмина Делчева – Диздаревиќ

**МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ  
ЈАЗИК ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ НИЗ РАЗВОЈОТ НА  
ОСНОВНОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВО  
МАКЕДОНИЈА**

- докторска дисертација –

Ментор: Проф. д-р Благородна Камчева - Лакинска

Скопје, 2000

## СОДРЖИНА

|                 |     |
|-----------------|-----|
| ВОВЕД . . . . . | . 1 |
|-----------------|-----|

### І ДЕЛ

#### ТЕОРИСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

|  |      |
|--|------|
| 1. Методиката како наука во системот на педагошките науки . . . . .  | . 6  |
| 1.1. Методиката и другите (педагошки) науки . . . . .  | . 11 |
| 2. Методиката на наставата по македонски јазик и нејзиниот предмет на проучување. 14                               |      |
| 2.1. Наставата по македонски јазик и нејзиното значење . . . . .   | . 16 |
| 3. Македонскиот јазик во основношколското образование . . . . .  | . 25 |
| 3.1. Македонскиот јазик како книжевен (литературен) јазик . . . . .  | . 25 |
| 3.2. Македонскиот јазик како наставен јазик . . . . .  | . 29 |
| 3.3. Македонскиот јазик како наставен предмет . . . . .  | . 30 |
| 3.4. Македонскиот јазик како немајчин јазик . . . . .  | . 31 |
| 4. Цел и задачи на наставата по македонски јазик во одделенската настава . . . . .                                 | . 33 |
| 5. Содржина на наставата по македонски јазик . . . . .   | . 37 |
| 6. Основношколското воспитание и образование во Македонија во минатото и прашањето за македонскиот јазик . . . . . | . 39 |
| 6.1. Во Кралството Југославија . . . . .   | . 39 |
| 6.2. За време на фашистичката окупација (1941-1945 година) . . . . .   | . 44 |
| 6.3. Народно-ослободителна борба (НОБ) и појавата на првите училишта на македонски наставен јазик . . . . .        | . 47 |
| 6.4. Наставничкиот кадар и реализацијата на наставата . . . . .  | . 55 |

### ІІ ДЕЛ

#### МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

|   |      |
|---|------|
| 1. Приод кон проблемот . . . . .                      | . 61 |
| 2. Дефинирање на проблемот на истражувањето . . . . . | . 63 |
| 3. Цел и задачи на истражувањето . . . . .            | . 66 |
| 3.1. Задачи на истражувањето . . . . .                | . 67 |
| 4. Хипотези на истражувањето . . . . .                | . 69 |
| 5. Методи и техники на истражувањето . . . . .        | . 70 |
| 6. Извори на истражувањето . . . . .                  | . 71 |
| 7. Значење на истражувањето . . . . .                 | . 72 |

### III ДЕЛ

## МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ НИЗ РАЗВОЈОТ НА ОСНОВНОШКОЛСКОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВО МАКЕДОНИЈА (1945 - 2000)

|  |    |
|--|----|
| 1. Обид за периодизација на развојот . . . . . | 75 |
|--|----|

### III-1

## МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД ОСЛОБОДУВАЊЕТО ДО 1958 ГОДИНА

|   |     |
|---|-----|
| 1. Основни карактеристики на основношколското воспитание и образование<br>во овој период . . . . .                      | 76  |
| 2. Цел и задачи на наставата по македонски јазик . . . . .  | 80  |
| 3. Осврт на наставните планови и програми во периодот од ослободувањето<br>до 1958 година . . . . .                     | 83  |
| 3.1. Првиот (привремен) наставен план . . . . .   | 83  |
| 3.2. Останатите наставни планови до 1958 година . . . . .   | 88  |
| 3.3. Методската поставеност на наставата по мајчин јазик во наставните<br>програми во периодот до 1958 година . . . . . | 94  |
| 3.3.1. Задачите на наставата по македонски јазик во овој период . . . . .   | 94  |
| 3.3.2. Првата (привремена) наставна програма . . . . .  | 96  |
| 3.3.3. Осврт на привремената наставна програма по одделенија . . . . .  | 101 |
| 3.3.4. Осврт на останатите наставни програми до 1958 година по одделенија . . . . .                                     | 111 |
| 4. Организација и реализација на наставата . . . . .  | 122 |
| 4.1. Облици на наставна работа . . . . .  | 123 |
| 5. Користени методи во реализацијата на наставата . . . . .   | 128 |
| 6. Користени средства во наставата . . . . .  | 135 |
| 6.1. Македонските буквари од ослободувањето до 1958 година . . . . .  | 136 |
| 6.2. Читанките во периодот од ослободувањето до 1958 година . . . . .   | 141 |
| 6.3. Други средства користени во наставата . . . . .  | 145 |
| 7. Воннаставни активности на учениците . . . . .  | 150 |
| 8. Улогата на наставникот во методското обликување на наставата . . . . .   | 154 |
| 9. Учеството на ученикот во наставниот процес . . . . .   | 158 |
| 10. Подготовка на учителски кадар по ослободувањето . . . . .   | 162 |
| 10.1. Летни учителски курсеви . . . . .   | 165 |
| 10.2. Формирање на виши педагошки школи . . . . .   | 170 |
| 11. Дискусија . . . . .   | 172 |

МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV  
ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД 1958 ДО 1974 ГОДИНА

|   |     |
|---|-----|
| 1. Осврт на реформата на воспитно-образовниот систем од 1958 година . . . . .   | 188 |
| 2. Основни карактеристики на основношкоското воспитание и образование<br>во овој период . . . . .                         | 194 |
| 3. Цел и задачи на наставата по македонски јазик . . . . .  | 195 |
| 4. Иновирање на наставните планови и програми . . . . .   | 198 |
| 5. Наставата по македонски јазик и нејзината методичка поставеност<br>во програмите од 1959, 1966 и 1973 година . . . . . | 202 |
| 5.1. Наставата по македонски јазик во програмата од 1959 година по одделенија . . . . .                                   | 202 |
| 5.2. Наставата по македонски јазик во програмите од 1966 и 1973 година<br>по одделенија . . . . .                         | 212 |
| 5.2.1. Наставната програма од 1966 година .. . . .  | 212 |
| 5.2.2. Наставната програма од 1973 година .. . . .  | 218 |
| 6. Организација и реализација на наставата . . . . .  | 226 |
| 7. Користени наставни методи . . . . .  | 233 |
| 8. Користени наставни средства . . . . .  | 242 |
| 8.1. Вреднување на Букварот и Првата читанка . . . . .  | 256 |
| 9. Воннаставни активности на ученикот . . . . .   | 259 |
| 9.1. Домашните задачи . . . . .   | 259 |
| 9.2. Лектира . . . . .  | 260 |
| 9.3. Други видови воннаставни активности . . . . .  | 264 |
| 10. Местото и улогата на наставникот во методското обликување на наставата<br>по македонски јазик . . . . .               | 266 |
| 11. Активноста на ученикот во наставниот процес . . . . .   | 270 |
| 12. Подготовката и стручниот усовршување на наставничкиот кадар . . . . .   | 274 |
| 13. Дискусија . . . . .   | 278 |

МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV  
ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД 1974 ДО 1990 ГОДИНА

|  |     |
|--|-----|
| 1. Основни карактеристики на воспитанието и образованието во овој период . . . . .                                 | 289 |
| 2. Цел и задачи на наставата по македонски јазик . . . . .   | 293 |
| 3. Иновирање на наставните планови и програми . . . . .  | 299 |
| 4. Наставата по македонски јазик и нејзината методска поставеност<br>во програмите од 1981 и 1989 година . . . . . | 303 |
| 4.1. Наставата по македонски јазик во програмите од 1981 и 1989 година<br>по одделенија . . . . .                  | 305 |
| 5. Организација и реализација на наставата . . . . .   | 325 |
| 6. Користени наставни методи . . . . .   | 331 |
| 7. Користени средства во наставата . . . . .   | 335 |
| 8. Воннаставни активности на учениците . . . . .   | 344 |
| 8.1. Домашните задачи . . . . .  | 344 |
| 8.2. Лектира . . . . .   | 346 |
| 8.3. Други видови слободни воннаставни активности . . . . .  | 349 |
| 9. Улогата на наставникот во методското обликување на наставата . . . . .  | 351 |
| 10. Улогата на ученикот во наставниот процес . . . . .   | 355 |
| 11. Подготовката и усовршувањето на наставничкиот кадар во<br>периодот по 1975 година . . . . .                    | 359 |
| 12. Дискусија . . . . .  | 365 |

МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV  
ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД 1991 ДО 2000 ГОДИНА

|  |     |
|--|-----|
| 1. Основни карактеристики на воспитанието и образованието во овој период . . . . . | 373 |
| 2. Цел и задачи на наставата по македонски јазик . . . . .                         | 379 |
| 3. Иновирање на наставните планови и програми . . . . .                            | 382 |

|   |     |
|---|-----|
| 4. Наставата по македонски јазик и новата наставна програма по одделенија . . . . . | 385 |
| 5. Организација и реализација на наставата . . . . .                                | 389 |
| 6. Наставни методи и средства. . . . .  | 393 |
| 6.1. Наставни методи . . . . .  | 393 |
| 6.2. Наставни средства. . . . .   | 394 |
| 7. Слободни воннаставни ученички активности . . . . .                               | 395 |
| 8. Улогата на наставникот во методското обликување на наставата . . . . .           | 398 |
| 9. Учеството на ученикот во наставниот процес . . . . .                             | 400 |
| 10. Подготовка и стручно усовршување на наставничкиот кадар . . . . .               | 402 |
| 11. Дискусија . . . . .   | 405 |
| <br>  |     |
| З а к л у ч о ц и . . . . .   | 412 |
| П р и л о з и . . . . .   | 437 |
| Б и б л и о г р а ф и ј а . . . . .   | 1   |

## Вовед

На наставата по македонски јазик во основношколското воспитание и образование отсекогаш и се посветувало посебно внимание. Во споредба со другите наставни предмети за оваа настава се одвојувало и најголем број наставни часови. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека целокупната говорна и писмена комуникација, не само во училиштата туку и во животот воопшто, се одвива со посредство на говорот. Од тие причини, наставата по македонски јазик во основното училиште, особено во одделенската настава (I-IV одделение) и се посветувало и сеуште и се посветува особено внимание. Честите промени во наставните програми во изминатиот период само ги потврдуваат настојувањата за постојано подобрување на квалитетот на оваа настава.

Проучувањето на која и да било настава, меѓутоа, не е можно без проучувањето и на нејзината методика. Примената на современа образовна технологија, за каква што се залага и нашиот образовен систем, и не би била можна доколку таа не се потпира врз соодветна и добро осмислена методичка поставеност. Методичкиот сегмент претставува всушност конститутивен елемент на секоја настава. Без тој елемент наставата не би имала свој осмислен почеток, тек и завршеток. Освен тоа, методичкиот сегмент е присутен и на сите степени во изведувањето на наставата, почнувајќи од појдовните концепциски замисли и сите други подготовки од содржински организаторски, реализаторски и валоризаторски карактер.

Вака осмислен овој труд треба да даде одговор на прашањата: каква била методската поставеност на македонскиот јазик во основношколското воспитание и образование во периодот од

ослободувањето до 2000 година; кои биле целите и задачите; содржината на наставата итн.

За подобра прегледност, меѓутоа, периодот од ослободувањето до 2000 година, е поделен на четири подпериоди, и тоа: од ослободувањето до 1958 година; од 1958 до 1974, од 1974 до 1991 година и од 1991 до 2000 година. Оваа периодизација се совпаѓа со реформите на школскиот систем кај нас во 1958 и 1974 година, односно со осамостојувањето на Република Македонија во 1991 до 2000 година. На секој од посочените периоди е посветено и посебно поглавје.

Во првото поглавје, насловено како "Теориски пристап кон проблемот на истражувањето", најнапред се дефинира методиката како (педагошка) наука, за потоа да се дефинира и методиката на наставата по македонски јазик и нејзиното значење особено за наставата од I-IV одделение. Определувајќи ја, пак, содржината на наставата по македонски јазик и специфичноста на наставното градиво што се изучува, посебно се разгледува методичката поставеност на одделните предметни подрачја, и тоа на: почетното читање и пишување, културата на читањето, културата на изразувањето (усно и писмено), граматиката и медиумската култура.

Во овој дел од дисертацијата станува збор и за третманот на македонскиот јазик во минатото, и тоа: во Кралството Југославија, за време на фашистичката окупација (1941-1945), НОБ и појавата на првите училишта на македонски наставен јазик, како и за наставничкиот кадар што ја реализираше оваа настава.

Второто поглавје се однесува на методологијата на истражувањето. Притоа, како цел на истражувањето се предлага: Да се проследи развитокот на методиката на наставата по македонски јазик и нејзиното влијание врз унапредувањето на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од ослободувањето 2000 година.



Елаборацијата на проблемот на истражувањето е предмет на третото поглавје. Притоа, периодот од ослободувањето до 2000 година е поделен на четири помали периоди, и тоа: од 1944-1958; 1958-1974; 1974-1991; 1991-2000. Во секој од посочените периоди се обработуваат главно следните проблеми: основните карактеристики на основношколското воспитание и образование; целта и задачите на наставата по македонски јазик; третманот на наставата по македонски јазик во наставните планови и програми; организацијата и реализацијата на наставата; наставните методи и средства кои се користени во реализацијата на наставата, со посебен осврт на учебниците (букварите, читанките, граматиките); воннаставните активности на учениците, со посебен осврт на домашните задачи, лектирното читање и другите слободни активности; улогата на наставникот во методското обликување на наставниот процес; како и подготовката и стручното усовршување на наставничкиот кадар.

По секое поглавје се врши воопштување на елаборираната проблематика. Трудот завршува со заклучоци.

Од изложеното може да се согледа дека истражувањето е од теоретски карактер и има за цел да го проследи методичкото втемелување на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од ослободувањето до 2000 година, за да се согледаат состојбите како во самата методика и методското конципирање на наставата по македонски јазик, така и во реализацијата на наставата.

Проучувањето на развојот на методските концепции и на наставата по македонски јазик од ослободувањето до 2000 година има не само научно - педагошко и практично значење, туку и пошироко општествено значење. "Методиката како наука му е потребна на општеството поради помошта во унапредувањето на воспитанието и образованието на младите генерации на сите степени од школувањето,

па и во перманентното самообразование."\* Од друга страна, овој проблем досега е недоволно истражуван кај нас. Тоа е и оправдувањето на определбата за негово истражување.

---

\* Владимир Полјак: Методике у теорији и пракси одгоја, "Школке повине" Загреб, 1985, стр. 18

**І ДЕЛ**

**ТЕОРИСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## 1. Методиката како наука во системот на педагошките науки

Во процесот на педагошката научна диференцијација се оформиле различни научни педагошки дисциплини. Притоа, секоја од нив јасно го разграничила и го дефинирала својот предмет на истражување. Во таа диференцијација своето место го зазела и методиката, која, исто така, го разграничила и го одредила својот предмет на истражување.

Методиката најчесто се дефинира како “педагошка дисциплина која се бави со организацијата и реализацијата на воспитанието и образованието во рамките на одделните наставни предмети” или како “педагошка дисциплина која ги проучува законитостите на воспитанието и образованието со посредство на еден наставен предмет, односно наставно подрачје”\*. Слични на овие се и дефинициите: “...педагошка наука која ги проучува законитостите на наставата по одделните наставни предмети”\*\*, потоа, како “педагошка дисциплина која се бави со задачите и организацијата на воспитно-образовната работа во рамките на одделните наставни предмети”\*\*\* итн.

Од овие дефиниции јасно произлегува определбата дека методиката за предмет на свое проучување, како и другите педагошки науки, зема еден сегмент од реалниот живот - воспитанието и образованието, но за разлика од нив тоа го прави **со посредство на определен, конкретен наставен предмет**. По тоа методиката и се разликува од педагогијата и дидактиката, кои се дефинираат како “општа теорија на воспитанието и образованието”, односно, науки кои ги утврдуваат **општите** принципи и насоки според кои се остварува

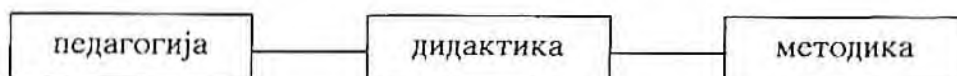
---

\* Pedagoška enciklopedija 2, Beograd, 1989, стр. 36.

\*\* Enciklopedijski rječnik pedagogije, Zagreb, 1963, стр. 488.

\*\*\* Педагошки речник 1, Београд, 1967, стр. 560.

воспитно-образовниот процес, методите и формите на наставната работа, на кои потоа се прилагодуваат и подредуваат сите наставни предмети. Педагогијата и дидактиката, меѓутоа, настапувајќи како општа теорија, не ги земаат предвид спецификите на одделните наставни предмети. И токму тие специфики, кои произлегуваат од стручното битие на наставниот предмет, се предмет на проучување на методиката.



Како замена за зборот методика, во педагошката литература често се користат и термините: применета дидактика, посебна дидактика, специјална дидактика..., а за дидактиката - општа методика. Со, тоа, всушност, се изразува тесната врска на методиката со дидактиката, која, како што споменавме, се дефинира како “наука за образованието и наставата воопшто”\*, односно “теорија на наставата и теорија на образованието воопшто”\*\*. Меѓутоа, методиката, за разлика од дидактиката, секогаш е конкретна. Таа, исто така, се занимава со воспитно-образовни проблеми, но со посредство на секој наставен предмет одделно. Според тоа, не може да се зборува за некаква општа или универзална методика што ќе се однесува на сите наставни предмети, туку за методика на секој наставен предмет. Тоа, пак, значи дека секој наставен предмет си има своја методика, која што дава насоки и упатства како најрационално да се реализираат целите и задачите на тој, конкретниот, наставен предмет. Затоа методиките и се именуваат според името на наставниот предмет. Така настанале конкретните методики, како што се: методиката на наставата по македонски јазик; методика на наставата по математика; по историја; по географија итн.

\*/\*\* Lj. Krmeta- N. Potkonjak: Pedagogija 2, Zagreb, 1968, str. 207 ili Pedagoška enciklopedija 1, стр. 127.

Ваквата определба на методиката, според некои автори, претставува рецидив од минатото, односно од времето кога наставата била единствен облик на воспитно-образовната работа во училиштето. “Тоа е т.н. монометодски пристап во определувањето на методиката (еден наставен предмет – една методика). Денес, меѓутоа, дел од методиката не се врзува исклучува за наставата, туку за проучувањето на сите појавни облици на воспитно-образовната работа која се темели врз соодветни содржини”<sup>\*</sup>.

Определувајќи го својот предмет на проучување, методиката продолжува со натамошно развивање на системот на методските дисциплини. Во таа смисла, освен методиките на одделните наставни предмети, може да стане збор и за методики на потесни наставни подрачја, како што се: методика на наставата по почетно читање и пишување, методика на културата на читањето, методика на културата на усното и писменото изразување итн. Во зависност од степенот на школувањето, пак, може да стане збор и за повеќе методики на истиот наставен предмет. Така на пример, методиката на наставата по македонски јазик може да се јави како: методика на наставата по македонски јазик во основношколското образование, методика на наставата по македонскиот јазик во средното образование, во вишото или високото образование. Ваквата поставеност на методиката “може да биде разбрана како градење на полиметодски структури, или во смисла на проширување на научната предметност на методиката со одење пошироко од рамките на наставата”<sup>\*\*</sup>.

Во предучилишното воспитание и образование нема наставни предмети, односно, воспитно-образовната работа не е организирана по наставни предмети, туку содржините се групирани по воспитно-образовни подрачја. Врз основа на тоа се конституирани и методиките. Затоа, за

<sup>\*</sup> Марија Тофовиќ: Вовед во методиката на наставата, Скопје, Просветно дело, бр. 4-5, 1992, стр. 43

<sup>\*\*</sup> Исто, стр. 55

овој степен на воспитание и образование станува збор за методика по култура на говорот, методика по математика итн., а не за методика на одделен наставен предмет.

Во минатото, кога наставата била единствен облик на воспитно-образовна работа во училиштето, како што веќе констатиравме, методиката се однесувала само на наставата. Оттука и синтагмата “методика на наставата”. Меѓутоа, денес предметот на проучување на методиката значително е проширен и не се исцрпува само со наставата, туку опфаќа и други облици на воспитно-образовна работа, како што се: домашните задачи, воннаставните и вонучилишните слободни активности на учениците, лектирното читање, дополнителната настава..., односно ги опфаќа и сите други облици на воспитно-образовната дејност што произлегуваат од одреден наставен предмет.

Кон сите овие дејности на учениците, во поново време се придодава и методиката на воспитната работа, иако по ова прашање постојат подвоени мислења меѓу педагозите. Се смета, имено, дека со издвојувањето на методиката на воспитната работа како посебна дисциплина се одзема од предметноста на педагогијата, како најопшта наука за воспитанието и образованието. И доколку се прифати ваквото гледиште, ќе треба да последува и редефинирање на педагогијата како наука. Меѓутоа, разновидните (веќе набросни) облици на воннаставна и вонучилишна дејност на учениците, нивната организација, структура, динамика и интензитетот на користење на одделни техники и постапки можат да бидат предмет и на методиката на воспитната работа.

Во секојдневниот живот, терминот методика се употребува и во некои други конотации - како **начин за воведување во некое предметно подрачје**, на пример. Затоа велиме дека некое воведување или водење методски било добро или лошо изведено, односно, дека некој наставник, професор, тренер... е добар стручњак, но слаб методичар. Методиката, според тоа, претставува своевиден мост, кој, од една страна, ја поврзува воспитно-образовната теорија со практиката, но, од друга страна, ја

поврзува и практиката со соодветната теорија. Ваквата улога на методиката како мост за двонасочно комуницирање на релација теорија-практика и обратно, најубаво се согледува во реализацијата на воспитно-образовната работа во училиштата.

Поради ваквата поставеност на методиката, методичарите често се наклонети да тврдат дека таа “не е само наука, туку и нешто повеќе од наука”\*. Оваа определба не треба да се сфати како некој недостаток или деградација на методиката. Напротив, и кога станува збор за начинот на воведувањето или самата практика на воведувањето во некое предметно подрачје, односно, и кога методиката е теорија(наука) и кога се поврзува со практичната работа, покрај научната секогаша е присутна и една друга компонента- компонентата на умеене, односно, умешност во водењето, која, пак, е чисто лична, поединечна и неповторлива. Од тие причина, имено, за методиката се вели дека е и “повеќе од наука”. “Итрината со која наставникот ги наведува учениците да откриваат, осмислувањето на сценариото за изведување на наставата, методските идеи при изведувањето, драматургијата при самата реализација и стичката димензија која се манифестира во комуникацијата на наставникот со учениците, сето тоа го сочинува оној посебен вид на креативност кој не произлегува нужно од научното размислување”...И понатаму: “Нема единствено правилен и научно истрасиран пат на излагање, однесување и комуницирање. А тоа, всушност, е и суштината на образовниот чин”, вели д-р Јосип Маринковиќ\*\*. Со други зборови, изведувањето на наставата по одреден наставен предмет е жив процес и никогаш до крај предвидлив. Методиката, според тоа, е педагошка, но и стручна дисциплина. Секоја методика, било на неа да се гледа од теориски или практичен аспект, има двојна функција: од една страна, таа е **начин за методско оспособување на**

\* Metodika u sastavu znanosti i obrazovanja (Zbornik na trudovi), Zagreb, 1986, стр.38.

\*\* Josip Marinković: Mogućnosti i granice metodike, во книгата: Metodika u sastavu znanosti i obrazovanja. (Zbornik na trudovi), NIRO “Školske novine”, Zagreb, 1986, стр.37.



**идните наставници, а од друга, раководство за изведување на наставниот процес.** Меѓутоа, ако се има предвид дека непосредната наставна практика е основната цел на методиката, не е тешко да се заклучи дека таа секогаш останува применета дисциплина.

Веќе констатиравме дека за предмет на своето проучување методиката го има воспитанието и образованието на учениците, со посредство на одреден наставен предмет. Ако пак се има предвид развојниот карактер на воспитанието и образованието, од една страна, и развојот на науката на соодветниот наставен предмет, од друга страна, што условува внесување на нови содржини во наставниот предмет, логично е да се констатира дека и методиката, односно нејзините концепции со текот на времето ќе се менуваат. Тој развој особено се поврзува со настојувањата за усовршување на методите и методските постапки, облиците и принципите на наставната работа, како и со вкупниот развој на педагошката теорија и практика. Затоа, на методиката не треба да се гледа како на нешто статично, еднаш засекогаш дадено, туку на наука која што е во постојан развој, во зависност од менувањето на целта и карактерот на воспитанието и образованието, како и од развојот на науката на соодветниот наставен предмет.

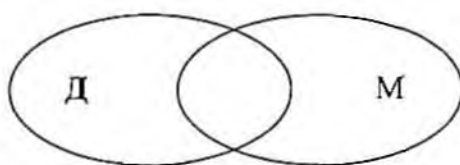
### **1.1. Методиката и другите (педагошки) науки**

Во проучувањето на својот предмет на истражување, методиката воспоставува најтесни врски првенствено со другите педагошки и психолошки науки, како што се: општата педагогија, дидактиката, историја на педагогијата, психологијата (посебно со педагошката психологија), како и со науките чии содржини овозможуваат проширено и продлабочено согледување на воспитно - образовните проблеми:

филозофијата, логиката, социологијата, информатиката, кибернетиката... Таа поврзаност особено доаѓа до израз кога содржините од тие науки се ставаат во функција на воспитно - образовниот процес. Освен тоа, методиката е во тесна врска и со оние научни дисциплини од кои се преземаат содржини за наставниот предмет, односно за воспитно - образовното подрачје, се разбира, со одредена методска интерпретација и методско обликување на тие содржини.

Со ваквата поставеност на методиката се изразува всушност нејзиниот интердисциплинарен карактер, зашто, евидентно е, дека таа представува творечка синтеза од педагошки и други сознанија, релевантни за процесот на воспитанието и образованието.

Методиката сепак најтесно е поврзана со дидактиката, зашто од неа ги презема и ги користи општите дидактички сознанија за наставата, како што се: дидактичките принципи, наставните методи, формите на наставната работа, организацијата на наставниот процес... Овие општи сознанија за наставата, методиката ги применува потоа во наставата на одделните наставни предмети, прилагодувајќи ги притоа на специфичностите на тоа наставно градиво, како и на психо - физичките карактеристики на учениците.



Односот на дидактиката и методиката, според тоа, е интерактивен и тој обично се третира како однос на општото кон посебното. Тоа е и разбирливо ако се има во предвид дека дидактиката, како општа теорија на наставата, претставува основа на сите методики. Нејзините генерализации се поопшти од оние на методиките. Тие ги изразуваат заедничките наставни карактеристики на различните наставни предмети. Дидактичките генерализации, токму затоа што се општи, содржински можеби се посиромашни, но затоа пак според обемот на нивната примена

ги надминуваат методските генерализации. И обратно: методските генерализации, според обемот на нивната примена се посиромашни зашто се однесуваат за подрачјето на само еден наставен предмет, но затоа пак содржински се побогати, затоа што поопшто и попрецизно ја изразуваат суштината на проблемот што се обработува. Разликата помеѓу дидактиката и методиката, според мислењето на многумина автори се состои и во тоа што “дидактиката својата теорија и својот систем на знаења го оформува главно по дедуктивен пат, а методиките по индуктивен пат и експериментално”\*.

Од изнесеново може да се заклучи дека методиката, според предметот кој го проучува, а тоа е воспитанието и образованието со посредство на одреден наставен предмет, е педагошка дисциплина, со рамноправен третман како и другите педагошки науки. Според начинот на кој го проучува, пак, таа е интердисциплинарна наука, затоа што се користи со теориските и практичните достигнувања на други науки, чии што содржини можат да се стават во служба на воспитанието и образованието, како и со науките од кои се преземаат содржини за конкретниот наставен предмет.

И покрај ваквата творечка синтеза што методиката ја врши помеѓу педагошките и другите науки, таа, според предметот на своето проучување (специфичните наставни проблеми на одреден наставен предмет), се разликува од другите педагошки дисциплини и наплно е самостојна наука.

---

\* Josip Milat: Znanstvena obilježja metodike s osvrtom na metodiku politehničkog obrazovanja, во книгата: Metodika i sastavu znanosti i obrazovanja, Zagreb, 1986, стр.208.

## 2. Методиката на наставата по македонски јазик и нејзиниот предмет на проучување

Методиката на наставата по мајчин (македонски) јазик е педагошка дисциплина која ги проучува воспитанието и образованието со посредство на наставата по мајчин јазик. Таа е педагошка дисциплина затоа што предметот на нејзиното проучување е педагошки проблем - воспитанието и образованието. Освен наставната дејност, во својот предмет на проучување оваа методика вклучува и други облици на воспитно-образовна дејност, како што се: домашните задачи, воннаставните и вонучилишните слободни активности на учениците, лектирното читање, дополнителната настава..., односно ги опфаќа сите други облици на воспитното образовната дејност што произлегуваат од овој наставен предмет.

Методиката на наставата по македонски јазик најчесто се дефинира како наука која “ги пронаоѓа и ги предлага најефикасните методи со посредство на кои се реализираат основните цели и задачи на овој наставен предмет: негувањето љубов кон својот јазик, културните придобивки и културното наследство на својот народ, запознавањето со одбрани книжевни дела на својот народ и народностите, како и од светската книжевност, заради разбирање, доживување и толкување на книжевноста како уметност на зборот”\*.

Од оваа дефиниција јасно произлегува определбата дека методиката на наставата по македонски јазик ги открива, ги проучува и ги средува сознанијата за воспитанието и образованието со содржини од областа на мајчиниот јазик. Тие методски сознанија служат потоа како основа врз кои се темели организацијата и реализацијата на наставата по овој наставен предмет. При тоа, во рамките на својот предмет на

---

\* Pedagoška enciklopedija - 2, Novi Sad, 1989, стр. 43.

проучување, методиката на наставата по македонски јазик посебно ги проучува: целите и задачите на наставата по мајчин јазик; организацијата и реализацијата на наставата; користењето на наставните методи и средствата при обработката на наставното градиво; облиците на наставната работа; постапките при формирањето на одредени поими од значење за јазикот; методската интерпретација на одредени наставни содржини; изборот и распоредот на наставното градиво; следењето на учениковиот напредок; сузбивањето на неуспехот во наставната работа итн.

Методиката на наставата по македонски јазик, како што од изнесево може да се согледа, не е и не може да се сфати само како вештина за пренесување на наставното градиво на учениците. Напротив, таа мора да биде сфатена како посебна наука, која при проучувањето на својот предмет изградува своја сопствена методологија.

Во проучувањето на својот предмет методиката на наставата по македонски јазик воспоставува, исто така, одредени односи и врски со други науки – пред сè со науката за јазикот и книжевноста, а потоа со педагогијата, дидактиката, психологијата и некои други науки.

Врската со науката за јазикот и книжевноста се воспоставува оној момент кога содржините на наставата по мајчин јазик се ставаат во функција на воспитанието и образованието. Тогаш тие стануваат основа за воспитно-образовно влијание и предмет на нивно методското проучување. При тоа, науката за јазикот и книжевноста ја одредуваат нивната содржина, а методиката методите и другите методски постапки за воспитно-образовно влијание со посредство на тие содржини.

Следува да заклучиме дека, според предметот на проучување, методиката на наставата по македонски јазик е педагошка дисциплина, а според начинот на кој го проучува таа е интердисциплинарна наука,

зашто користи сознанија и од други науки. Според сопствените сознанија, пак, што ги открива и ги систематизира, методиката на наставата по македонски јазик е автономна, самостојна наука, зашто до своите сознанија доаѓа со истражување во рамките на сопствената научна предметност.

## 2.1. Наставата по македонски јазик и нејзиното значење

Многостраното значење на говорот во животот на човекот условило наставата по македонски јазик во основношколското образование и воспитание да го добие примарното место. Потврда за тоа наоѓаме и во објавените наставни планови, публикувани во периодот од ослободувањето до 2000 година, според кои на овој наставен предмет му се отстапени и најголем број наставни часови во седмицата. Ако кон тоа се додаде дека македонски јазик е и наставен јазик на кој се изведува целокупната образовно-воспитна дејност на училиштето, разбирливо е тогаш зошто на наставата по македонски јазик во основното училиште ѝ се придава и најголемо значење.

Високи оценки за значењето на наставата по мајчин јазик и говорната култура воопшто искажале и многумина педагози во минатото: Јан Амос Коменски, Хајнрих Песталоци, Константин Ушински и други. “Јазикот на народот - тоа е најубавиот цвет што никогаш не венсе и кој вечно се расцутува, цвет на сиот негов духовен живот”\* ќе констатира Ушински.

Значењето на еден наставен предмет и неговото учество во формирањето на учениковата личност може да се разгледува од повеќе аспекти. Одделни автори различно и ги дефинирале тие проиди. Според однесувањето на ученикот во наставниот процес некои автори тие проиди

---

\* К. Ушински: Матерњи јазик у основној школи, “Знање” Београд, 1948, стр.5  
Чедомир Поповиќ: Методика на наставата по мајчини јазик во основните училишта (I-IV), “Просветно дело”, Скопје, 1967, стр.1.

ги оформиле и како посебни подрачја. Така на пример, според таксономијата на Блум, со која тој поблиску ги одредува воспитно-образовните барања кои се однесуваат на нивото на знаењата, вештините и навиките, а кои како достигнуања се очекуваат од ученикот. Според Блум постојат три вакви подрачја: когнитивно, афективно и психомоторичко. Ваквата квалификација, според истиот автор, е значајна за полесно одредување на промените кои се случуваат кај учениците под влијание на наставата и учењето.

Со **когнитивното подрачје** се одредуваат “воспитно-образовните цели во врска со репродукцијата или препознавањето на знаењата, како и со развитокот на интелектуалните способности и вештини”<sup>\*</sup> со други зборови, когнитивното подрачје ја зафаќа интелектуалната (образовната) сфера, “која се согледува во порастот (квантитативен и квалитативен) на знаењата и вештините како и на развивањето (формирањето) на способностите”<sup>\*\*</sup>.

Со **афективното подрачје** се опфатени “целите во кои се опишани промените на интересите и ставовите во однесувањето”... , со посебна нагласка дека “внатрешните чувства се исто толку значајни колку и надворешните манифестации”<sup>\*\*\*</sup>. Погледнато од овој аспект, таксономијата на Блум треба да се сфати како релативно концизен модел за анализа на воспитните резултати.

Афективното подрачје, како што може да се согледа, го зафаќа воспитанието, кое се определува како “постигнување на единката која се изразува во развојот на личното, но и на општествено пожелното манифестирање и задоволување на личните потреби”<sup>\*\*\*\*</sup>. Меѓутоа, за да се постигне тоа кон ученикот треба да се обраќаме со полна почит, зашто

\* B. S. Blum: Taksonomija ili klasifikacija obrazovnih i odgojnih ciljeva, Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja, Beograd, 1970, стр. 13

\*\* Filip Jelavić: Didaktika, Naklada Slap, Zagreb, 1998, стр.18

\*\*\* B. S. Blum, исто дело, стр. 10-13

\*\*\*\* Filip Jelavić, исто дело, стр. 19

“единката никогаш нема да стане личност ако не ѝ се обраќаме како на личност, ако себеси како таква не се докажуваме”<sup>\*</sup>.

Во третото подрачје, насловено како **психомоторно** “се наведени задачите и проблемите кои ученикот треба да ги реши, доколку ги усвоил или во себе развил одреден вид на однесување”<sup>\*\*</sup>, односно, “оспособеноста на ученикот да ги применува тие задачи и проблеми во нови ситуации”. Оваа воспитна цел, според Блум, “најдиректно може да се смести во категоријата Примена”<sup>\*\*\*</sup>. За да се увериме, пак, дека ученикот може успешно да го примени своето знаење “го докажува тоа што тој со него коректно ќе се служи во ситуација кога патиштата и начините во решавањето не се одредени”<sup>\*\*\*\*</sup>. Ваквите размисли, аплицирано на значењето на јазикот, би значело оспособување на ученикот коректно да се служи со македонскиот литературен јазик и во ситуации кога патиштата и начините на решавањето на некој јазичен проблем не се одредени.

Кога е збор за значењето на македонскиот литературен јазик во основношколското воспитание и образование треба да се констатира дека на сличен начин се размислувало и кај нас. Следејќи ја методичката литература по мајчин јазик, во периодот од ослободувањето до 2000 година, и нашите методичари<sup>\*\*\*\*\*</sup>, служејќи се само со подруга терминологија, исто така го истакнувале големото значење на наставата по македонски јазик во воспитно-образовната дејност на училиштето и учеството на јазикот во формирањето на личноста на ученикот. Обидувајќи се при тоа да се воопштат нивните размислувања, можеме да констатираме дека значењето на наставата по македонски јазик во основното училиште може да се разгледува од **воспитен, образовен и практичен** аспект.

<sup>\*</sup> Filip Jelavić: Didaktika, Naklada Slap, Zagreb, 1998, стр.19

<sup>\*\*/\*\*\*/\*</sup> B. S. Blum: Taksonomija ili klasifikacija obrazovnih i odgojnih ciljeva, Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja, Beograd, 1970, стр. 37,40,88

<sup>\*\*\*\*</sup> Ч. Поповиќ, С.В. Игњатовиќ, Р.Šimleša, Т.Перушко



**Воспитната функција** на наставата по македонски јазик е многу значајна. Преку оваа настава, а особено преку анализата на текстовите, се создаваат широки можности за воспитно влијание врз учениците и развивањето на нивните психички функции. Гледано од овој аспект, може да се констатира дека наставата по македонски јазик има поголемо влијание врз воспитувањето на учениците отколку кој и да било друг наставен предмет во основношколското образование.

Наставата по македонски јазик во основното училиште, по својата структура и содржина, создава многу можности кај учениците да се развиваат и низа позитивни особености, а со тоа и да се постават темелите на моралниот лик на учениковата личност. Тоа пред сè се однесува на развивањето на говорот, како средство за усно и писмено изразување, и мислењето. Говорот и мислењето, всушност, тесно се поврзани и помеѓу нив постои одредено единство. Но, тоа не значи дека се и идентични. Затоа, развивајќи го говорот на ученикот, воедно го развиваме и неговото мислење, и обратно, зашто говорот е само форма или начин на изразување на мислите.

Паралелно со усвојувањето на разновидни знаења низ наставата по македонски јазик, како и со развивањето на мисловните способности на ученикот, говорот на ученикот станува сè посposобен за изразување на апстрактни поими. Освен тоа, преку оваа настава учениците го усвојуваат литературниот говор, ослободувајќи се постепено од локалниот дијалект, а со тоа и нивниот говор станува сè побогат и посовршен. Во тоа треба да се гледа и посебната воспитна вредност на наставата по македонски јазик.

Наставата по македонски јазик е погодна за развој и на другите психички процеси и способности кај ученикот. Така на пример, паралелно со развивањето на мислењето и говорот се развива и способноста за воочување на она што е битно во некоја појава или во карактерот на одредена личност. Исто така, се развива вниманието, како неопходен услов за успешно следење на наставата, истрајноста во учењето и работата, потоа, способноста за набљудување, помнењето, фантазијата,

се будат интересите кај учениците итн. Врз основа на анализата на некои текстови и заземањето став кон одредени појави или постапки, наставата по македонски јазик дава големи можности за развој на чувствата, како и за развој на позитивните особини на волјата и карактерот.

Разновидните содржини на наставата по македонски јазик можат да послужат и како многу погодна основа за поттикнување и развој на творечките способности кај учениците. Во процесот на наставата или во слободните активности, учениците можат да се стават во ситуација, секој поединечно или сите заедно, да презентираат нешто од своите креативни способности. Во контекстот на овие активности, уште на ниво на основношколското образование можат да се откријат идните уметници на зборот.

Запознавајќи го мајчиниот јазик, неговото богатство и убавина, учениците воедно се учат и да го сакаат својот јазик и народот на кој му припаѓаат. Заедно со усвојувањето на јазикот учениците го усвојуваат и богатството на нашата национална култура, се запознаваат со минатото на нашиот народ, со сегашноста и перспективите за развој. Сето тоа создава солидна основа учениците низ наставата по македонски јазик морално да се воспитуваат, а посебно во духот на патриотизмот и хуманизмот.

Особено добри услови за развој на патриотски и хумани чувства кај учениците се создаваат при интерпретацијата на народните приказни, бајките, басните, легендите..., во кои всушност е изразено мислењето на народот, неговата оценка за настаните и личностите, борбата на нашиот народ за ослободување, големата љубов и почит кон народните херои... Силно патриотско влијание имаат и четивата кои ја опишуваат нашата земја, нејзините убавини, историските и културните споменици итн.

Воспитната вредност на наставата по мајчин јазик, меѓутоа, не треба да се сфати само како процес во кој ученикот го развива својот интелект и психичките функции, ниту само како можност за морално воспитување на учениците. Зафаќајќи ја личноста во целина, наставата

по македонски јазик силно делува и врз емотивната страна на учениковата личност, односно врз неговото естетско воспитание, зашто со посредство на оваа настава и примерот на наставникот, ученикот се учи да ужива во убавината на зборот и уметничките четива, како и да настојува и самиот убаво усно и писмено да се изразува.

Со реализацијата на програмските задачи на наставата по мајчин јазик, како што од изложеното може да се согледа, личноста на ученикот целосно се опфаќа, настојувајќи притоа што подобро да ја подготви за вклучување во секојдневниот општествен живот.

**Образовното значење** на наставата по македонски јазик се согледува првенствено во тоа што преку оваа настава учениците се здобиваат со одреден систем на основни знаења од областа на јазикот и народната и уметничката книжевност. Со интерпретацијата на бројните и разновидни научно-популарни и уметнички четива, басни, бајки, народни приказни, раскази и други содржини, кои честопати третираат проблематика од природните и општествените појави, на учениците им се дава можност да се здобијат и со дополнителни знаења од областа на природните и општествените науки, а со тоа да го прошируваат и богатат своето образование. Со други зборови, здобивањето со знаења за јазикот и неговата усна и писмена реч, запознавањето со најдобрите книжевни дела и позначајните писатели, како и со широките можности за здобивање со разновидни дополнителни знаења, учениците имаат можност да дознаат сè што се случувало, и сеуште се случува, во животот на својот народ и пошироко. “Јазикот е најпотполн и најточен летопис на целокупниот живот на народите низ вековите. Во исто време тој е и најголемиот народен учител, кој го учел народот и тогаш кога сеуште немало ни книга ни училишта, а ќе продолжи да го учи сè до крајот на народната историја”,\* вели Ушински.\*

---

\* К. Ушински: Исто дело, стр. 5.

Преку наставата по мајчин јазик, учениците, исто така, се здобиваат со првата писменост, ја совладуваат техниката на читањето и пишувањето, стекнуваат навика за брзо и убаво писмено изразување на мислите и чувствата, како и навика за брзо, правилно, свесно и изразно читање. Сето тоа ги оспособува учениците во иднина самостојно да се служат со книгата, како извор на знаења, постојано поттикнувајќи го на тој начин интелектуалниот развој на ученикот.

Посебната образовна вредност на наставата по македонски јазик се согледува во постојаното подигнување на општата култура на ученикот. Со содржинската, етичката и естетската анализа на научно-популарните и уметничките текстови учениците се запознаваат со подалечната и поблиската историја на нашиот народ и националностите што живеат во Македонија, со економската и културната состојба во нашето општество. Гледано од овој аспект, ретки се наставните предмети кои имаат толку големи образовни вредности, како што е тоа случај со наставата по мајчин јазик и книжевност.

Македонскиот јазик, како што веќе констатиравме, е и наставен јазик. Според тоа, доброто познавање на мајчиниот јазик претставува услов за следење на наставата и по другите наставни предмети, за систематско и организирано натамошно образование во други школи, кои претставуваат продолжување на основношколското образование, како и за самостојно воншколско читање и натамошно самообразование, без кое не може да се замисли современото школување и образование воопшто.

Конечно, доброто познавање на мајчиниот јазик значително го олеснува и свесното изучување на странските јазици. Доколку добро се познаваат основните законитости и правила што важат за својот јазик, дотолку е поголема веројатноста дека тие многу полесно и поуспешно ќе се сфатат во кој и да било друг јазик.



**Практичното значење** на наставата по македонски јазик се согледува првенствено во подготовката на учениците усно и писмено да комуницираат во секојдневниот практичен живот.

Писменоста денес е начин на живеење. Таа е неопходна за непречено вклучување во тековите на современиот живот. И обратно: неписмениот човек често се споредува со "слеп при очи", зашто исто онака како што слепиот е ограничено продуктивен, така и неписмениот само ограничено може да се вклучи и да даде свој придонес во општественото живеење.

Доброто познавање на мајчиниот јазик е неопходна претпоставка за вклучување на индивидуата во заедничкиот живот и работа. Спротивно на тоа, непознавањето на јазикот и писменоста можат да бидат причина за многу недоразбирања во меѓусебната комуникација. Тоа е и разбирливо ако се знае дека само една запирка, доколку не е поставена на вистинското место, може да ја смени смислата на реченицата и да доведе до сосема спротивни постапки.

Писменоста и служењето со книга е услов, исто така, за унапредување и осовременување на сопствениот живот, за проширување на сопствениот интелектуален хоризонт, за сопствено усовршување. Освен тоа, со читањето весници, списанија и друга општа и стручна периодика, со гледањето филмови и телевизиски емисии, современиот човек живее со настаните во светот. На тој начин и самиот станува граѓанин на светот. Општо речено, со користењето на книгата и други печатени текстови, човекот си го подобрува животот, го подигнува своето културно рамниште, а со тоа и културното рамниште на општествената заедница.

\* \* \*

Би било погрешно, меѓутоа, ако се обидеме ова трикратно значење на наставата по мајчин јазик строго да го разграничине, зашто во практичната работа тоа и не е возможно, ниту пак се посакува. Воспитните, образовните, и практичните вредности на наставата по мајчин јазик постојат и се реализираат истовремено, тие навлегуваат едни во други, се преплетуваат едни со други и влијаат едни на други. Тоа, пак, значи дека во текот на изведувањето на наставата и усвојувањето на текстовните содржини, истовремено се остваруваат и воспитните и образовните и практичните вредности на наставата. Затоа, одделното појаснување на ова тројно значење на наставата по македонски јазик треба да се сфати само како формално разграничување, со цел појасно да се истакне нејзиното теориско и практично значење.

Во практиката, меѓутоа, се случува понекогаш едната или другата компонента да дојде повеќе до израз, да доминира на тој наставен час. Тоа зависи од вредностите на конкретната наставна содржина и целта на таа наставна единица. Често, во некои наставни содржини повеќе се нагласени образовните елементи отколку воспитните и обратно. Меѓутоа, на крајот сепак треба да се постигне одреден баланс помеѓу воспитните и образовните компоненти, кои еднакво ќе му послужат на ученикот во практичниот живот.

### 3. Македонскиот јазик во основношколското образование

Македонскиот јазик во основношколското образование и воспитание се јавува во четиривалентна улога: како **книжевен (литературен) јазик**, како **наставен јазик**, како **наставен предмет** и како **немајчин јазик**, односно наставен предмет во училиштата во кои наставата се изведува на еден од јазиците на националностите што живеат во Македонија.

Со воведувањето настава на свој мајчин јазик, всушност, се остварува демократското уставно и законско право учениците од националностите да се воспитуваат и образоваат на свој мајчин јазик.

#### 3.1. Македонскиот јазик како книжевен (литературен) јазик

Македонската книжевност почнува да се развива од втората половина на деветтиот век и е тесно поврзана со животот и делото на македонските и сесловенските просветители Светите Кирил и Методиј и нивните ученици Светите Климент и Наум Охридски, кои го разнесоа македонското слово и писмо меѓу сите словенски народи. “Времето на дејноста на светите браќа Кирил и Методиј и на нивните ученици светите Климент и Наум Охридски е време на создавање на нова македонска култура и просвета. Тој период во генетскиот систем на Македонецот внел елементи на надареност во повеќе области, бистар ум и витален творечки дух во создавањето на прекрасни книжевни дела. Нашиот народ во тоа време се издигнал на ниво на најобразовните меѓу словенските народи и пошироко”.\*

---

\* Танас Бражиновски: Жртви на туѓите интереси, Нова Македонија, од 15.12.1998, стр. 12.

На старословенски, односно на македонски јазик и писмо, на тлото на Македонија, од разни македонски автори, се создадени бројни книжевни дела. Тоа се наши сведоци кои говорат за културно-просветниот живот во Македонија во минатото. Тие дела се пишувани на наш македонски јазик и писмо. Тоа е наша средновековна книжевност, наше книжевно наследство, создадено во минатите векови. "Со ова наследство треба да се гордееме што го имаме и да го чуваме и изучуваме"\*.

Почнувајќи од средината на 19. век, а особено во периодот од 1857 до 1882 година, за прв пат на македонски јазик се издадени и дваесетина учебници, составени од македонски автори. Меѓу нив се вбројуваат и неколку буквари и читанки, како и некои други текстови во кои е употребен македонскиот јазик. Нивното појавување секако е израз на настојувањата на македонскиот народ, македонските деца во своите училишта да учат од учебници што се напишани на свој народен македонски јазик. Како автори на тие македонски учебници од овој период ги среќаваме: Партенија Зографски (1818-1876), Кузман Шапкарев (1834-1908), Димитар В. Македонски (1847-1889), Ѓоргија Пулевски (1838-1894), Јосиф Ковачев (1839-1898) и др.

Нашата средновековна книжевност, како и учебниците, се пишувани на народен македонски јазик, и тоа најчесто на јазикот на средината од која потекнуваат составувачите на тие дела. Тоа е разбирливо ако се има предвид дека во времето кога тие се создавани сеуште немало оформен литературен македонски јазик.

Македонскиот литературен јазик, како што е познато, е воспоставен со создавањето на Македонската држава, на Второто заседание на АСНОМ, одржано на 2 август 1944 година во манастирот

---

\* Ѓоре Петрушевски, Нова Македонија од 27.08. 1993



Свети Прохор Пчински. На заседанието е донесена одлука со која македонскиот јазик се прогласува за службен јазик во Македонија\*. Воедно е предложено да се формира и посебна комисија за утврдување на темелните принципи на македонскиот литературен јазик и да се изработи современа азбука\*\*, прв буквар, речник и сè што е потребно за користење на македонскиот јазик во наставата и администрацијата.

Со тоа “се остварија ваквите желби на народот за свој јазик, своја писменост и култура. Се симна мрачниот превез на долговековната темнина, а истовремено како феникс воскресна и се издигна од своите пепелишта со сиот свој блесок копнежот за народната просвета”\*\*\*.

Македонскиот литературен јазик се темели врз народниот македонски јазик, а особено врз јазикот на кој зборуваат Македонците од централното јазично подрачје: Велес, Прилеп, Битола, Охрид, Кичево... Затоа меѓу народниот и литературниот македонски јазик не треба да се поставуваат остри граници. Меѓутоа, народниот јазик сепак се разликува од литературниот, кој е граден врз одредени закони, правила и принципи.

Градењето на македонскиот литературен јазик започна со нашето културно наследство и фолклорот. “Издавањето на народните умотворби се наметна како приоритетна задача уште во првите повоеани години. Дотогаш заборавената и потиснувана народна песна требаше да дојде до израз и заради богатење на нашиот литературен јазик при неговото формирање” ќе констатира Блаже Конески. И понатаму: “Тоа што можеме да си ја опсебиме народната поезија ќе придонесе многу како за обогатувањето на нашиот речник, зашто во неа има убави

---

\*/\*\* Види прилог I

\*\*\* Перо Коробар: Учебници на мајчин јазик, “Просветно дело”, Скопје, 1995, стр.17

зборови што на појдината не им се познати, така и за чистењето на самата синтакса, на нашата реченица од туѓи намети. Издавањето на нашите народни песни, приказки, пословици и гатанки, и од таа страна е задача од првостепено значење...”\*

На Блаже Конески му припаѓа заслугата за новоформиранiot јазик, кој е само “ново руво за стара убост”. Со тоа “јазичката ненормираност и талкањата низ туѓите јазични системи од минатиот век, веќе прераснува во нормирана јазична ситуација со усет и нерв за самостојност, оригинален квалификатив на самобитноста на еден народ”\*\*.

На територијата на Македонија постојат повеќе јазични подрачја (дијалекти) во кои се среќаваат одредени отстапувања од нормите на литературниот јазик. Во секојдневниот говор на луѓето се присутни и таканаречени локализми, архаизми, варваризми и слични отстапувања.

Кога е во прашање наставата по македонски јазик треба да се има предвид дека на почетокот од основношколското образование децата зборуваат главно на јазикот на средината од која потекнуваат. Тој јазик децата го научиле во семејството и со него ги изговориле првите зборови. Меѓутоа, тој јазик се разликува од литературниот, иако, како што веќе констатиравме, и самиот литературен јазик има некои карактеристики на народниот говор. Затоа, основна задача на наставата по македонски јазик ќе биде тој говор на ученикот да го усовршува, а и самата настава да се темели врз нормите на македонскиот литературен јазик.

---

\* Горѓи Шоптрајанов: Учебници на мајчин јазик, “Просветно дело” Скопје, 1995, стр. 21

\*\* Исто, стр. 22-23.

На литературен македонски јазик се создадени значајни книжевни дела. На тој јазик се напишани скоро сите книги, учебници, списанија и весници. На тој јазик главно се зборува на радиото и телевизијата, во театарот. Затоа литературниот јазик воедно е и книжевен јазик.

### 3.2. Македонскиот јазик како наставен јазик

На македонски литературен јазик се изведува наставата по сите наставни предмети што се вклучени во основношколското образование, па затоа тој е и **наставен јазик**. Тоа е една од специфичните особености на овој наставен предмет. Од тоа, пак, произлегува дека и сите наставници од едно училиште, независно што изведуваат настава по друг наставен предмет, на индиректен начин се и наставници по мајчин јазик. Според тоа, сите наставници се одговорни за успехот на учениците во совладувањето на литературниот јазик. Сите тие заедно треба да внимаваат на говорот на ученикот и при оценувањето на неговото знаење треба да го имаат предвид и начинот на неговото усно и писмено изразување. И обратно, ако само одделенскиот наставник или само наставникот по мајчин јазик настојува да ги оспособи учениците усно и писмено правилно да се изразуваат и од нив да бараат тоа да го прават само на тие часови, а сите други наставници не го бараат тоа, учениците нема добро да ја усвојат предвидената програма. Затоа наставникот по мајчин јазик ќе настојува да воспостави полна соработка со другите наставници, со родителите на учениците и со сите други што доаѓаат во контакт со ученикот. Не треба да се заборава дека подигнувањето на културата на усното и писменото изразување има и обратен ефект: доколку учениците потемелно го усвојат македонскиот литературен јазик

и вештината на читањето, доголку полесно и побрзо ќе ги усвојат и основните содржини од другите наставни предмети.

Наставниот процес е навистина најефикасниот медиум за развој на говорната и писмената култура кај ученикот. Но, не е и семоќен. Затоа кон овие напори треба да се приклучат и други фактори, како што се: филмот, телевизијата, театарот, печатот, зашто само со заеднички напори ќе може, врз основа на потребното јазично знаење, ученикот да ја усовршува не само јазичната, туку и својата општа култура.

### 3.3. Македонскиот јазик како наставен предмет

Македонскиот јазик, не само што е наставен јазик во основношколското образование и воспитание на кој се изведува целокупната настава и воспитно-образовна дејност во училиштето, туку тој се изучува и како **наставен предмет**. Таквата положба во воспитно-образовниот систем му одредила и примарно место во наставниот план, што се согледува, покрај другото, и со неговата зголемена седмична застапеност со наставни часови, во споредба со другите наставни предмети.

Мајчиниот јазик како наставен предмет претставува дидактичко-методска преработка на содржините од науката за јазикот и книжевноста, кои потоа се ускладени и со нормативите на развојната психологија, односно со степенот на ученичкиот когнитивен, јазичен и книжевен развој. Поради разновисноста на неговата содржина таа е поделена на повеќе предметни подрачја: почетно читање и пишување, култура на читањето, култура на усното и писменото изразување, граматика и правопис. Со овој наставен предмет се поврзуваат, исто така, и воннаставните и вонучилишните активности, кои се темелат врз јазични и книжевни содржини. Тоа се разновидните слободни активности во рамките на училиштето (литературни секции, клубови...), како и активности надвор од училиштето (разновидни воншколски литературни читања, посета на културно-уметнички установи) итн. Таквата положба

на наставниот предмет македонски јазик во нашиот воспитно-образовен систем му одредила и примарно место во наставниот план што се согледува, покрај другото, и со неговата зголемена седмична застапеност со наставни часови, во споредба со другите наставни предмети.

Мајчиниот јазик како наставен предмет првенствено служи на јазичното и книжевното воспитание и образование на младите генерации, односно на развивањето јазична и книжевна култура во најшироката смисла на зборот. Тој со своите содржини делува врз ученикот и како силен воспитен фактор, зашто во него е сочувано огромното богатство на националната книжевност и културата воопшто. Затоа на овој наставен предмет не треба да се гледа само како на средство за здобивање на знаења од областа на јазикот и книжевноста, туку и како на непресушен извор на сознанија за националниот и културниот идентитет.

Во рамките на наставата по македонски јазик и книжевност учениците се запознаваат не само со книжевните дела на својот народ и со најзначајните творби на националностите што живеат во Македонија, туку и со позначајните дела од светската книжевност. На тој начин не само што се обезбедува взаемно поврзување на културите, туку се создаваат и големи можности за зближување и разбирање на младите генерации на народите и националностите што живеат на овие простори.

#### **3.4. Македонскиот јазик како немајчин јазик**

Различниот етнички состав на населението во Македонија, од една страна, и настојувањата да се сочува и зацврсти заедничкото меѓу македонскиот народ и другите националности што живеат во Македонија, од друга страна, ја наметнуваат потребата во училиштата на националностите, во кои наставата се изведува на нивен мајчин јазик, македонскиот јазик да се изучува како посебен наставен предмет. Тоа првенствено се однесува на албанската, турската и српската националност, како побројни во Републикава.

Учењето на македонскиот јазик во училиштата на националностите има за цел учениците да ги оспособи јазично да комуницираат на литературен македонски јазик во секојдневниот живот, како и да ги запознае со културните вредности на македонскиот народ. Освен тоа, заедничкиот јазик треба да придонесе кон развивањето и зацврстувањето на заедништвото, како и да ги развива и негува социјалните и хуманите односи меѓу учениците. Реализацијата на ова формулираната цел, пак, во крајна линија треба да обезбеди активно учество на националните малцинства во општествениот живот на Републиката.

Запознавајќи ги учениците со македонскиот јазик, не само што се обезбедува засмното преплетување на културите, туку учениците се запознаваат и со книжевно-културните врски, соработката и меѓусебните влијанија. На тој начин се создаваат и поголеми можности за засмно зближување и разбирање на младите генерации, кои живеат на овие простори.

Македонскиот јазик во училиштата со наставен албански, турски и српски јазик се изучува од III до VIII одделение со по два часа седмично или 70 часа годишно. Со овој фонд на часови треба да се постигне: учениците да се оспособат за правилно читање, пишување и зборување на литературен македонски јазик; да ги научат основните јазични законitosti на македонски литературен јазик и правопис; да се запознаат до одбрани литературни текстови од македонската литература и со цели литературни творби предвидени со лектирата; како и да се запознаат со културното наследство на македонскиот народ<sup>\*</sup>.

Општо земено, учениците од националностите што живеат во Македонија, со изучувањето на македонскиот јазик треба да се здобијат со одредена јазична култура за непречено користење на овој литературен јазик.

<sup>\*</sup> Цитирано според Наставниот план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование (I до IV одделение), Просветно дело, Скопје, 1981

#### 4. Цел и задачи на наставата по македонски јазик во одделенската настава

Целта и задачите на наставата по македонски јазик, како и целта и задачите на наставата по кој и да било друг наставен предмет, секогаш се во склад со општата цел на воспитанието, односно со карактерот на воспитанието во нашето општество. Целта и задачите на воспитанието, пак, секогаш се конкретни и се во директна врска со структурата на самото општество, односно со неговите општествени, економски, политички и културни состојби. Ако е така, тогаш е нормално да се очекува дека општеството ќе постави таква цел и задачи на воспитанието со кои ќе сака да воспита граѓанин кој ќе биде подготвен не само да го прифати, туку и да го брани општеството на кое му припаѓа.

Наставата по македонски јазик на свој начин учествува во остварувањето на општата цел на воспитанието. Преку содржините, методите и средствата што се користат, наставата по мајчин јазик на специфичен начин дава свој прилог во формирањето на личноста на ученикот. Тоа особено се однесува на јазичната култура на ученикот и развивањето на неговиот интелект, но ништо помалку не е и придонесот на оваа настава во формирањето на моралниот лик на ученикот, како и на неговата естетска култура.

Поаѓајќи од изнесеново, целта на наставата по македонски јазик во основношколското образование, може да се формулира на следниов начин:

- ◆ учениците да го усвојат македонскиот литературен јазик и неговите богати изразни можности;
- ◆ да ги запознае со значајните литературни остварувања на македонскиот народ и оние на националностите во Македонија, како и со најзначајните дела од светската литература, соодветни на оваа возраст на учениците;

- ◆ да развива траен интерес и љубов кон јазикот и литературата;
- ◆ да придонесе за изградување на таква личност која ќе биде способна за изразување, комуницирање, творење и доживување на литературните дела;
- ◆ да развива љубов кон татковината и културното наследство на својот народ;
- ◆ да ги воспитува учениците во духот на заедништвото и рамноправноста со другите народи и националности, како и во духот на слободарските традиции на македонскиот народ.\*
- ◆ кај учениците да развива интерес, љубов и желба за запознавање и применување на македонскиот литературен јазик како основно средство за учење и комуникација и како најкарактеристичен белог на националниот идентитет.\*\*

Од вака формулираната цел на наставата по македонски јазик во основното училиште, произлегуваат и посебните задачи кои се однесуваат на одделенската настава, и тоа\*\*\*:

- ◆ Да се развива јазичното чувство и способност за усно и писмено изразување;
- ◆ да се усвои правилниот изговор, да се совлада писмото и да се стекнат способности за добар говор и читање;

---

\*/\*\*/\*\* Цитирано според наставните планови и програми за основното воспитание и образование од 1973, 1981, 1989 година, во издание на Републичкиот завод за унапредување на воспитанието и образованието и Издавачкото претпријатие “Просветно дело” од Скопје, и Основно образование, содржини и организации на воспитно-образовната дејност и наставни програми (од I до IV одделение), во издание на Министерството за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, 1997, стр. 37.



- ◆ учениците да се запознаат со основните законitosti на македонскиот литературен јазик, во прв ред со оние врз кои се темелат граматичките и правописните норми;
- ◆ да го збогатуваат речникот, да ги совладаат најпродуктивните норми на изразување и практично да се воведат во изразните можности на македонскиот литературен јазик;
- ◆ да се оспособат во усното и писменото изразување своите забележувања, мисли и чувства да ги искажуваат точно, јасно, економично и уверливо;
- ◆ да го поттикнува и развива јазичното творештво на учениците;
- ◆ да се запознаат со највредните дела од литературата за деца и младина, а и со други творби од усната и пишуваната литература кои по тематика, стил и порака се блиски до оваа возраст;
- ◆ да се оспособат учениците за доживување, разбирање и толкување на уметничките дела;
- ◆ да се развива склоноста, чувството и љубопитноста на учениците за симболиката на поетскиот израз и повеќезначноста на уметничките слики и изрази;
- ◆ да се развива творечкиот дух, критичкото мислење и ангажираниот однос во работата;
- ◆ да се развива способноста за откривање на убавината и богатството на светот, благодарноста и моќта на човекот и човештвото;
- ◆ да се развива љубов кон книгата и желба за стекнување на трајни навики за читање.
- ◆ оспособување за вреднување на литературните, сценските и филмските остварувања;
- ◆ оспособување за користење на библиотеките и другите извори на сознание и самообразование итн.

Осврнувајќи се на дефинирањето на целта, како и на програмските задачи на наставата по македонски јазик во основното училиште, лесно може да се согледа дека со нив општеството ги искажува своите потреби за јазично знаење и култура.

Во повеќето наши наставни програми за наставата по македонски јазик се среќава формулацијата “да ги оспособи учениците” за успешно служење со македонскиот литературен јазик... кон уметничките дела да пристапуваат доживувачки... за самостојно користење на разни извори на сознанија и самообразование... Се поставува прашањето: Можно ли е основношколската настава овие вештини дефинитивно да ги заврши? Сигурно не, зашто ако е така, натамошното јазично и книжевно образование на учениците не би било потребно. Да се бара од ученикот “да се оспособи” значи дека тој процес треба да заврши, што, се разбира, не е можно. Наставата по мајчин јазик во основното училиште нема за задача оспособувањето на учениците во одредени вештини да го заврши, туку само да го поттикнува тој развој и со тоа да создава услови истите да послужат како основа за усвојување на нови и посложени знаења, како од областа на јазикот и книжевноста, така и од другите научни области. Впрочем, основното образование и се вика основно, затоа што на учениците треба да им даде само основни, елементарни знаења, кои потоа ќе послужат како основа за надградба на нови знаења, вештини и навики. Затоа, наместо “да го оспособи ученикот”, наставата по македонски јазик треба да се насочува кон **оспособување на ученикот**... и тоа во склад со неговите психофизички способности.

Според најновите наставни програми, пак, (1997) како цел на наставата по македонски јазик се поставува развивање на интерес, љубов и желба за запознавање и примена на македонскиот литературен јазик и тоа првенствено упатено кон индивидуата, односно личноста на ученикот.

## 5. Содржина на наставата по македонски јазик

Наставното градиво по македонски јазик во основното училиште е многу разновидно, затоа и методските постапки во обработката на истото се специфични и меѓусебно значително се разликуваат. Меѓутоа, почитувајќи одредени засаднички карактеристики, можно е извесно групирање на наставното градиво во посебни предметни подрачја.

Во прв ред тоа е наставата по **почетно читање и пишување**. Описменувањето на учениците и работата околу развивањето на оваа вештина започнува во првото одделение на основношколското образование, а продолжува и во наредните одделенија, зашто писменоста во поширока смисла на зборот е процес кој не завршува.

Второто предметно подрачја на наставата по македонски јазик е **културата на читањето**, Оваа актива исто така има траен карактер и се врши низ целото школување, со цел кај учениците да се развие навика за правилно, логично и изразно читање. Развивањето на одредена култура на читањето е потреба за да може денешниот граѓанин без тешкотии да конзумира печатен текст од секаков вид.

Во рамките на наставата по македонски јазик учениците треба да се запознаат и со основните поими од книжевноста, како и со некои позначајни книжевни дела и автори. Оваа проблематика, во денешни услови на наставна работа, се остварува не само преку редовната настава, туку и преку задолжителната и слободната **училишна лектира**.

Посебно предметно подрачје претставува и грижата на оваа настава околу **културата на изразувањето** - усното и писменото.

Развивањето на **говорната култура** се остварува со посебен систем на говорни вежби, со кои учениците се оспособуваат правилно и убаво усно да се изразуваат.

Јазичната култура на ученикот нема да е потполна ако тој не поседува и одредена **култура во писменото изразување**. И овде, преку

посебен систем од писмени вежби учениците се вежбаат правилно писмено да се искажуваат.

Убавото писмено изразување, заедно со убавата усна реч, е значајна одлика на секоја образована и културна личност.

Во содржината на наставата по македонски јазик во основното училиште влегува и запознавањето на учениците со основните знаења од **науката за јазикот (граматиката) и правописот**, односно усвојувањето на најосновните правила од граматиката и правописот, како и нивната практична примена во усното и писменото изразување.

Со посредство на оваа настава, учениците се запознаваат, исто така, со содржини од медиумската култура, и тоа: со современиот печат, со содржината на некои детски и училишни радио и телевизиски емисии, театарски претстави, филмови итн.

Се разбира дека сето ова богатство и разновидност од содржини на наставата по мајчин јазик не може да се обработи само во текот на наставниот процес. Затоа, некои од нив ќе се разработуваат во разновидните форми на воннаставните и вонучилишните ученички активности.

Треба да се нагласи, меѓутоа, дека сите овие предметни подрачја на наставата по македонски јазик меѓусебно тесно се поврзани и претставуваат целина. Групирањето на одделните содржини во посебни подрачја е само формално и е направено од наставни, а не од научни причини, заради подоброто нагласување на нивните специфичности. Во практиката, пак, реализацијата на сите овие подрачја се преплетува, така што на секој наставен час едновременно се одгледува и културата на читањето, и усното и писменото изразување, практично се применуваат здобиените знаења од граматиката и правописот, поимите од теоријата на литературата итн. Со други зборови, секој наставен час во себе содржи, покрај основниот, и елементи од скоро сите останати подрачја на наставата по македонски јазик.

## **6. Основношколското воспитание и образование во Македонија во минатото и прашањето за македонскиот јазик**

Концептот на основношколското воспитание и образование, веќе го констатиравме тоа, секогаш бил условен од карактерот на општеството. Од тоа какви се општествено-економските, политичките и културните односи во едно општество зависи и суштината и карактерот на воспитанието и образованието. Во тој контекст треба да се набљудува и основношколското воспитание и образование во Македонија во минатото.

### **6.1. Во Кралството Југославија**

”Кралството Југославија, во економски и културен поглед, се вбројува меѓу најнеразвиените земји на тогашна Европа. Таа била сировинска база (и при големите природни богатства и евтина работна сила), која најнемилосрдно ја експлоатирале империјалистичките сили од тоа време. Без сопствена индустрија и без одредени намери таа да се развива, со многу независно и крајно примитивно земјоделско производство (а тоа било главна стопанска гранка на Земјата),

Југославија морала да заостанува и на културно и на просветно поле”\*. Разбирливо е дека од една ваква држава, со вакви карактеристики, не може да се очекува ситуацијата во доменот на воспитанието и образованието да биде поинаква. Затоа, помеѓу двете светски војни не е направено скоро ништо позначајно за развој на воспитанието и образованието, за поголема опфатеност на децата во основношколското образование, создавањето услови за нормално одвивање на воспитно-образовниот процес, ликвидирањето на неписменоста итн. Самата настава, пак, е строго традиционална и застарена. Основното образование, во траење од четири години, било недемократско, потполно етатистичко и дуалистичко. Тоа најдобро се согледува и со Законот за народните школи, донесен 1929 и дополнет 1930 година, во кој “јасно е изразена намерата за етатизација на сите училишта, натамошно зацврстување на дуализмот во школскиот систем, настојувањето целокуониот школски систем да се стави во служба на развивање на внатрешно југословенство”\*\*. Она што што сепак е позитивно е тоа што со овој закон било прогласено осумгодишно **обврзно** основно образование по пат на “народните школи”. Меѓутоа оваа обврска не била реализирана ни во четиригодишните основни училишта.

Селекцијата на учениците и дуалистичкиот карактер на школскиот систем во Кралството Југославија особено доаѓа до израз при преминот од основно во средно училиште. Изборот се вршел со приемен испит, а како критериум главно служеле социјално-економските разлики меѓу луѓето. Децата на побогатите многу полесно ја минувале оваа бариера, отколку децата на посиромашните и работниците. Ако кон тоа се додаде

---

\* Н.Поткоњак: Од етатистичке ка самоуправној социјалистичкој основној школи, “Просвета”, Београд, 1977, стр. 19-20.

\*\* Исто, стр, 22.

и слабата опфатеност на децата во основното образование, околу 50%, и големиот број неписмено население, се добива правата слика за образованието и воспитанието во Кралството Југославија. “Во тој поглед Југославија се вбројувала во најнеписмените земји во Европа”\*. Содржината на самото образование, пак, се состоела во тоа што на учениците им се овозможувало да добијат елементарни знаења, со посебен акцент на верската настава.

Карактеристично за едно статистичко општество, во кое државата има апсолутна доминација врз воспитанието и образованието, е разработениот систем на контрола. Државата го прави тоа со посредство на свои органи: министерство, одделенија за просвета, инспекторијати... На тој начин државата со своите субординирани служби исклучиво го контролира животот и работата на училиштето. Во тие хиерархиски односи, во кои владее крута дисциплина, посебно е нагласена цврстата раководна улога на директорот. Ваква дисциплина владее и во комуникациските односи меѓу наставникот и ученикот, посебно истакнувајќи ја раководната и авторитативната улога на наставникот, од една страна, и потчинетата улога на ученикот, од друга страна. Конечниот резултат од ваквите односи треба да доведе до воспитување на послушен граѓанин.

**Во Кралството Југославија, македонскиот народ и неговиот јазик и култура не биле признати од официјалната власт.** За свое училиште, пак, уште повеќе и на македонски јазик, не можело да стане ни збор. Македонија едноставно се сметала за јужна провинција на Србија, а македонците за јужни Срби. Учениците задолжително требало да зборуваат српски и секоја употреба на македонскиот јазик била казнувана. Исто така и секоја појава на национално осознавање кај возрасните најстрого била прогонувана и казнувана.

---

\* Исто, стр. 23.

Ситуацијата со образованието на младите генерации во Кралството Југославија со ништо не се променила ни пред Втората светска војна. Официјалната политика имала за цел македонскиот народ и натаму да го држи на ниско образовно ниво, раководејќи се од девизата: Колку еден народ е понеписмен, толку со него полесно се владее. А каква била образовната политика во Македонија многу уверливо е изразена во писмото испратено од Охридскиот прота Серафим Кретиќ до Банот на Вардарската Бановина Живоин Рафајловиќ во 1939 година, во кое дословно се вели:” Господине Бане, во поглед на школувањето на тукашните деца имам едно специјално мислење: што помалку школувани, тоа подобро. Ова мислење сум го застапувал отсекогаш. Затоа, ако воопшто се мисли да се трошат пари за тоа, нека се трошат за децата на оние родители кои и под Турците биле Срби”\*.

Реална слика за состојбите во основношколското образование во Македонија може да се добие и од следните статистички податоци: Во учебната 1939-40 година во Вардарска Македонија имало 834 основни училишта со 99.137 ученици, од кои 57.596 машки и 41.541 женски. Од нив по завршувањето на четиригодишното основно образование, само 421 ученик образованието го продолжиле во таканаречените граѓански школи, и тоа: 370 машки и само 51 женски\*\*. Како причина за ваквото големо осипување на учениците се наведуваат земјоделските и сточарските работи, што особено биле изразени кај женските деца. Ако кон тоа се додаде дека во многу села и воопшто немало училишта, според тоа и голем број деца останувале надвор од образовниот систем, не е

---

\*Историски архив Охрид, фонд: Собрание на Охридска Околија, 1945, к.5. Цитирано според Нада Јурукова: Основното воспитание и образование во Македонија (1944-1950) Институт за национална историја, Скопје, 2000, стр. 17.

\*\* Архив на Македонија, фонд: Министерство за просвета на НРМ, к.73, Скопје.



тешко да се добие вистинскиот одговор за тоа каква била рестриктивната политика и дуалистичкиот карактер на образованието како и дискриминаторската и денационалистичквата политика на Кралството Југославија.

Слична била состојбата и во учебната 1940-41 година. Во Македонија тогаш работеле 850 основни училишта со 110.682 ученика, од кои 64.304 машки и 46.378 женски\*.

Кон ова треба да се додаде и податокот дека од вкупниот број основни училишта во Македонија (850), 847 биле државни, а само три приватни, и тоа: две во Скопје и едно во Битола. Наставата во овие приватни училишта се изведувала на француски јазик (Скопје и Битола) и на руски јазик (Скопје)\*\*.

Овие податоци недвосмислено зборуваат дека училишната мрежа во Македонија непосредно пред Втората светска војна, е неразвиена. Владеачката класа и не била заинтересирана таа состојба да се поправи. Дека е така се потврдува и со фактот што државата и натаму го форсирала четиригодишното основно образование, иако со закон било прокламирано тоа да трае осум години. Тоа, впрочем, и никогаш не било реализирано. Ваквата политика најдобро ја објаснува состојбата, зашто во Кралството Југославија, во чиј состав е и Македонија, бројот на неписменото население над десетгодишна возраст е толку голем. Во Македонија тој изнесува 67,5%\*\*\*.

---

\*\* Исто

\*\*\* Архив на Македонија, фонд: Министерство за просвета на НРМ, к.45, Скопје.

## 6.2. За време на фашистичката окупација (1941 - 1945 година)

По поразот на Кралството Југославија во 1941 година, положбата на Македонија не се промени, зашто Македонија одново беше окупирана, овој пат од германскиот, бугарскиот и италијанскиот фашистички окупатор.

Поголемиот дел од Македонија потпадна под окупација на Бугарија. Бугарските власти веднаш се погрижија Македонија да ја прогласат за бугарска територија, македонскиот јазик, култура и историја за бугарски, а Македонците за Бугари. Во училиштата и во администрацијата го воведоа бугарскиот јазик, забранувајќи сèкаква употреба на мајчиниот јазик.

Со окупацијата на Македонија започнува денационализаторската и асимилаторската политика на окупаторските власти. Според нивна замисла, тоа најдобро се постигнува преку воспитно-образовниот процес. Затоа веднаш се погрижија да ја прошират училишната мрежа и опфатеноста на децата со образовниот процес. Според постојните податоци, уште во првата учебна година од окупацијата (1941-42) бугарските власти, во делот од Македонија што беше под нивна окупација, отвориле 800 основни училишта, 160 прогимназии ( во траење од три години), 10 гимназии и 7 непотполни гимназии, како и извесен број нижи и средни стручни школи и голем број предучилишни установи\*.

Воспитно - образовната работа во училиштата, пак, вклучувајќи ги и учебниците, имале за цел младите слушатели да ги убедат дека Бугарија

---

\*Pedagoška enciklopedija 1, Novi Sad, 1989, стр. 346.

е ослободителка на Македонија, дека Македонците се Бугари, дека јазикот со кој зборуваат е бугарски.

На сличен начин постапиле и со затекнатиот учителски кадар. Српските учители ги протерале и ги заменила со бугарски. За македонските учители, пак, уште во мај 1941 организирале курс по бугарски јазик и историја во Скопје. Меѓутоа, од познавањето на бугарскиот јазик официјалните власти не биле задоволни и затоа во јуни истата година организирале ист ваков курс, во траење од два месеци, во Софија. Курсот го посетувале околу 300 учители од Македонија\*.

Меѓутоа, со резултатите и од овој курс бугарските власти не биле задоволни (Македонците не го знаеле бугарскиот јазик). Затоа одлучиле македонските учители да не ги враќаат во Македонија, туку да ги распоредат во "старите предели" на Бугарија "каде што во допир со бугарското население ќе имаат можност подобро да го научат бугарскиот јазик, а ќе ги оневозможат да вршат и влијание врз македонското население"\*\*. Незадоволни од ваквата положба, македонските учители почнале масовно да ги напуштаат своите работни места и да се приклучуваат кон партизанското движење во Македонија.

На сличен начин се одвивала денационализаторската политика и во Западна Македонија, окупирана од италијанскиот фашистички окупатор. И тие веднаш пристапиле кон организирање на воспитно-образовната дејност во училиштата, и тоа на албански наставен јазик.

---

\* Историски архив Струмица, фонд Околиска училишна инспекција, цитирано според Нада Јурукова: Основното воспитание и образование во Македонија (1945-50), Институт за национална историја, Скопје, 2000, стр.30.

\*\* Исто, стр.25

Македонскиот народ не можел да се помири со ваквата асимилаторска политика, како на бугарскиот така и на албанскиот окупатор. Тоа незадоволство го изразувал со повремени демонстрации и штрајкови. Демонстрации биле организирани во Скопје, Куманово, Битола, Прилеп, Велес, Охрид и во други градови во Македонија. Со ваквиот отпор бугарските власти најригорозно се пресметувале. Од друга страна, тоа придонело македонското население сè повеќе да го потпомага партизанското движење и сè помасовно да пристапува во партизанските одреди. Со создавањето на слободни територии, пак, многу бугарски учители биле принудени да ги напуштаат селата. Тоа довело и до затворање на некои училишта. Како потврда на оваа појава може да послужи примерот од Тиквешко, каде што во учебната 1941-42 година имало 48 основни училишта на бугарски наставен јазик. Во наредната учебна година овој број на основни училишта се намалува на 39, а во учебната 1943-44 година само на 16\*. Ситуацијата е слична и во другите места на Македонија, за конечно, кон крајот на 1944 година, бугарскиот окупатор и дефинитивно да биде протеран од Македонија.

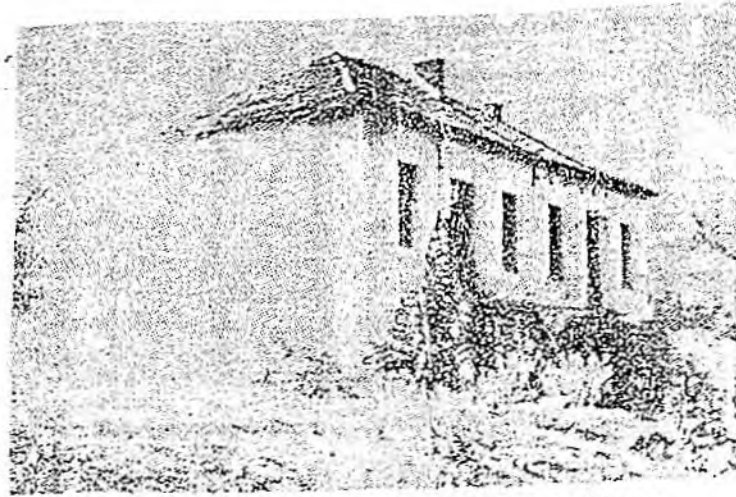
---

\* Архив на Македонија, фонд: Министерство за просвета на НР Македонија, к.73. (Цитирано според Нада Јурукова... стр.29)

### **6.3. Народно-ослободителна борба (НОБ) и појавата на првите училишта на македонски наставен јазик**

Успесите на Народно-ослободителната борба резултираа со ослободување на одделни делови од територијата на Македонија. На ослободените територии веднаш се организираа народната власт - Народно - ослободителни одбори (НОО), кои покрај многуте други обврски кон партизанското движење и месното население имале за задача да се погрижат и за отпочнување со работа на училиштата. Веднаш отпочнале со активности околу оспособувањето на оштетените училишни згради, а доколку тие не можеле да се користат за таа цел се адаптирале обични селски куќи. За учители биле анагажирани некои пописмени луѓе од средината или повозрасни ученици. Како учебници се користеле пропагандните материјали од партизанскиот печат, со единствена цел од училиштата да се исфрли сè што потсетува на окупаторско и ненародно.

Првите училишта на ослободената македонска територија биле отворени во Западна Македонија - во Дебарца. Овој простор најрано и се ослободил. Со тоа, се создале и услови за отпочнување со работа на првите основни училишта на македонски наставен јазик.



Зградата на првото училиште на македонски јазик во Подвис

Првото училиште е отворено во селото Подвис - Кичевско. Својата работа ја започна на 17. септември 1943 година. Секавајќи се на овој настан, претседателот на тогашниот НОО од селото, Санде Дамјановски, вели: " Меѓу многубројните задачи на првите НОО беше и задачата за отворање училиште на мајчин македонски јазик. Се секавам и многу убаво знам дека во 1943 година се собравме и донесовме одлука да организираме и основно македонско школо во селото и тоа го сторивме и го одредивме учител да ни биде Василко Ристевски. Тој собра околу 20 до 30 деца...и од соседното наше село Положани, и оттаму неколку деца идеа...\*.

Самиот учител Василко Ристевски, пак, во едно интервју изјави: "Направив состанок со родителите да ги пуштат децата на училиште. Некои кандисуваа, ама некои не. На вториот состанок кандисаа сите родители. Заедно со родителите направив список, после отпочнавме. Првиот ден се собраа сите деца, околу 23. Училиштето траеше 12-15 дена. И после со децата работевме, ама не беше така успешно, зашто борбите пак почнаа\*\*".

---

\*/\*\* Гурѓевка Донева Тренчевска: Просветен работник бр. 591, од 31.10 1983 год.

На првото македонско училиште на ослободената територија се саќава и еден од учениците на Василко Ристевски - Методи Србиновски, земјоделски техничар, кој додава: "Јас сум еден од учениците што првпат почнав да учам на свој мајчин јазик, и тоа уште од 1943 година. Другарот Василко ни беше прв учител. Во 1943 година тој не собираше од куќите, а на нашите родители им велеше дека треба да одиме на училиште. Се сеќавам кога прв пат влегов во школото за да учиме на македонски јазик. Бевме 23 ученика, некои родени 1932 (11 години), а некои 1933 (10) година. Кога се собравме многу ни беше чудно, затоа што во тоа време окупаторот и неговите слуги правеа пустош. Во нашиот крај се водеа борби во близината на селото, а ние имавме настава во школото"\*.

Во продолжение Србиновски ќе раскаже дека на часовите учителот Василко им раскажувал кои се нашите непријатели, а кои се борат за наше добро и ослободување. "И така, кога ќе дојдеа партизаните во нашето село, ние трчавме по нив да ги видиме со голема радост". Потоа ќе објасни дека ја научиле азбуката и почнале да читаат, да ги пишуваат своите имиња и да составуваат реченици. Ќе изрази и жалење што ова школување траело многу кратко, сè на сè 15 дена и уште толку повремено\*\*.

За овој настан пишува и Боро Китановски, во својата книга посветена на првите македонски училишта во текот на Народно-ослободителната борба. Меѓу другото Китановски ќе запише: " Така започна да се реализира одлуката за отворање на првите училишта на ослободената територија во Западна Македонија, први во историјата на македонскиот народ, отворени со одлука на неговите револуционерни органи создадени во огнот на Револуцијата\*\*\*.

---

\*/\*\* Исто, стр. 14

\*\*\* Боро Китановски: Првите македонски училишта во НОБ, Скопје, 1973, стр. 35

Училиштата на македонски наставен јазик биле отворени и во други села од Западна Македонија: Издеглавје, Слатино, Оздолени, Ботун, Ново Село, Горно и Долно Средорече со Гркополе, Гари, Осој и во градот Дебар. Во врска со овие настани Китановски ќе запише: "Идејата за отворање на училишта на тукушто ослободената територија во Западна Македонија, која што потекна од Главниот штаб на НОБ и ПОЈ за Македонија беше соопштена на еден состанок на Референството за просвета на околинскиот НОО за Дебарца, одржан во втората половина на октомври, односно во почетокот на ноември 1943 година во селото Издеглавје"\*.

Со состанокот раководел генералот Апостолски, кој притоа ќе рече: "Парадоксално звучи тоа што народот во чија што средина е создадена писменоста и почнала да се развива културата на словенските народи, во 20-от век да се најде во ситуација да биде без современа азбика и со одземено право на употреба на својот народен јазик, со кој се служел низ вековите"\*\*\*.

За реализацијата на наставата во основните училишта недостасувале македонски учители. Меѓутоа, набргу и тој проблем бил решен. Сеќавајќи се на овој настан генералот Апостолски ќе запише: "Како денес да ги гледам ведрите лица на тие млади учители што почнаа да ги учат децата, а ним самите им требаше да одат на училиште, да учат, да растат. Но, тогаш тие ведри лица многу сериозно гледаа на својата работа, на својот позив - учител. Напоредно со пушка в рака тие беа борци, кои го бранса својот дом, своето училиште и село, кои ги ставаа

---

\* Исто, стр. 29

\*\* Михајло Апостолски: Организационата структура на образованието и на школството во НОБ и Револуцијата во Македонија, во зборникот на трудови: Воспитанието и образованието во Македонија (1943-83), "Просветно дело" Скопје, 1985, стр. 11.



сите свои сили и животот за национално и социјално ослободување на својот народ"\*.

Со проширувањето на ослободената територија во Македонија, се ширеше и мрежата на основните училишта. А кога во првата половина на 1944 година поголемиот дел од територијата на Македонија беше ослободена, се создадоа услови за одржување на Првото заседание на Антифашистичкото собрание на народното ослободување на Македонија (АСНОМ). Заседанието беше одржано на 2. август 1944 година во манастирот Свети Прохор Пчински. На тоа заседание АСНОМ е прогласен за врховен законодавен и извршен орган на народната власт во Македонија. Избран е и Извршен одбор на АСНОМ со повеќе ресори, меѓу кои и Поверенство за просвета на чело со професорот Епаминонда Попандонов.



*Св. Прохор Пчински*

---

\* Генерал Михајло Апостолски: Предговор на публикацијата "Првите македонски училишта во НОБ" од Б. Китановски, Скопје, 1973, стр.7.

На ова заседание било донесено решение со кое македонскиот јазик се прогласува за службен јазик во Македонија.

### Р Е Ш Е Н И Е

На Антифашиското собрание на народното ослободување на Македонија на забедување на Македонскиот јазик како службен јазик во македонската држава.

Чл. 1 Во македонската држава како службен јазик се забедуе народниот македонски јазик.

Чл. 2 Ова решение влегуе веднага во сила.

Во манастирот „Св. отец Прохор Пчињски“ на Илинден ден 2 август 1944 год.

За Антифашиското собрание на народното ослободување на Македонија.

Секретар,  
Бубомир Д. Арсоф, с. р.

Претседател,  
Методи Андоноф Ченго, с. р.

Факсимил од Решението донесено на Првото заседание на АСНОМ за воспитување на македонскиот јазик за службен јазик

Ова решение, како и решението на некои други документи со кои се регулира воспитно-образовната работа во основните училишта веднаш биле испратени до Народно-ослободителните одбори во Републиката за натамошна практична реализација.

РЕШЕНИЕ  
за македонската азбука

Чл. 1

Македонската азбука има 31 буква. Тие се:  
(потоа се изведуваат ракописните, а под нив печатни-  
те букви на азбуката)

Чл. 2

Ова решение влегува во сила од денот на објавување-  
то.

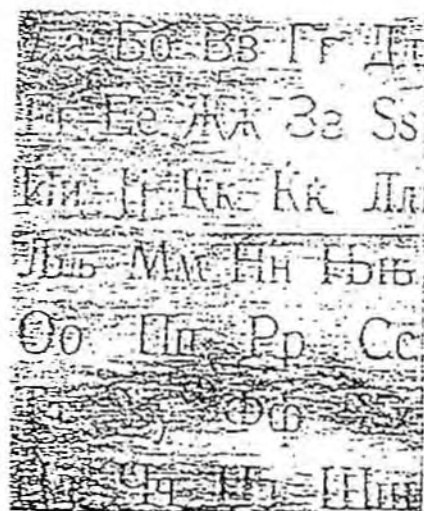
Министер за просвета:

Н. Минчев, с.р.

Претседател на  
Народната влада

Д. Коляшевски, с.р.

"Една од најприоритетните и најјургентните задачи, што Президиумот ја решавал, била задачата за утврдување на азбуката и темелните принципи на современиот македонски јазик, зашто без тоа, сосема било јасно, не можеле да постојат ниту македонски училишта, ниту образование и воспитание на македонски јазик"\* . За таа цел била формирана и посебна комисија "од најдобрите познавачи на македонскиот јазик", која на 30 септември 1944 година ги предложила следниве 25 букви: а, б, в, г, д, е, ж, з, и, ј, к, л, м, н, о, п, р, с, т, у, ф, х, ц, ч, ш.



\* Цитирано според К. Камберски: Од буквар до универзитет, "Просветно дело" Скопје, 1994, стр. 32.

Во почетокот на февруари 1945 година кон оваа привремена азбука биле придодадени уште пет букви со следните знаци: гј, лј, нј, кј, дж. Конечната азбука, во денешниот нејзин вид била усвоена на 3, Мај 1945 година\*.

Поверенството испратило и посебно упатство за работа за тоа како треба да се одвива работата во основните училишта. Помеѓу другото во него е назначено дека основното образование е обврзно за сите деца од 7-14 години, без разлика на национална, етничка и верска припадност, дека е бесплатно, световно. Заедно со Упатството е доставен и првиот (привремен) наставен план, како и обврската наставата да се изведува на мајчин македонски јазик\*\*.

---

\* Исто, стр. 32.

\*\* Раководство за учители од долниот курс на основните училишта во Македонија, за учебната 1944-45 година, Поверенството на народната просвета, Скопје, 1945.

#### 6.4. Наставничкиот кадар и реализацијата на наставата

Веќе констатиравме дека за реализацијата на наставата во основните училишта недостасувале квалификувани наставнички кадри. Со 312 учители, колку што ги имала Македонија непосредно по Втората светска војна\*, ни од далеку не било можно да се покрие мрежата на основните училишта во целата Република. “Прашањето за наставнички кадар остро се постави веднаш по ослободувањето, како поради загинатите учители и наставници во војната, така и поради денационализаторската политика на големосрпската буржоазија. Недостигот на наставнички кадар уште повеќе се почувствува со широкото отворање на училишните врати за сите народни слоеви, со што осетно се зголеми бројот на учениците и се прошири мрежата на народните училишта”, ќе констатира Е. Попандонов\*\*. Новата влада, според тоа, била пред сериозен проблем: што да се преземе за кус период да се оспособи потребниот учителски кадар. За какви мерки се работи најдобро може да се согледа од писмото на Президиумот на АСНОМ од 15.11.1944 година, испратено до Народно-ослободителните одбори на теренот, во кое станува збор за грижата и мерките што тие треба да ги преземат за обезбедување на потребниот учителски кадар. Во писмото, помеѓу другото се вели: “Имајќи го предвид ова, императивно се налага отворање на курсеви за основни (првоначални) учители. Курсевите ќе ги организираат НОО, а предавањата ќе се држат од учители-специјалисти. Курсевите ќе го посетуваат сите матуранти-ки, учениците со завршен VI

---

\* Pedagoška enciklopedija 1, Novi Sad, 1989, стр. 354.

\*\*Попандонов Епамонионда: Подготвување на наставнички кадар за осумгодишните училишта, во списанието “Просветно дело”, бр.1-2, Скопје, 1957, стр. 1.

и VII клас гимназија, без разлика на вера и национална припадност. Курсевите ќе треба да траат најмалку две недели". Писмото завршува со наредбата: "Ова треба да се изврши брзо и ударнички и со доклад да се извести Поверенството за народна просвета"\*.

По добивањето на ова писмо, НОО веднаш пристапиле кон организирање на курсеви за оспособување на учители. Поради малиот број кандидати, меѓутоа, тие се обратиле до воените области со молба да ги ослободат од воена обврска интелектуалците и учениците, за да можат и тие да се вклучат во овие курсеви.

Меѓу првите вакви курсеви во Македонија се вбројува тродневниот учителски курс, одржан во Крушево во втората половина на месец септември 1944 година. Скоро во исто време, курс за учители бил одржан и во селото Бегниште - Тиквешко. Вакви курсеви, во траење од по 3-4 дена биле организирани и во други места во Македонија.

За прв поорганизиран курс за учители, меѓутоа, се смета курсот одржан од 23 - 31 октомври 1944 година во селото Серменин-гевгелиско. "Станува збор за првата македонска поорганизирана просветно-педагошка институција во веќе конституираната македонска држава пред крајот на Втората светска војна, непосредно пред конечното ослободување на Македонија што ги даде првите повосени македонски учители..., со кое се означува и раѓањето на нашето повосено национално школство на територијата на Гевгелиско-дојранско-валандовскиот регион"\*\*\*.

---

\* Цитирано според Димитар Галев: Народните учители во НОВ во Југоисточна Македонија во учебната 1944-45 година, Штип, 1985, стр. 81-82.

\*\* Ристо Елимов: Факелот од Серменин, Општинска конференција на ССРНМ, Гевгелија, 1974, стр. 22.

Ако се проанализира програмата, односно предавањата на курсот, се доаѓа до констатација дека најголем број часови (12) биле посветени на општествено-политичките и економските проблеми со кои се соочува Републиката. Одреден број часови биле посветени на теми од педагогијата (8); историјата (7); географијата (3); култура и просвета, литература и јазик (2); земјоделие и стопанство (2); хигиена (1). Посебни часови биле посветени на хорски рецитации (7); критика и самокритика (4), како и на слободни разговори и дискусии (9)\*.



*Курсистите, заедно со своите раководители-предавачи, пред влезот на училишната зграда во која се одржуваше курсот.*

Курсот го посетувале 43 слушатели, кои главно биле ученици. Во врска со тоа Ристо Елимов ќе запише: "Извлечени директно од ученичките клупи, со просечна старост од неполни 18 години, 34-те младинци-ки се зафатија со работа што во нормални услови би им била

\* Исто, стр.33-34.

својствена само на повозрасни луѓе, позрели, соодветно стручно оквалификувани. Тие примија врз своите млади плешки многу потежок товар отколку што би можеле да носат. Во името на потребата, на еден момент од историско значење, тие требаше предвреме да жртвуваат дел од своите најубави младешки дни и несебично да му се стават во служба својот народ и на новата народна власт". И понатаму: "Тие се најдоа во состојба по силата на една историска принуда, пред да узреат, да застанат на челните редови на обновата и изградбата на нашата земја"\*.

Во наредните месеци (ноември и декември 1944) курсеви за учители се одржале и во многу други места во Македонија: Прилеп, Кавадарци, Велес, Струмица, Гевгелија, Скопје, Штип, Кочани, Крива Паланка, Тетово, Ресен, Дебар, Македонски Брод, а во јануари 1945 година и во Охрид, Струга, Кичево и други места.

Од споменативе курсеви посебно го издвојуваме учителскиот курс одржан кон крајот на 1944 во Ресен, наменет за македонските ученици кои живеат во Мала Преспа, на територијата на Албанија. На курсот бил присутен и делегатот од Албанија, Борис Малевски, кој на присутните им се обратил со зборовите: "На албанска територија постојат десетина села во кои живеат само Македонци, па затоа ве поканувам за овие села да се јават доброволци, зашто никогаш досега ова малцинство во Албанија го немало тоа право да има свои учители и да учи на свој македонски јазик"\*\*.

Веднаш потоа десетина македонски учители доброволно заминале, заедно со Борис Малевски, во селата во Мала Преспа.

"Се работеше во многу тешки услови" се сеќава Илија Думовски, еден од тие учители. "Меѓутоа, отпочнувањето на наставата на родниот мајчин јазик, за учениците, а и за возрасните претставуваше неизмерна

---

\* Исто, стр. 6 и 77.

\*\* Илија Думовски: Првите борци со перо в рака, Просветен работник од 6.10.1989 година, Скопје.



радост. Селаните со голема доверба гледаа на македонските учители, зашто беа многу измачени од претходните режими и веруваа дека тоа е крај на ропството, односно дека ќе се присоединат кон градот Ресен"\*.

Подоцна, учителски курсеви за основното образование биле организирани и за потребите на учениците во Егејска и Пиринска Македонија, како и за учители на албански и турски наставен јазик.

---

\* Исто

**II ДЕЛ**

**МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО**

## 1. Приод кон проблемот

Наставата по македонски јазик во основношколското воспитание и образование не без причина се смета за најважен наставен предмет. Тоа секако произлегува од значењето на јазикот во секојдневната говорна комуникација и образованието на луѓето, но и поради неговото големо воспитно, образово и практично значење во формирањето на личноста на ученикот. Значењето на оваа настава се зголемува уште повеќе ако се има предвид дека македонскиот јазик во основношколското образование, освен како наставен предмет е и наставен јазик.

Поаѓајќи од фундаменталното значење на наставата по македонски јазик, за оваа настава отсекогаш се одвојувале и најголем број часови во седмицата. Со тоа само уште еднаш се потврдува фактот дека на наставата по македонски јазик ѝ се посветувало, и сеуште ѝ се посветува, посебно внимание. Во таа смисла се преземале и континуирани активности насочени кон нејзино унапредување и усовршување.

Основа за развој и унапредување на наставата по кој и да било наставен предмет, во тој контекст и на наставата по македонски јазик, е развојот на соодветната методика, односно колку новите сознанија во одредена методика нашле примена во наставната практика. Но и обратно: разновидните методички решенија во наставната практика можат позитивно да влијаат врз развојот на самата методика. Меѓутоа, за да се проучи тој взаемен двонасочен однос помеѓу наставата на одреден предмет и соодветната методика, односно колку развојаните тенденции во методиката на наставата по македонски јазик извршиле влијание врз унапредувањето на наставната практика и обратно, одговорот треба да се побара во анализата на педагошката литература и другата педагошка документација од овој период.

Развојниот карактер на воспитанието и образованието на најнепосреден начин го одредува и развојот на методиката на наставата

по македонски јазик во целина, како и на одделните предметни подрачја: почетното читање и пишување, културата на читањето, културата на изразувањето (усно и писмено) и граматика, како и нивната взаемна поврзаност и условеност. Тоа, пак, од своја страна може да биде доволна причина во одреден временски интервал, особено кога тоа се следи хронолошки, да се преиспита и да се вреднува воспитно-образовната теорија и практика на секој наставен предмет, како и на другите облици на воспитно-образовно делување врз учениците што произлегуваат од тој предмет. Тоа особено се однесува на концепциските определби на наставата по македонски јазик и на методиката на овој наставен предмет со чии методи, средства и форми на наставна работа концепциските замисли се реализираат во наставната практика. Ако, пак, се има предвид дека македонски јазик во основношколското образование е и наставен јазик на кој се изведува целокупната воспитно-образовна и наставна дејност, тогаш сознанијата за наставата по македонски јазик можад да имаат и пошироко значење, односно да влијаат врз развојот на методиките и по другите наставни предмети.

Следејќи ја методската поставеност на наставата по македонски јазик во основното училиште, во периодот од ослободувањето до денес, може да се констатира дека грижата за унапредување на наставата по македонски јазик е перманентна. Досега, меѓутоа, не е вршена некоја планска и систематска валоризација на тие промени, за врз основа на утврдените состојби да се насочат натамошните активности за унапредување како на методиката така и на самата настава по македонски јазик во основното училиште. Од тоа, имено, е поттикнат нашиот интерес и предизвик да се определиме за истражување на овој проблем. Работејќи врз овој проект намера ни е да истражиме врз кои концепциски основи била поставена методиката на наставата по македонски јазик од I до IV одделение во основното образование и какво било нејзиното влијание врз програмската поставеност на учебниците по мајчин јазик (букварите,

читанките, граматиките), а потоа и врз организацијата и реализацијата на наставата, вклучувајќи ја тука и улогата на наставникот и ученикот

## 2. Дефинирање на предметот на истражувањето

Предмет на нашето истражување, како што веќе е назначено, претставува МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ НИЗ РАЗВОЈОТ НА ОСНОВНОШКОЛСКОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВО МАКЕДОНИЈА.

Со вака дефинираниот предмет на истражување, првенствено треба теоретски да се анализира и интерпретира развојот на методиката на наставата по македонски јазик и нејзиното влијание врз унапредувањето на наставата по македонски јазик од I до IV одделение во основното училиште. Како основа на таа анализа ќе послужи соодветната литература објавен кај нас, како и на подрачјето од бившата СФРЈ и пошироко, особено користејќи ги:

- ◆ учебниците по општа педагогија и дидактика;
- ◆ историја на педагогијата;
- ◆ методиката на наставата по мајчин јазик;
- ◆ научните и стручните написи во педагошката периодика;
- ◆ наставните планови и програми од овој период;
- ◆ остручувањето на наставничкиот кадар;
- ◆ учебниците по македонски јазик од I до IV одделение;
- ◆ законите и другите нормативно правни акти со кои се регулира основното воспитание и образование;
- ◆ архивски материјали и други извори до кои во текот на истражувањето ќе се дојде.

Поаѓајќи од сложеноста на овој наставен предмет (содржи неколку предмети подрачја) посебна анализа ќе се озврши на методската поставеност на секое предметно подрачје и нивниот поединечен и заеднички придонес во градењето на општата и јазичната култура на ученикот, и тоа на:

- ◆ почетно читање и пишување;
- ◆ култура на читањето;
- ◆ култура на изразувањето (усно и писмено); и
- ◆ граматика.

Како основа на оваа анализа ќе се користат наставните планови и програми од ослободувањето до 2000 година, учебниците по македонски јазик од I до IV одделение: букварите, читанките, граматиките..., како и пошироката педагошка, прирачничка и методичка литература кај нас и пошироко, посебно онаа што се однесува на наставата по мајчин јазик.

Поаѓајќи од дефинирањето на методиката на наставата по македонски јазик (како наука која ги проучува организацијата и реализацијата на воспитанието и образованието со посредство на наставата по македонски јазик) со анализата ќе бидат опфатени и други прашања што се однесуваат на оваа настава, и тоа:

- ◆ организацијата и реализацијата на наставата, со посебен осврт на облиците на наставната работа што се користеле во наставната практика;
- ◆ наставните методи и средствата што биле користени во овој период;
- ◆ улогата на наставникот во методското обликување на наставата;
- ◆ учеството на ученикот во наставниот процес;
- ◆ стручната подготвеност на наставничкиот кадар кој ја реализирал оваа настава.

Анализата не би била потполна ако таа не ги опфати и другите активности на учениците, поврзани со овој наставен предмет. Тоа првенствено се однесува на воннаставните активности на ученикот, и тоа на:

- ♦ домашните задачи;
- ♦ лектирното читање;
- ♦ други слободни воннаставни активности на учениците.

Во ова истражување нема да бидат опфатени: дополнителната и додатната настава; работата со талентирани ученици; учеството на учениците во културно – просветните манифестации, како начин за поврзување на училиштето со општествената средина. Причината за изоставување на овие активности се оправдува со нивното повремено, често пати и инцидентно практикување, што претставува посебна тешкотија, односно не е можно тие континуирано да се следат и за нив да се донесат некои воопштени заклучоци.

Пристапот кон вака конципираниот проблем е побуден првенствено од нашиот интерес, но и од фактот дека поцелосни истражувања од ваков вид кај нас досега не се вршени. Тоа претставуваше мотив повеќе да се определиме за едно вакво истражување, надевајќи се дека скромниот придонес што од истражувањето се очекува ќе има пошироко научно и практично значење.

### 3. Цел и задачи на истражувањето

Од вака осмислениот предмет, произлегуваат целта и задачите на истражувањето, и тоа:

**Целта на истражувањето** е да се проследи развитокот на методиката на наставата по македонски јазик и нејзиното влијание врз унапредувањето на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од ослободувањето до 2000 година.

Периодот по ослободувањето, како што е познато, може да се подели на четири пократки сукцесивни периоди, и тоа:

- ◆ првиот, од ослободувањето до 1958 година;
- ◆ вториот, од 1958 до 1974 година;
- ◆ третиот, од 1974 до 1991, односно до распаѓањето на СФРЈ и осамостојувањето на Република Македонија; и
- ◆ четвртиот, од 1991 до 2000 година.

Овие периоди се совпаѓаат со двете реформи што се извршија во основношколското воспитание и образование кај нас во 1958 1974 година, како и со распаѓањето на бившата СФРЈ и осамостојувањето на Република Македонија. Во тој контекст се извршени и извесни промени во наставата по македонски јазик. Во компаративната анализа на овие промени треба да се утврдат разликите и нивниот развоен придонес во унапредувањето на наставата по македонски јазик во основното училиште.

Со вака поставената цел на истражувањето, односно идентификацијата на развојните тенденции во методиката на наставата по македонски јазик, се откриваат и основните развојни карактеристики на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, како и факторите што влијаеле врз тој развиток.



### 3.1. Задачи на истражувањето

1. Да се проучи дали промените во методиката на наставата по македонски јазик извршиле влијание врз унапредувањето на наставата по македонски јазик I до IV одделение во периодот што е предмет на ова истражување.

Како основа за проучување на овој проблем ќе послужат, првенствено, учебниците по методика на наставата по мајчин јазик, објавени во овој временски интервал кај нас и пошироко на подрачјето од бившата СФРЈ, потоа, наставните планови и програми и учебниците по мајчин јазик од I до IV одделение што се користеле во овој период.

2. Да се утврдат основните карактеристики и општата цел на воспитанието и образованието во одделните развојни периоди (1944-1958; 1958-1974; 1974-1991 и 1991-2000) и нивното влијание врз целта и задачите на наставата по македонски јазик.

Ова е потребно поради тоа што во периодот за кој што станува збор основношколското образование целосно е подредено на остварувањето на општата цел на воспитанието.

За идентификација на основните карактеристики и општата цел на воспитанието и образованието ќе послужат учебниците по општа педагогија, што се користеле во овој период, како и соодветните партиски и државни документи.

3. Да се изврши анализа на наставните планови и програми од овој период (1944-2000) и да се утврди местото на наставата по македонски јазик во основношколското образование, како и да се утврди каква била методичката поставеност на наставата по мајчин јазик од I до IV одделение.

Како основа за утврдување на овие состојби ќе послужат објавените наставни планови и програми во периодот од ослободувањето до 2000 година.

4. Да се испита дали и во која мерка развојот на методиката влијаел врз развојот на наставата по македонски јазик, поединечно во одделните предметни подрачја: почетното читање и пишување, културата на читањето, културата на изразувањето (усно и писмено) и граматиката.

До овие сознанија ќе се дојде врз основа на споредбена анализа на наставните програми и учебниците по македонски јазик од I до IV одделение што биле во употреба во овој временски период.

5. Да се идентификуваат организационите облици на наставната работа, наставните методи и средства и колку тие придонеле за унапредување на наставата по македонски јазик.

Тоа ќе се утврди врз основа на учебниците по општа педагогија и дидактика, како и од написите во педагошката периодика, објавени во овој период.

6. Да се испита каква била улогата на воннаставните активности на учениците, со посебен осврт на домашните задачи, лектирното читање и другите слободни воннаставни активности на учениците.

7. Да се испита каква била општата и стручно-методичката подготвеност на наставниците што ја реализирале оваа настава и улогата на наставникот во методското обликување на наставниот процес.

Како основа за проучување на овој проблем ќе послужат наставните планови и програмите на институциите каде што овие кадри се подготвувале и усовршувале.

#### **4. Хипотези на истражувањето**

##### **а) Главна хипотеза**

Се претпоставува дека наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од ослободувањето до 2000 година, ги следи и ги вклучува во наставната практика новите научни сознанија во методиката на наставата по македонски јазик.

##### **б) Поединечни хипотези**

1. Се претпоставува дека промените во методиката на наставата по македонски јазик извршиле влијание врз унапредувањето на наставата по македонски јазик од I до IV одделение.

2. Се претпоставува дека основните карактеристики и општата цел на воспитание и образование извршиле влијание врз целта и задачите на наставата по македонски јазик.

3. Се претпоставува дека развојните тенденции во методиката на наставата по македонски јазик нашле свој одраз во наставните планови и програми од овој период.

4. Претпоставка е дека најизразени теоретски и методички промени се одвивале во наставата по почетно читање и пишување.

5. Се претпоставува дека е настојувано во реализацијата на наставата да се користат посовремени наставни облици, методи и средства, кој се од значење за унапредување на наставната работа.

6. Претпоставка е дека во реализацијата на наставата своја улога и значење имаат и воннаставните активности на ученикот: домашните задачи, лектирното читање и другите слободни воннаставни активности.

7. Претпоставка е дека успешната настава е зависна, не само од активноста (ангажираноста) на наставникот, туку и од неговата општа и стручно-методичка подготвеност.

## 5. Методи и техники на истражувањето

Поаѓајќи од природата на проблемот, што е предмет на ова истражување, како и од педагошката литература и другата документација со која располагаме, најпогоден и најсоодветен метод на ова истражување е **методот на теориска анализа**.

Следењето на развојните тенденции во методиката и состојбите во наставата по македонски јазик, во одреден временски период, нужно бара користење и на **историско-компаративниот метод**. Овој метод овозможува да се открие генезата на појавите кои се проучуваат и како тие еволуирале. Како главен извор на тие педагошко-историски и методички сознанија ќе послужи документацијата, која што во ова истражување обилно ќе се користи.

За опишување, анализа и согледување на состојбите во методиката и наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од 1945 до 2000 година, ќе се користи и **дескриптивно-аналитичкиот метод**. Меѓутоа, бидејќи во случајов нема да се задоволиме само со дескрипција, туку нужно мора да ги интерпретираме и објасниме состојбите, во зависност од воспитно-образовните цели и задачи на наставата по македонски јазик од I до IV одделение во целина и на одделните предметни подрачја: почетното читање и пишување, културата на

читањето, културата на изразувањето (усно и писмено) и граматиката, во ова истражување се служиме и со **дескриптивно-експликативниот метод**.

Во текот на истражувањето ќе ги користиме и следниве **истражувачки техники**, со цел што поцелосно да се проучат развојните тенденции во методиката на наставата по македонски јазик и нивниот одраз во наставната практика, и тоа:

**1) Анализа на педагошката документација.** Во таа анализа ќе биде опфатена педагошката литература од овој период: учебниците по педагогија, дидактика и методика, посебно методиките по мајчин јазик; научните и стручните написи во педагошката периодика; наставните планови и програми од овој период; учебниците по македонски јазик од I до IV одделение; архивски материјали со кои македонскиот јазик се воспоставува како службен јазик; прирачниците и лектирните изданија што се користеле во наставата по македонски јазик; како и трудови во врска со општите општествени ставови за воспитанието и образованието во Македонија: законите за основното образование и други нормативно-правни акти со кои се регулира работата на основношколското воспитание и образование.

## **6. Извори на истражувањето**

Проучувањето на методиката на кој и да било наставен предмет, во случајов на методиката и на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, и тоа во еден подолг временски период (од ослободувањето до 2000 година) не е можн одоколку не постои соодветна документација, односно добри **извори на истражувањето**, врз основа на кои и со примена на адекватни научно-истражувачки методи ќе се дојде до нови сознанија. Во толку повеќе што во ова

истражување методичките и наставните проблеми треба да се осветлат од теоретски аспект. Врз основа на тие извори, имено, и со нивната анализа и проучување ќе можат да се согледат и да се изврши проценка на развојните тенденции на методиката и на наставата по македонски јазик, и тоа во контекстот на севкупното основношколско воспитание и образование во Македонија.

За предложената методологија на истражување, позначајни такви извори би биле веќе цитираните учебници по педагогија, дидактика, методиката на наставата по мајчин јазик и методските прирачници, учебниците по македонски јазик од I до IV одделение (букварите, читанките, граматиките, лектирата) објавени во периодот од ослободувањето до 2000 година и тоа не само кај нас туку и на поширокото подрачје од бившата СФР Југославија. Податоци за ова истражување можат да се добијат исто така и од објавените наставни планови и програми од овој период, научните и стручни написи од пошироката педагошка периодика, наставните планови и програми од институциите кои подготвувале наставен кадар (учителските школи, вишите педагошки школи, односно педагошките академии), архивски материјали, законите и другите нормативно-правни акти со кои се регулира основното воспитание и образование, архивски материјали и др.

Посебен придонес очекувам и од веќе создадениот фонд на научни сознанија, реализирани со емпириски или научно-теоретски проучувања, во кои на посреден начин се елаборирани делови од проблемите што се предмет на ова истражување.

## **7. Значење на истражувањето**

Вака конципираното истражување, како што може да се согледа, првенствено има теориски карактер во кое се проследува взаемната поврзаност и условеност на појавите во методиката на наставата по македонски јазик и

соодветниот наставен предмет, во периодот од ослободувањето до 2000 година. Кога, пак, појавите се проучуваат во еден подолг временски интервал, нужно се наметнува потребата од историски пристап. Со тоа се овозможува подлабоко да се навлезе во суштината на педагошките појави, како и да се изострат критериумите за оценка на педагошката теорија и практика.

Значењето на историскиот пристап при проучувањето на методичките проблеми овозможува исто така за тие проблеми повеќе да се дознае и да се научи, а со тоа да се научи и како да се решАваат денешните педагошки проблеми, односно кои од решенијата во минатото би можеле да се искористат и денес. Сознанијата, пак, односно резултатите што ќе произлезат од истражувањето се надевам дека ќе послужат, врз основа на искуствата од минатото, за надградување и натамошен развој не само на нашата педагошко-методичка теорија, особено за развој на методиката на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, туку за унапредување и на практичната наставна работа во основното училиште.

### III ДЕЛ

**МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК  
ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ НИЗ РАЗВОЈОТ НА  
ОСНОВНОШКОЛСКОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ  
ВО МАКЕДОНИЈА (1945 - 2000 год.)**



## 1. Обид за периодизација на развојот

Имајќи го предвид развојот на нашето општество по ослободувањето, а во тој контекст и развојот на системот на воспитанието и образованието, со посебен осврт на развојот на методиката и наставата по македонски јазик од I до IV одделение низ основношколското воспитание и образование, временскиот интервал од ослободувањето до 2000 година може да се подели на четири периоди:

- првиот, од учебната 1944/45 година до првата реформа на нашиот воспитно-образовен систем во 1958 година;
- вториот период го опфаќа времето од учебната 1959/60 до втората реформа во 1974 година;
- третиот, кој се однесува на периодот од 1974 до 1990 година, односно до распаѓањето на бившата СФРЈ и осамостојувањето на Република Македонија; и
- четвртиот од 1991 до 2000 година.

Во меѓувреме, и во рамките на секој од овие периоди се случувале извесни промени, кои повеќе или помалку влијаеле врз концепциската определба за организација и реализација на наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение. Честите промени на наставните планови и програми непосредно го потврдуваат тоа.

Со ваквата поделба на периодот од ослободувањето до 2000 година се овозможува, со компаративна анализа на методичките и наставните проблеми, полесно да се согледа развојот на методиката и нејзиното влијание врз наставата по мајчин јазик од прво до четврто одделение.

За подобра прегледност, во продолжение, секој од овие периоди одделно ќе биде елабориран.

### III - 1

## МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД ОСЛОБОДУВАЊЕТО ДО 1958 ГОДИНА

### 1. Основни карактеристики на основношколското воспитание и образование во овој период

Македонија, која штотуку се ослободи од ненародните режими, на самиот почеток од ослободувањето немаше, и не можеше да има, свој оформен воспитно-образовен систем. Затоа, за да не се создаде одреден вакум во воспитно-образовната работа во училиштата, го прифати (привремено) наследениот школски систем од Кралството Југославија со извесни измени. Од покарактеристичните промени треба да се споменат: укинувањето на непотполните средни школи, таканаречени "граѓански школи", како и воведувањето на седумгодишното обврзно основно образование. Одредени измени се направени и во наставните планови и програми. Училиштата, меѓутоа, и натаму останаа под државна јурисдикција.

Првата етапа од развојот на нашето školство се карактеризира со грижата за обновување на од војната разрушени или опустошени училишта, односно создавање на услови за работа. Паралелно со тоа интензивно се работи на проширувањето на училишната мрежа и зголемувањето на опфатот на децата во основношколското воспитание и образование. Во овој период се прокламирани и некои нови идејно-политички и педагошки принципи, меѓу кои: принципот на

социјалистичката насоченост на воспитанието и образованието; демократичност, по однос на можноста на школување; единственост на школскиот систем; световност на наставата, односно одвоеност на црквата од државата и други, како и обврската наставата да се изведува на мајчин (македонски) јазик, вклучувајќи ги и малцинствата (албанското, турското и српското) што живеат во Македонија. Со овие промени Македонците за прв пат во својата историја се здобија со право на свое школство и настава на мајчин јазик.

Во врска со управувањето со основните училишта, периодот од ослободувањето до 2000 година може да се подели на два под-периода: централистичко-етатистички и период на општествено управување со школите.

Централистичко-етатистичкото управување, кое главно се однесува на првиот период непосредно по ослободувањето, е карактеристично по тоа што "државата ја имала целокупната надлежност и контрола врз воспитно-образовната дејност"\* . Имено, сите прашања од оваа област се решавале со сојузни и републички органи на власта, како што се: министерствата за просвета и други просветни органи. Овој начин на управување, меѓутоа за кратко време ќе биде надминат, поради кое и барањата за негово менување ќе бидат сè присутни.

Значаен настан, поврзан со начинот на управување со основните училишта претставува Законот за државните претпријатија, донесен 1950 година. Со донесувањето на овој закон всушност "постепено почнува да се напушта дотогашниот административно-централистички систем на раководење и да се поминува на општествено и работничко (само)управување\*\* . Со Уставниот закон пак, донесен 1953 година, општественото (само)управување се утврдува, а со Општиот закон

---

\*/\*\* Кири Камберски: Од Буквар до универзитет, "Просветно дело" Скопје, 1995, стр. 45.

за управување со училиштата, донесен 1955 година, целокупниот воспитно-образовен систем кај нас се поставува на нови, самоуправни основи. Со овој закон училиштата се посамостојни во одлучувањето за своите проблеми, почитувајќи ги притоа специфичностите и условите во кои се одвива воспитно-образовната дејност. Се сметало, имено, дека со ваквото ослободување од стегите на етатистичката хиерархија ќе се создадат поповолни услови за побрз развој на воспитанието и образованието кај нас. Меѓутоа, набргу се покажало дека самоуправните органи на училиштето, вклучувајќи го и директорот, постепено се претворија во извршни органи на Партијата. Ваквата ситуација неповолно се одразила врз односите во наставничките колективи, вклучувајќи ги и честите конфликтни ситуации. Постепено, тоа довело и до извесна криза во образованието, кое, пак, од своја страна ја иницирало размислата за реформа на основношколското воспитание и образование. Во годините што ќе последуваат вниманието на општествената заедница ќе биде свртено кон оваа цел: основношколското воспитание и образование да се постави на нови, посовремени основи.

Каква била грижата на општествената заедница за основношколското воспитание и образование на најнепосреден начин е потврдено и со донесувањето на одредена законска регулатива. Така, на пример, во овој период е донесен Уставот на Федеративна Народна Република Југославија (1945 година) во кој со член 48 е предвидено: "Со цел да се подигне општата култура на народот, државата обезбедува училиштата и другите просветни и културни установи да бидат достапни на сите слоеви на народот...".\*

Во истата година е донесен и Законот за обврзно седумгодишно образование. Во него, покрај другото, е зацртано дека "на секој способен

---

\* Устав на ФНРЈ, 1945, чл. 38, стр. 17 и 18.

човек, без разлика на неговата социјална положба, треба да му се овозможи во полна мерка да ги развива своите способности, подигнувајќи го на тој начин општото културно ниво и материјалната благосостојба на својата земја и народот"\*.

Со овој закон се афирмирани и некои други принципи: обврзно опфаќање на целата популација деца што подлежат на обврзно школување; школувањето е бесплатно и др. Истакнувањето на овие принципи, покрај претходно спомнатите, е нужно, зашто натамошното одвивање на наставно-воспитната работа во основните училишта ќе се одвива исклучиво според овие уставни и законски нормативи. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека во едно етатистичко општество придржувањето кон законските одредби и почитувањето на наредбите "одозгора" е напишано правило.

Општо земено, со Уставот и Законот за обврзно седумгодишно образование посебно е потенциран принципот демократичност, врз кој треба да се темели концептот на основношколското воспитание и образование во нашата Република.

За концептот и грижата за натамошен развој на основното воспитание и образование станува збор и во други сојузни и републички документи: Првиот конгрес на просветните работници (1946); Првиот петгодишен план за развој на Југославија (1947-51); Конференцијата во Белград (1948); Третиот пленум на ЦККПЈ (1949) итн. И врз основа на постигнатите резултати во изминатиот период, Собранието на СФРЈ во ноември 1951 година донесе закон основното задолжително воспитание и образование да трае осум години.

Со овие документи и другите што ќе последуваат до 1958 година, а кои за предмет на разгледување го имаат воспитанието и образованието во Бивша Југославија, односно во Македонија, општествената

---

\* Закон за обврзно седумгодишно основно школување, Сл. В. на НРМ, бр.38/45

заедница всушност ја искажува големата грижа за основношколското воспитание и образование. Притоа секогаш се поаѓало од стојалиштето дека основношколското воспитание и образование претставува основа на целокупниот натамошен образовен систем, според тоа и еден од основните фактори за натамошниот развој на општеството во целина. Искажано во најопшт вид, тоа се напори на општеството за изнаоѓање на нова посовремена концепција на основното воспитание и образование во Македонија.

## **2. Цел и задачи на наставата по македонски јазик**

Целта и задачите на наставата по македонски јазик, како и кај секој друг наставен предмет, треба да се во корелација, односно да произлегуваат од општата цел на воспитанието и образованието. Тие, пак, секогаш се конкретни и најнепосредно ги отсликуваат постојните специфики на новите социјалистички односи и нивниот развој кај нас.

Целта и задачите на воспитанието и образованието во Македонија, во периодот по ослободувањето произлегуваат од марксистичко учење за сестрано развиена личност, со кое е опфатено единството на физичкото, интелектуалното, моралното, естетското и трудово-техничкото воспитание. Имајќи го ова предвид професор Патаки ќе забележи: "Таквото воспитание, кое по својата суштина и по својата цел е

социјалистичко, води кон изградување на слободна и сестрано развиена личност"\*.

Меѓутоа, паралелно со развитокот на општеството ќе еволуира и формулацијата на целта на воспитанието, сообразно со постојните политички, економски, социјални, културни и други прилики во општеството. Така на пример, ако во првиот период, непосредно по ослободувањето, воспитанието имаше за цел да развива "образовани и културни, свесни и активни градители и бранители на социјалистичкото општество", веќе во наредната етапа целта на воспитанието ќе гласи: "да се воспита нов слободен и одважен човек чии сфаќања се широки и разновидни, на кого му се туѓи бирократизмот и вкрупеноста на мислите"\*\*\*.

Откако се вовеле општественото (само)управување, пак, формулацијата на целта ќе содржи и ваква определба: "Луѓето во Земјата не треба да се воспитуваат само за произведувачи, туку и за управувачи"\*\*\*\*.

Од вака поставената цел на воспитанието, потоа се изведени и целите и задачите на одделните наставни предмети. Кога станува збор за целта и задачите на наставата по мајчин јазик, пак, тие на најдобар начин се искажани во Раководството за учителите од долниот курс\*\*\*\* ..., како и Напатствието за организација и работа на основните народни училишта во НРМ\*\*\*\*\*. Еве како во овие документи тие се формулирани:

---

\* Орџа pedagogija, во redakcija na d-r S. Pataki, "Pedagoško-kviževni zbor" Zagreb, 1951, стр. 57.

\*\* Rezolucija na III plenum na SK KPJ, 1949 година.

\*\*\* Enciklopedijski rječnik pedagogije, ± Matica Hrvatska<sup>2</sup> Zagreb, 1963, стр. 116.

\*\*\*\* Раководството за учителите од долниот курс на основните училишта во Македонија за учебната 1944-45 година, издание на Поверенството на народна просвета Скопје, 1945, стр. 18.

\*\*\*\*\* Напатствија за организација и работа на основните народни училишта во НРМ, издание на Советот за просвета, наука и култура на Н.Р.Македонија Скопје, 1952, стр. 53.

"Цел. Настојаштава програма по четјне има за цел да даде на учениците от началното училиште определен круг систематични знаија по народниот јазик, кој ќе му обезбечи навики за правилно, сознательно и изразно четјне, навик за грамотен, писмен јазик, умение усно и писмено да си изложат својте мисли. Целта на програмата е уште да се поправи недостатокот на речта, да се рашири запасот на думите и да се упражнат децата во правилно постројаване на изреченија"\*.

"Основните народни училишта имаат за задача: да им даваат на учениците основно општо образование и да ги оспособуваат за понатамошно школување; да развиваат кај учениците љубов спрема работата и работната дисциплина...љубов и верност кон својата социјалистичка татковина и почит спрема другите народи; да ја воспитува младината во духот на братството и единството меѓу народите на ФНРЈ; со воспитувањето да создадат социјалистичка младина-смела, решителна и храбра, која ќе ги почитува правата и слободата на човекот; и да ја шират просветата и културата во народот"\*\*\*.

Од вака формулираната цел и задачите на наставата по македонски јазик и самата анализа на содржините од наставните програми, нужно се доаѓа до заклучок дека во овој период, освен на образовните елементи, сериозно внимание се посветувало на содржините од воспитен карактер. Од наставата, имено, се бара "да се развие кај учениците љубов и преданост кон Татковината и нејзините народи, чувство за братство и единство и воодешување од социјалистичката изградба на нашата земја"\*\*\*.

Општ е впечатокот, меѓутоа, дека ваквите формулации (на целта и задачите) се многу воопштени. Од наставата, имено, се бара кај учениците да развие "верност кон својата Татковина", "почит кон другите народи", "да создаде смела, решителна и храбра младина" итн., а притоа не се кажува ништо и како тоа ќе се постигне.

---

\*/\*\*/\*\*\* Исто.



### 3. Осврт на наставните планови и програми во периодот од ослободувањето до 1958 година

Наставните планови и програми, според кои се планира и реализира наставата по кој и да било наставен предмет, според тоа и наставата по македонски јазик, за наставникот претставува раководство за работа, но и обврска предвиденото во нив целосно да се реализира. Наставните планови и програми, меѓутоа не се постојани и непроменливи. Паралелно со развитокот на соодветните науки, тие исто така подлежат на постојани промени. Од тие причини, во периодот од ослободувањето до 1958 година, кај нас се публикувани повеќе наставни планови и програми, на кои во продолжение се осврнуваме.

#### 3.1. Првиот (привремен) наставен план

Првиот наш наставен план е објавен на 30. септември 1944 година. Имал привремен карактер, затоа што требало брзо да се реагира и да не се изгуби тековната учебна година. Овој документ е изработен од Поверенството за просвета при Президиумот на АСНОМ и веднаш бил испратен по училиштата низ Републиката, за да им послужи на учителите како привремено раководство за работа.

Во првиот "Привремен план за обука во основните училишта"\*

---

\* Привремен план за обука во основните училишта, Архив на Македонија, Скопје, фонд: АСНОМ, 1944, к. 4. Види прилог 2

покрај другото е назначено дека "основното образование е задолжително и трае седум години; дека неговата цел е да го оспособи ученикот да се служи со перо и книга не само до кога е ученик, туку и после; да го запознае со нашата дејствителност и со таа на другите братски народи; да подигне неговото национално сознание и го направи член на еден колектив, каде се егоистичните и индивидуалистичките тежненија притаени; да го надахне со духот на нашата борба, која не е одделена туку поврзана со борбата на другите братски народи на Демократска Федеративна Југославија и како плод на таа борба се јавува нашата македонска федерална држава"\*.

Во продолжение се нагласува, исто така, дека "приемот на учениците во основното училиште почнува со навршени седум години, но и со шест, ако до крајот на соодветната календарска година навршува седум години"\*\*.

Наставните предмети, кои што според овој наставен план се предвидени да се изучуваат од I до IV одделение се следниве:

### I одделение

1. В е р о у ч е н и е (факултативно, незадолжително)
2. Н а р о д е н ј а з и к (обука за четене и писание)
3. П р е д м е т н о у ч е њ е
4. С м е т а њ е
5. Р и с у в а њ е
6. П е е њ е
7. Г и м н а с т и к а

---

\*\*\* Исто

### II одделение

1. Вероучение (незадолжително)
2. Народен јазик
3. Предметно учење
4. Сметање
5. Рисување
6. Пеење
7. Гимнастика

### III одделение

1. Вероучение (незадолжително)
2. Народен јазик
3. Сметање
4. Отчествознание
5. Историја (приказки за најважните собитија од нашата историја)
6. Природознание
7. Рисување
8. Пеење
9. Гимнастика
10. Рачна работа

### IV одделение

1. Вероучение (назадолжително)
2. Народен јазик
3. Сметање и геометрија
4. Географија на Југославија и соседните балкански држави
5. Историја на Македонија и Југославија
6. Природознание
7. Рисување
8. Пеење
9. Гимнастика
10. Рачна работа

Иако една од карактеристиките на наставниот план е да го одреди бројот на наставните часови со кој еден наставен предмет (по одделенија) ќе биде застапен, во овој наставен план таквата определба не е дадена. Наместо тоа, во образложението е појаснето дека "бројот на часовите по одделни предмети не се определувани оти се работи по комплексното обучение, барем во првите три одделенија"\*.

Во продолжение се појаснува и како треба да се постапи во изучувањето на наставното градиво: "По тоа обучение предметите се учат во врска со некоја стварна област, која учениците ја набљудуваат сестрано. На пример, учениците се водат во бакалница, во овоштарникот, каде што се запознаваат со цените на разните артикли, се водат по полето или во гората и се набљудува животот таму. Се пресметуваат дрвјата, собраните насекоци или цвеќињата, се разговара за нив, се наоѓаат четива или песнички за нив итн. Главно децата да се упатат на набљудување на самиот живот, да ја запознаат самата стварност"\*\*. Она што посебно е подвлечено, на крајот од овој текст, е определбата дека "обуката се врши на македонски јазик, кој е востановен како официјален"\*\*\*.

Во продолжение е дадена и привремената македонска азбука со која наставниците ќе се служат при реализацијата на наставата.

Како што од приложениот наставен план може да се согледа, во него се опфатени вообичаените наставни предмети што се изучуваат во основното училиште, и тоа : народен јазик, што ќе рече мајчин (македонски) јазик; сметање; предметна настава, односно природознание во III и IV одделение; историја; отечествознание, односно географија; потоа, цртање, пеење, гимнастика, рачна работа во III и IV одделение и веронаука, односно вероучение. Наставата по веронаука, меѓутоа, назначена како факултативна, односно незадолжителна, никогаш не била

---

\*/\*\*/\*\* Исто.

организирана. Ваквата настава, впрочем, не кореспондира со марксистичкото учење за воспитанието и образованието. Поради тоа "наставниците во сите училишта сфатиле дека изучувањето на овој предмет не е во духот на придобивките од Народно-ослободителната војна и Револуцијата"\*.

Непосредно по ослободувањето (1945) Министерството за народна просвета на Македонија донесе нов, и повторно привремен наставен план\*\*, кој за разлика од Привремениот план од 1944 година многу попрецизно ги утврдува наставните предмети и програмските содржини\*\*\*. Наставниот предмет народен (мајчин) јазик во овој наставен план е застапен на следниов начин:

| Предмет                                   | одделение |    |     |    |
|---|-----------|----|-----|----|
|   | I         | II | III | IV |
| народен (мајчин) јазик                    | 9         | 9  | 5   | 5  |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 19        | 19 | 24  | 26 |

Како што од оваа табела може да се согледа, на наставниот предмет народен (мајчин) јазик му е определено примарното место. Во споредба со другите наставни предмети тој е застапен со најголем број часови во седмицата. Изразено во проценти мајчиниот јазик во I и II одделение е застапен со 47,36% од вкупниот седмичен фонд на часови, додека во III одделение тој процент изнесува 20,83%, а во IV одделение 19,23%.

\* Според усното кажување на Благоја Кондарко, еден од учесниците во реализацијата на основношколската настава веднаш по ослободувањето

\*\* Поопширно за овој наставен план види прилог 3

\*\*\* Киро Камберски Од буквар до универзитет, "Просветно дело" Скопје, 1994, стр. 84.

### 3.2. Останатите наставни планови до 1958 година

Во настојувањата наставата во основните училишта постојано да се усовршува, во периодот до 1958 година доаѓа до чести промени, како во наставните планови така и во наставните програми. Потврда за тоа се и петте нови наставни планови, публикувани во овој период.

Карактеристично за наставните планови од овој период е постоењето на **нормални** и **скратени** наставни планови. Скратените наставни планови, според објаснението дадено како "забелешка" се применуваат во случаи "кога еден учител работи полудневно со две комбинирани паралелки" и "кога еден учител работи полудневно со две паралелки"\*.

Поаѓајќи од значењето на наставниот предмет македонски јазик, кој што се оценува како "основен предмет во основното училиште и како таков тој игра голема улога во воспитанието и образованието на учениците, влијаејќи на нивниот сестран развиток"', за овој наставен предмет се одвоени и најголем број часови во седмицата. Еве како тој е поставен во наредните наставни планови:

---

\* Наставна програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на Н.Р. Македонија Скопје, 1948, стр. 4.

Наставен план и програма за основни училишта, Државно книгоиздателство на Н.Р. Македонија Скопје, 1949, стр. 4.

\*\* Исто, стр. 12-13 (1948) и стр. 14 (1949)

**Наставен план за основните училишта**

од 1948 година\*

- нормален -

| Предмет                                   | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| - македонски јазик                        | 10         | 10 | 7   | 7  |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 20         | 21 | 25  | 27 |

**Наставен план за основните училишта**

од 1948 година

- скратен -

| Предмет                                   | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| - македонски јазик                        | 8          | 7  | 5   | 5  |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 20         | 21 | 25  | 27 |

Пресметано во проценти, застапеноста на предметот македонски јазик од прво до четврто одделение, во споредба со застапеноста на другите наставни предмети, е 36,56%, според нормалниот наставен план, односно 35,25% според скратениот наставен план.

**Забелешка:** Застапеноста на наставниот предмет македонски јазик во наставниот план од 1949 година е идентична како и во претходниот од 1948.

\* Поопширно за наставните планови од 1948 и 1949 година, види прилог 4 и 5.

Наредниот "Наставен план и програма за основните училишта" е публикуван во 1950. Според него седмичната застапеност на наставниот предмет македонски јазик од прво до четврто одделение е како што следува:

**Наставен план за основните училишта**

**од 1950 година**

**- нормален -\***

| Предмет                                   | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| македонски јазик                          | 9          | 10 | 6   | 6  |
| -   |            |    |     |    |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 18         | 20 | 23  | 24 |

**Наставен план за основните училишта**

**од 1950 година**

**- скратен -**

| Предмет                                   | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| македонски јазик                          | 7          | 6  | 4   | 4  |
| -   |            |    |     |    |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 16         | 16 | 19  | 20 |

\* Поопширно за наставниот план од 1950 година, види прилог 6.



Процентуалната седмична застапеност на овој наставен предмет од прво до четврто одделение, во споредба со застапеноста на другите наставни предмети е 36,47% според нормалниот наставен план, односно 29,57% според скратениот наставен план.

Во периодот за кој станува збор се публикувани уште два наставни плана и програми и тоа: "Наставен план и програма за основните четиритгодишни училишта и нижите одделенија на основните осумгодишни училишта", во 1952 година, и "Наставни планови и програми за основните осумгодишни училишта", во 1957 година. Овие два наставни плана ги разгледуваме заедно од причини што се идентични во однос на седмичната застапеност на наставниот предмет македонски јазик, и тоа:

#### Наставен план за 1952 и 1957 година\*

- нормален -

| предмети                                  | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| македонски јазик                          | 9          | 9  | 7   | 5  |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 18         | 19 | 21  | 23 |

#### Наставен план за 1952 и 1957 година

- скратен -

| предмети                                  | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| македонски јазик                          | 7          | 6  | 4   | 4  |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 15         | 15 | 16  | 19 |

\* Поопширно за наставните планови од 1952 и 1957 година види прилог 7 и 8.

Изразено во проценти, седмичната застапеност на наставниот предмет македонски јазик, според нормалниот наставен план од 1952 година изнесува 37,03% а според скратениот наставен план 32,30%. Идентична е застапеноста и во наставниот план од 1957 година (37,03%), со таа разлика што заклучно со 1952 скратениот наставен план не се применува повеќе.

Ако се споредат цитираните наставни планови и бројот на часовите со кои е застапен наставниот предмет мајчин (македонски) јазик од прво до четврто одделение, се добива следната табела:

| година | одделенија |    |     |    | вкупно |
|--------|------------|----|-----|----|--------|
|        | I          | II | III | IV |        |
| 1945   | 9          | 9  | 5   | 5  | 28     |
| 1948   | 10         | 10 | 7   | 7  | 34     |
| 1949   | 10         | 10 | 7   | 7  | 34     |
| 1950   | 9          | 10 | 6   | 6  | 31     |
| 1952   | 9          | 9  | 7   | 5  | 30     |
| 1957   | 9          | 9  | 7   | 5  | 30     |

Како што може да се согледа од овој преглед, на наставата по македонски јазик, во периодот од ослободувањето до 1958 година, ѝ се посветувало големо внимание. Тоа најконкретно се согледува со седмичниот број часови кои се одвојувале за овој наставен предмет: 9-10 во I и II одделение и 5-7 во III и IV одделение. Споредено со бројот на часовите со кои биле застапени другите наставни предмети, тој процент се движи од 47,36 до 37,03%. Споредено по години, пак, најголем број часови за овој наставен предмет се одвојувале во периодот од 1948-1949 година - 34. Во годините што следуваат (1950-1952) овој број се намалува на 31, за во завршниот период (1952-1958) да се стабилизира на 30 часа седмично.

Ваквата примарна положба на наставата по македонски јазик се објаснува со значењето што овој наставен предмет го има во целокупната воспитно-образовна дејност во основното училиште и неговата улога во формирањето на "сестрано развиената личност" на ученикот.

Што се однесува, пак, на вкупната оптовареност на учениците со часови тоа најдобро го илустрира следнава табела:

| година | одделенија |    |     |    |
|--------|------------|----|-----|----|
|        | I          | II | III | IV |
| 1945   | 19         | 19 | 24  | 26 |
| 1948   | 20         | 21 | 25  | 27 |
| 1949   | 20         | 21 | 25  | 27 |
| 1950   | 18         | 20 | 23  | 24 |
| 1952   | 18         | 19 | 21  | 23 |
| 1957   | 18         | 19 | 21  | 23 |

Од овие податоци произлегува дека наставниот план од 1948 и 1949 година најмногу ги оптоварува учениците со часови (од 20 часа во I одделение до 27 часа во IV одделение), додека во годините што следуваат нивниот број се намалува, и тоа на 18 часа во I одделение, односно на 24 часа во IV одделение, за на крајот да се стабилизира на 18 часа во I одделение до 23 часа во IV одделение. Ова намалување на седмичниот фонд на часови е во склад со општата акција во овој период за растоварување на учениците со наставни обврски. Ваквата ситуација ќе потрае сè до првата реформа на нашиот воспитно-образовен систем во 1958 година.

### **3.3. Методската поставеност на наставата по мајчин јазик во наставните програми во периодот до 1958 година**

#### **3.3.1. Задачите на наставата по македонски јазик во овој период**

Наставните програми по македонски јазик во основното воспитание и образование се во тесна врска со задачите на оваа настава. Според нив, се врши изборот и распоредот на наставните содржини со кои потоа ќе се настојува да се реализираат поставените задачи. Според тоа како тие задачи се дефинирани во наставните програми од овој период, ги издвојуваме следниве:

- ♦ да ги научи учениците правилно и со разбирање да читаат и пишуваат, постепено да ги оспособува во нивното усно и писмено искажување, да се служат со литературен јазик;
- ♦ да развие кај нив способност правилно да го разбираат писменото и усното искажување на другите;
- ♦ да ги воведува во доживувањето на културните творби од нашата народна и уметничка литература и да развие кај нив љубов кон книгата и постојана желба за создавање;
- ♦ да им даде на учениците основни знаења за законите на јазикот и да развие кај нив основни правописни навики;

- ♦ да развие кај учениците љубов и преданост кон татковината и нејзините народи, чувство за братство и единство и одушевување за социјалистичката изградба на нашата земја\*.

Во периодот за кој станува збор се донесени повеќе наставни планови и програми. Тоа треба да наведе на заклучок дека се настојувало основношколската настава во овој период постојано да се унапредува. Меѓутоа, тоа не е така. Задачите на наставата по македонски јазик остануваат исти во сите наставни програми. Тие едноставно се препишувани од една во друга наставна програма. Истото се однесува и на наставните содржини што се предвидени со програмите. Минималните разлики што сепак се среќаваат повеќе се од јазична природа или се однесуваат на различните области од каде што се земаат примери за обработка. Така, на пример, во првите наставни програми од 1948 и 1949 година, покрај другите области наброена е и пионерската организација и изградбата на Земјата од каде што треба да се земаат примери за одредени вежби, додека во наредните наставни програми оваа тематика сосема е изоставена. Останатите области: училиштето, родителскиот дом, општествената средина, природата...остануваат исти. Во продолжение, подетално ќе се осврнеме на овие наставни програми.

---

\* Наставните планови и програми од: 1948, стр. 7; 1949, стр. 7; 1950, стр. 5; 1952, стр. 5; 1957, стр. 9.



### 3.3.2. Првата (привремена) наставна програма

Податоци за методската поставеност на наставните програми, како и за самата настава по македонски јазик, во периодот од ослободувањето до првата реформа на нашиот воспитно-образовен систем во 1958, добиваме од "Раководството за учителите од долниот курс..."\*, како и од "Напатствијата за работа со букварот"\*\*.

Раководството, всушност е "времена програма која како потреба се јавила "сама по себе си", а и затоа што "сеуште немаме изработено друга официјална програма". Укажувајќи притоа дека без програма е незамисливо каква и да е работа во нашите училишта, како и затоа што "целиот наш учителски персонал е нов, без каква и да е теоретска и практична опитност, Програмата најмногу им е потребна токму ним. Во неа тие ќе најдат тоа што им е потребно", е констатирано во воведните напомени на Програмата. Во продолжението е даден не само најнеопходниот учебен материјал, кој ќе треба да се предава, туку и најнеопходните теоретско-дидактички, методски и педагошки упатства за една "порезултатна и посмислена учебно-воспитна работа".

Како основа за изработка на оваа привремена наставна програма послужиле програмите за основните народни училишта во Хрватска и

---

\* Раководството за учителите од долниот курс на основните училишта во Македонија за учебната 1944-45, издание на Поверенството за народна просвета на Н.Р. Македонија, Скопје, 1945, стр. 5.

\*\* Напатствија за работа со букварот., издание на Министерство на Народната просвета на Македонија, Скопје, 1946.

Бугарија, "во кои се застапени најмодерните и најновите педагошки сфаќања", како и програмата на Советските основни училишта (Програми началној школи, од 1939) "која го има истото достоинство".\*

Во врска со методската поставеност на наставата по македонски јазик, пак, карактеристично за оваа програма е застапувањето на **активниот принцип**, "кој се состои во тоа што знаењата не се даваат на децата во готов вид, туку самите тие се потпомагаат да си ги припечалат. Од педагошко гледиште ценето е само тоа што е плод на усилбите на самите ученици. Ролјата на учителот во овој случај е ролјата на акушерката, на бабицата."\*\*

Втората карактеристика на Програмата се состои во тоа што распоредот и обработката на учебниот материјал се одвива по **комплексниот метод**, според кој "знаењата се припечалват, се добиваат не од учебниците или од учителот, а направо од самиот живот, од природата, разгледувана последната како комплекс од најразнообразни јавленија и факти"\*\*\*. Поаѓајќи од ваквото становиште "обучението во училиштето од дирижирано се претвора во самостојно, од пасивно - во активно, од книшко - во функционално"\*\*\*\*.

Посебна новина што со ова Раководство се препорачува е **принципот на самостојност**, на **активност**, кој што се однесува на целокупниот живот во училиштето, односно не само на наставата, туку и на воспитанието, редот и дисциплината во училиштето. Според ова Раководство училишниот живот се организира од самите ученици, односно е дело на самите ученици. Учениците, имено, "се поставуваат во една нова педагошка ситуација, кој им дозволува самите да се грижат за

---

\* Напатствија за работа со букварот..., стр. 5.

\*\*/\*\*/\*\*/\*\* Раководство за учителите од долниот курс... стр. 5 и 6.

себе си". Но, за да се оствари тоа училиштето е должно да создаде и соодветни услови, за да можат учениците, потпомогнати од своите учители и воспитувачи да се развиваат најприродно и најнепринудено", се вели во Раководството. "Децата приличат на растенијата, кои, за да растат не треба да се тргат, а само да им се создадат условија за тоа, да се разработи и да се нагнојава на време почвата и на време да се посее семето и сетне грижливо да се надгледва"\*.

Од тука можеме да заклучиме дека Привремената наставна програма за нижите одделенија (I - IV) на основното училиште е под силно влијание на Движењето за нова школа, а посебно на трудовата школа. Потврда за тоа наоѓаме и во некои објаснувања во самата Програма. На пример: "Треба трудовиот принцип да се тури како основа на целокупната учебно-воспитателна работа во училиштето. Идеалот во овој случај треба да е: сè што се учи треба да помини низ раката на детето - да се нацрта, да се моделира, да се изработи"\*\*. Или: "Со активниот метод се мачиме нашето учебно училиште да го претвориме во трудово во кое целата работа ќе се гради преку дејноста на учениците, а учителот ќе биде само еден водач на дејни работливи деца. Детето треба да се постави да дејствува, да живее во светот на една сочна педагошка ситуација, заситена со проблеми, кои најприродно треба да го поттикнат детето кон учење. По овој начин ќе се запазат патиштата на природната настава - најслободно добивање на знаења, следователно, ќе се врви по оној пат, по кој детето е придобивало знаења и вештини во предучилишната си возраст"\*\*\*. Или: "Овој начин на работа е наполно трудов, активен, лабораторен и функционален. А методот е идеално комплексен. Учител кој постапува и работи по овој пат, нека знае дека работи по најусовршената у нас метода"\*\*\*\*.

---

\*/\*\*/\*\*\*\*/\*\*\*\* Исто, стр. 9 - 11.



Ваквите упатства за одвивање на наставно-воспитната работа во училиштата недвосмислено потврдува дека Движењето за нова школа не ја одминало ни Македонија. И како што тоа обично се случува во историјата, приврзаниците на новите идеи (Кершенштајнер, Ферриер, Кузине, Френе, Блонски, Крупскаја, во Југославија Спасиќ и др.) се конфронтирале со оние на “старата школа”, насочувајќи ја критиката кон вкалупеноста и шематизираноста на наставната дејност во “старата школа” и слабите резултати што се постигнувале во воспитно-образовната работа, против нејзината свртеност кон минатото, како и поради нејзината одвоеност од животот. Како што е познато, организацијата на наставната работа во “старата школа” се базирала врз идејната, педагошката и дидактичко-методската концепција на Хербарт. Движењето за нова школа, пак, ваквата поставеност на наставата енергично ја негирало.

Под удар на критиката на приврзаниците за реформа на образовниот систем, односно создавање на нова школа се нашле и други недостатоци на “старата школа”: начините и формите на наставната работа, кои не биле прилагодени кон природата на детето; целта на наставата, која се состоела во тоа на учениците да им се дадат што повеќе знаења, односно преку наставата да се развива само интелектот, а не и неговите емоции, волјата, карактерот..., механичкото учење и доминацијата на вербализмот, односно формалните знаења, зашто зборот (најчесто на наставникот) се користел како основно средство за здобивање со знаења; затоа што со помош на вербалните методи наставникот им нудел на учениците готови знаења кои тие требало да ги запомнат, односно да ги меморираат и потоа дословно да ги репродуцираат. Како средство за поттикнување на учениците, пак, се користеле разни форми на присилување, при што физичката казна многу

често се користела; потоа, против фронталната форма на наставна работа, која се јавува како основна форма за комуникација помеѓу учениците итн. Со други зборови, ученикот бил само објект во наставата во најбуквалната смисла на зборот...

Наспроти образовно-воспитната структура на “старата школа”, приврзаниците на Движењето за нова школа барале образовните содржини, методите и формите на наставната работа и учењето да бидат блиски на животот и одмерени според возраста на индивидуалните особености на ученикот. Со воведувањето на работата како елемент во воспитно-образовната работа, на учениците да им се создаваат услови стварноста не само да ја осознаваат, туку и да ја доживуваат. Се настојувало во наставата да се задоволат учениковите потреби и интереси, со што се обезбедува и лична активност, која води кон самоиницијативност и самостојност во работата, односно со учеството на ученикот во работата образованието да се приближува кон самообразование. Се барало, исто така, во процесот на учењето повеќе да е ангажиран самиот ученик, а наставникот да е повеќе советник и помагач. Во “новата школа” се менува и организацијата на наставата, се воведуваат нови наставни форми и методи на работа, особено групната и индивидуализираната форма. Училиштето се опремува со нагледни средства. Во состав на училишната зграда се градат работилници, лаборатории, кабинети, библиотеки, сали, спортски терени, училишни градини за експериментирање итн. Со други зборови, се барало создавање на услови ученикот наместо објект да биде субјект во наставата во вистинската смисла на зборот.

Она што посебно треба да се издвои и акцентира кај приврзаниците на Движењето за нова школа е истакнувањето на **активноста** како основен принцип во учењето и неопходен услов за развој на човекот воопшто.

Овие прогресивни идеи, меѓутоа, вградени и во нашата прва (привремена) наставна програма, набргу ќе бидат напуштени. Македонската педагошка мисла во тој период е под силно влијание на советската педагогија, која категорички отфрлала сè што е капиталистичко.

### 3.3.3. Осврт на привремената наставна програма по одделенија

#### I одделение

**Целта на наставата по почетно читање**, според оваа Програма е "да даде на учениците од началното училиште определен круг систематични знаанија по народниот јазик, кој ќе му обезбеди навика за правилно, сознательно, логичко и изразно читање, навика за грамотен писмен јазик, умеење усно и писмено да ги изложуваат своите мисли. Целта на програмата е уште да се поправи речникот на учениците со тоа што истиот ќе се збогати со нови зборови, како и да се увежбуваат учениците во правилната конструкција на реченицата"\*.

Наставното градиво што се изучува во ова одделение е распоредено во следниве "раздели"(подрачја): **читање, граматика и пишување.**

Што се однесува до методската поставеност на почетната настава по читање и пишување, карактеристично за оваа програма е барањето

---

\* Раководство за учителите од долниот курс... стр.18

"обучението по читање и пишување да се врши по глобалната (целосната) метода, со тесно поврзување на наставното градиво од другите наставни предмети. Врвејќи по овој пат, ние ќе рашириме обучението по народниот јазик до степен да стигне до комплексниот круг, кое можеме да го наречеме народознание или родинознание. И така секој еден час да биде час по народознание, наместо таков по четјне, писајне и граматика"\*.

Во продолжение се даваат и поконкретни методски упатства како учителот треба да постапува при обработката на наставното градиво. Во таа смисла се препорачува : "Секој учител по народниот јазик во прво одделение, во својата работа ќе ги има предвид овие правила:

При откривањето на буквите де поаѓа секогаш од реченицата, затоа што основниот елемент на човечката реч не е зборот, а уште помалку гласот и неговиот белег - буквата. Зборот има значење само тогаш ако претставува дел од некоја мисла. Кој и да е збор, земен сам за себе, без да е поврзан со некое дејство или мисла, е бесмислен. На пример: ако го изговориме зборот "куче" без да го поврзиме со некое дејство или мисла, од тој збор ништо не ќе можеме да разбереме, но ако речеме "кучето лае" или "кучето бега" - ние веќе разбираме зошто зборот куче сме го споменале. И така, кога ќе треба да откриеме некоја буква, нужно е да најдеме реченица и од неа да го извечеме зборот, во кој ќе го бараме гласот, односно буквата што ќе треба да ја откриеме. Но и при овој случај да не се заборава следното: "реченицата, за која овде станува збор, не ќе ја земеме од воздухот, туку треба да се извлече од комплексниот круг на учебното градиво, со кое оперираме во дадениот момент"\*\*\*.

Како илустрација на ова тврдење, во продолжение се наведени и конкретни примери како треба да се постапува при "откривањето"

---

\*/\*\* Исто, стр.18-19

(изучувањето) на новата буква. На пример:

При изучувањето на буквата А се поаѓа од реченицата АНА ИМА МАМА. Оваа реченица наставникот ја запишува на таблата. Учениците потоа ја читаат неколку пати, сè додека не запомнат кој збор е АНА, а кој ИМА или МАМА. Овие зборови учениците треба да ги препознаваат и кога не се подредени по логичен редослед, односно, "разбркано", за на крајот да се обрне внимание на еднаквите букви, односно на буквата А. Буквата потоа се издвојува и посебно се пишува на таблата, а учениците ја моделираат со глина, дрвца, зрнца или пластелин. Наредниот час се изучува и ракописната буква, која исто така учениците ја моделираат со некое од споменатите средства. На крајот учениците ја пишуваат новата буква, како и целата реченица: АНА ИМА МАМА. На сличен начин се обработуваат и останатите букви.\*

Работејќи на овој начин, учителот воедно треба да даде поим за реченица, збор, глас и буква "за да можат децата сами да се образуваат, да си измислуваат реченици, одделни зборови, гласови, букви"\*\*.

Методската постапка при изучувањето на почетната писменост, со читање на кратки реченици напишани "само со печатни букви, без да се откриени (изучени) буквите", во методиката, како што се тврди во оваа привремена програма, е позната под името "предварителни упражнанија по четејне и писајне"\*\*\*. Тоа всушност е глобално читање на зборови и реченици, без да се познаваат одделните букви, во методиката познато како "читање со препознавање (на зборовите)" или "читање пред читањето". За олеснување на самото читање, пак, се користи и пиктограмот. На пример: МАМА ИМА (бебе) или МАМА НОСИ (бебе). (Зборот бебе е заменет со слика или цтреш на бебе). Со ваквата практика "имаме една работа наполно глобална, целосна, комплексна и

---

\*/\*\*/\*\* Исто, стр. 19-21

активна". И понатаму: "Работејќи вака, ние можеме да веруваме оти сме го уништиле старото традиционално училиште, кое уште пред 500 години Еразмо Ротердамски беше го нарекол училиште - мачилиште"\*...

Со ваквите размислувања само уште еднаш се потврдува влијанието на идеите од Движењето за нова школа.

Што се однесува до содржината на програмата, пак, односно до наставното градиво што треба да се обработи во текот на учебната година во прво одделение, тоа главно се однесува на следниве проблеми: **вежби за говорно изразување** ("усни упражненија"), **читање и пишување и правопис**.

Како повод за вежбање во **усното изразување**, обично се одбираат теми од "предметното учење" (запознавање на природата), кои треба да проследува по некое конкретно набљудување. Освен тоа за оваа цел добро можат да послужат кратки и лесни стихотворби, раскажување на кратки приказни и друго.

Изучувањето на **читањето и пишувањето**, според оваа програма, започнува со подготвителни вежби по читање и пишување, кои што можат да траат до месец или до месец и половина. Тие се состојат, како што веќе е констатирано, во набљудување на цели зборови, извлечени обично од некоја пригодна реченица, а започнуваат со "откривањето" на зборот МАМА. На сличен начин се постапува со "откривањето" и на други зборови, кои ќе ја содржат новата буква. За подобро да се запомнат изучените зборови, пак, учителот ги пишува (со печатни букви) на поголеми картончиња, додека учениците го прават истото на помали картончиња. Поголемите картончиња се закачуваат на ѕидовите од училницата, а со помалите (картончиња) учениците ќе составуваат реченици, во разни комбинации. "Малите картончиња ќе се чуваат од

---

\* Исто, стр. 19-21.

учениците во специјални кутивчиња, за да им бидат секогаш на располагање, под рака\*\*.

По ваквите претходни вежби по читање и пишување, кои воедно се и вежби по граматика, и по изучувањето на сите печатни букви, ќе почне изучувањето и на ракописните букви - мали и големи, односно ќе отпочне "вистинското читање и пишување"\*\*. Потоа ќе се читаат четивата од "букварчето" или оние што ќе ги составуваат самите ученици, а прочитаното учениците ќе го раскажуваат со свои зборови. Ќе се препишува од таблата, ќе се пишува по диктат и ќе се составуваат куси раскази "колективно". Со оваа програма предвидени се три вида диктати: визуелно-превентивен, акустично-превентивен и контролен диктат. Нешто подоцна се предвидува воведување и на слободните творечки диктати.

Од областа на **правописот**, Програмата предвидува: препишување и поделба на зборовите на слогови при нивното пренесување во наредниот ред, пишување на голема буква и точка во реченицата, пишување на лични имиња, на села и градови и друго.

Кон Програмата е приложено и едно скратено "**Букварче**" во кое е изложено наставното градиво, редоследот по кој истото ќе се обработува, како и начинот на работата на учителот. Со "Букварчето" се предвидува прво да се обработат печатните букви, а потоа ракописните. Меѓутоа, "во случај на касно почвање на учебната година, може да се работи и паралелно - со печатни и ракописни букви", но не и веднаш на почетокот на учебната година, туку по изучувањето на 10 до 12 букви.

По изучувањето на печатните букви "почва уште поинтересна работа" - изучувањето на ракописните букви.

За ваквиот методски приод во изучувањето на почетната

---

\*\*/\*\* Исто, стр. 21 и 66.

писменост, во споменатото Раководство се вели: "Ова је то така нареченото творческо, активно, трудово, функционално обучение, за разлика од старото, кое беше пасивно, и со кое цели два месеца децата се измачваја со разни с'сканија, со разни мјаученија, за да се даде на децата понјатието на звук, без ни најмало да се успее"\*.

## II одделение

Наставната програма за второ одделение предвидува:

1. Говорни вежби; вежби за правилно и точно читање со придржување на интерпункциските знаци; прераскажување и слободно раскажување на четивата.

2. По однос на пишувањето се предвидува: препишување, диктат од сите видови, прераскажување на куси раскази, кратко усно и писмено излагање и со куси реченици на важни "случки и собитија" од животот на децата.

3. Правопис: Одделување на една реченица од друга, голема буква и точка во реченицата, поделба на зборовите на слогови и на буквите, односно гласовите од кои се составени.

Кон оваа програма додадена е и забелешката дека "читањето, пишувањето и граматиката треба да се изучуваат во врска со "предметното учение" (природа и општество) во прво и второ одделение и со географија, историја и "отечествознание" (природа) во трето и четврто одделение.

---

\*Исто, стр. 66.



Во прилогот кон Програмата, во врска со читањето уште се вели "Читањето во прво и второ одделение треба да го следи приближно истиот пат - да се приучат децата да четат **слободно, верно, правилно и художествено**"\*(со денешна терминологија речено од учениците се бара да читаат слободно, точно, правилно да ги изговараат зборовите во реченицата и сето тоа да има призвук на уметничко читање).

Под **слободно читање**, според оваа програма, се подразбира "да се чита без да се звукува, без да се срица, т.е. да се чита слог по слог или буква по буква; да нема засекване, запирање при секоја буква или збор. Притоа се препорачува зборот да се прочита целосно, реченицата да не се дели на зборови, туку целосно да се изговори. На пример, реченицата "Мама има бебе" да не се чита М-а-м-а и-м-а б-е-б-е или ма-ма, туку одеднаш целиот збор и другите зборови поодделно, цели. Така на детето му се дава можност "на ум да си го прочита" зборот или реченицата како што си сака, но пред учителот да чита целосно. Со други зборови, "да се внуши на детето дека тоа е должно да чита така слободно, како што си збори"\*\*.

Под **точно читање**, пак, се подразбира "кога детето го чита зборот како што е напишан". Притоа се укажува на "асимилативниот процес", кој кај децата од оваа возраст игра голема улога, односно дека "детето честопати ги асимилира своите претстави, т.е. зборот ќе го прочита не како што е напишан туку како што самото си мислело дека е напишан"\*\*\*.

**Правилно да се чита** значи ученикот да ги исполнува наредбите на интерпункциските знаци, односно "да се почине при точката, да го подигне гласот при запирката, да го внесе нужното чувство при знаците за чудење и да го повиси гласот при прашалниците"\*\*\*\*.

---

\*/\*\*/\*\*/\*\*/\*\*\*\* Раководство за учителите од долниот курс... стр.74 и 75.

По однос на **уметничкото читање** се дава следново објаснување: Читањето е уметничко кога ученикот чита не само слободно и правилно, туку ги изразува чувствата и мислите што се содржани во секој збор, во секоја реченица. Притоа посебно се нагласува дека рецитациите, дијалозите, монолозите се читаат уметнички. При организирањето на забави, утра и вечеринки се чита, се рецитира според барањата на уметничкото читање.

Во продолжение се констатира, исто така, дека "многу работа се сака од страна на учителот и многу вежбање од страна на учениците, за да имаме убаво и уметничко читање"\* . Посебно се потенцира и улогата на драматизацијата на некои четива за внесување на емоционални елементи при читањето, односно за соживување со напишаното.

Што се однесува до **пишувањето**, пак, се констатира дека оваа вештина е потешка за учениците од првите одделенија, а како причина за тоа се наведува дека овој предмет не е осмислен, "а секоја неосмислена работа е бесцелна и како таква бесплодна"\*\*. Во старото училиште, се констатира во продолжение, децата обично се тераа да препишуваат и тоа честопати бесмислени работи за учениците. Ученикот, меѓутоа, треба да чувствува потреба од тоа што го припишува, да има желба да го направи тоа. А кога нешто се прави со желба тогаш тоа и убаво се прави. А кое препишување може да се изврши од детето со желба? - се прашува авторот на Програмата. Само тоа што самото дете си го напишало и сака да го сочува, во кое вложило своите чувства и мисли, своите радости и таги. Ете зошто, треба да се одбегнува на децата да им се дава да препишуваат туѓи автори. Доколку, пак, ваквите препишувања се нужни, треба да се одберат такви писмени работи кои се блиски до интересите на децата и кои се уметнички издржани, се констатира во Програмата.

---

\*/\*\* Исто, стр.74-75

Како да се препишува? - се поставува прашањето. А еве го и објаснувањето: По секој излет со учениците од прво или второ одделение, во училницата да се состави колективен писмен состав од само неколку реченици. Во тие реченици да се изразат најубавите моменти и најинтересното од извршениот излет. Таквото препишување потоа учениците со задоволство ќе го вршат.

Во второ одделение, кон средината или кон крајот на учебната година, можат да се прават полуслободни или наполно слободно состави од учениците, кои по одредена корекција од учителот, се препишуваат во тетратките. Најубавите писмени состави се користат за училишните изложби или за ѕидните весници. Со ваквата практика "се култивира кај децата усет кон убавата родна реч, кон убавината на изразот и се поттикнуваат кон творештво"\*.

Едно вакво творечко препишување, се констатира во продолжение, има голема педагошка вредност и претставува сфикасно средство за усвојување на народниот јазик, на правописот и на убавото писмо. Само работејќи на овој начин може да се развие кај децата намерното внимание, односно да се развиваат не само чувствата туку и нивната волја, што претставува и една од важните задачи на воспитанието.

Потврда на ова мислење наоѓаме и кај М. Чоп кој вели: "Методиката многу рано ја согледала вредноста на препишувањето, која од учениците бара голема психичка активност". Според истиот автор "творечкото препишување за кое што станува збор на учениците им дава поголема слобода и самостојност во работата и бара од нив поактивен однос кон градивото што се препишува"\*\*\*.

---

\* Раководство за учителите од долниот курс... стр. 76.

\*\* М. Чоп, Pismene vježbe i sastavci, Pedagoški književni zbor, Zagreb, 1975, стр.29.

### III и IV одделение

Програмата по мајчин јазик за трето и четврто одделение претставува продолжување на истата од прво и второ одделение и сè што по однос на оваа програма претходно е речено, се однесува и на овие одделенија. "Казаното за четеното и писането во прво и второ одделение важи и за учениците од трето одделение"\*, се вели во Програмата. Ваквата констатација секако треба да се сфати дека врз основа на веќе поставените проблеми во прво и второ одделение, по однос на читањето и пишувањето, говорниот и писмениот израз, како и граматиката и правописот, во наредните одделенија подлежат на натамошно усовршување.

---

\* Раководство за учителите од долниот курс... стр. 76.

### 3.3.4. Осврт на останатите наставни програми до 1958 година по одделенија

Концепциската поставеност на наставата по македонски јазик во наставните програми од овој период е следна:

#### I одделение

Наставното градиво, предвидено за обработка, според програмата за прво одделение, е поделено на четири основни предметни подрачја, и тоа:

1. Вежбање во набљудување, мислење и говор;
2. Предбукварска настава;
3. Букварска настава; и
4. Граматика и правопис.

Со вежбањето во набљудување, мислење и говор всушност треба да се изврши **општа подготовка** на учениците за да можат тие систематски да ја следат наставата не само по почетно читање и пишување, туку и по другите наставни предмети. Целта на овие вежби е учениците да се здобијат со "нови осети, претстави, поими и изрази", а областите од каде што ќе се црпи материјал за вежбање се : училиштето, родителскиот дом, општествената средина, пионерската организација, природата и изградбата на земјата".\*

---

\* Наставен план и програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на Н.Р. Македонија, Скопје, 1949, стр.7.

Во продолжение, подетално се разработува содржината на секоја област. Така на пример, темата Училиште опфаќа: редот во училиштето, односно држењето во училиштето за време на часот и одморот; уредност и точност; запознавањето и односот со другарите; односот кон учителот и постарите во училиштето; чистотата во училиштето; училишните простории, мебел, ученички предмети (нивната употреба и чување); именување на деловите од телото; учењето и работата во училиштето; ориентација во просторот и времето - горе, долу, напред, назад, вчера, утре, задутре. Потоа следуваат содржини од училишниот двор (игри и средства за играње) и училишната градина.

На сличен начин се компонирани и другите области: родителскиот дом, општествената средина, пионерската организација, природата и изградбата на земјата.

**Втората фаза** од подготовката на учениците за усвојување на почетната писменост, во наставните програми до 1958 година, е насловена како "предбукварска настава". За разлика од претходната општа подготовка, со оваа предбукварска настава всушност се врши **посебна подготовка**, преку која на подиректен начин учениците се подготвуваат за изучување на почетното читање и пишување. Самата подготовка, пак, е поделена на два дела:

- а) подготовка за читање; и
- б) подготовка за пишување.

**Подготовката за читање** опфаќа: поим за збор и глас; анализа на гласовите во зборот; поделба на гласовите и нивниот правилен изговор; составување на зборови од дадени гласови, додека со **подготовката за пишување** се предвидува: вежбање за пишување на делови од буквите - од полесните кон потешките; да се помогне формирањето на навика кај

учениците за правилно седење; правилно држење на моливот и правилно пишување на деловите до линија (на линирана хартија, тетратка со тесни и широки линии). Првите потези да отпочнат во тетратка без линии - со цртање на најлесни предмети од детскиот живот.

Со овие програми е предвидено, исто така, подготвителниот дел од букварската настава да трае до два месеца.

Ако се направи одредена споредба помеѓу наставните програми од овој период, лесно ќе се воочи дека подготовката за читање почнува со формирањето на поим за збор и преку неговата анализа се доаѓа до гласот, за потоа да е застапена и синтетичката постапка, односно од дадени гласови да се составуваат зборови. (Наставните програми од 1949 до 1950 година). Во наредните наставни програми, меѓутоа, оваа постапка е модифицирана и подготовката за изучување на почетното читање и пишување започнува со поимот реченица и преку анализата на истата се доаѓа до зборот и гласот, односно од дадени гласови се составуваат зборови.

Со ваквата аналитичко-синтетичка постапка во подготовката на учениците за изучување на елементарната писменост, не е тешко да се наслути дека и методот со кој ќе се врши описменувањето ќе ја следи истата постапка.

Третата етапа од изучувањето на почетното читање и пишување, според овие наставни програми, е посветена на "букварската настава". Во неа се предвидува:

- а) Обработка на првите десет букви, големи и мали, печатни и ракописни по аналитичко-синтетичкиот метод;
- б) Обработка на останатите букви по истиот метод во сите четири форми ( големи и мали, печатни и ракописни).

Во наредните наставни програми(1950, 1952 и 1957 година) описот на работата и методските постапки околу изучувањето на почетната писменост е симплифицирана и гласи:

- а) Букварската настава - односно откривање на буквите ќе се врши по гласовниот аналитичко-синтетичкиот метод;
- б) Обработка на сите букви по споменатиот метод во сите четири видови - форми. За првите десет букви ќе се употребат по два дена, и тоа првиот ден ќе се земе големата и малата печатна, а вториот ден малата и големата ракописна буква.

Како што од овој опис на наставната дејност околу изучувањето на почетното читање и пишување може да се согледа изучувањето на првата писменост се изведува монографски (буква по буква) и паралелно се изучуваат печатните и ракописните букви. Притоа, посебно внимание се посветува на првите десет букви, со предлог тие да се изучуваат по два дена, така што првиот ден да се научи печатната (голема и мала) буква, а вториот ден малата и големата ракописна буква.

Со овие програми се сугерира, исто така, изучувањето на почетната писменост да се врши по гласовно-аналитичко-синтетичкиот метод.

Натамошното унапредување на читањето и пишувањето продолжува со "работа со читанката", која што е предвидена како четврта сукцесивна дејност во споменатите наставни програми. На овој стадиум од воведувањето на учениците во елементарната писменост се предвидува:

- а) Обработка на четива од читанката - правилно и точна читање со разбирање на лесни и кратки четива, од читанката и од детските списанија и весници. Прераскажување на прочитаното - одговорајќи на прашања дадени од учителот и самостојно прераскажување.
- б) Вежбање на слободно и правилно усно искажување преку кратки описи на она што виделе, преживеале или прочитале.



- в) Природно, убаво и точно рецитирање на стихотворби од детската литература за училиштето, за семејството и родителскиот дом, за животните и играта, за изградбата, за слободата, за татковината (Последниве, само во програмата од 1949 година).
- г) Драматизирање и илустрирање на кратки четива од читанката и детските весници.

Од изложеното може да се заклучи дека со обработката на четивата од читанката, детските списанија и весници, учениците треба да се научат правилно и течно да читаат, потоа, да читаат со разбирање, како и да умеат прочитаното да го прераскажат самостојно или со помош на прашања од учителот. Освен тоа, во рамките на оваа настава се одвива и грижата околу културата на изразувањето - усно и писмено. Притоа, развојот на говорната култура се остварува преку посебни говорни вежби со кои учениците се оспособуваат "слободно и правилно усно да се искажуваат", додека со посебен систем од писмени вежби, пак, учениците се вежбаат и правилно писмено да се искажуваат.

За унапредување на културата на читањето и усното и писменото изразување, според овие наставни програми, придонесуваат уште "природното, убаво и точно рецитирање на стихотворби, како и драматизирање и илустрирање на кратки четива од читанката и од детските весници".

Што се однесува до увежбување на техниката на пишувањето, пак, со програмата за ова одделение се предвидува: "препишување на зборови, реченици и кратки четива; потоа, пишување по диктат на зборови и реченици, како и одговори на прашања поставени од учителот". Од писмените вежби за ова одделение се предвидени уште: "општо писмено сочинение спрема една или повеќе слики по однос на некој предмет", како и "кратки општи описи од познати предмети".

Составен дел на наставата по македонски јазик претставува и предметното подрачје **Граматика и правопис**, во кој, според програмата за ова одделение се предвидува: Поим за реченица, збор, слог, глас (без дефиниција) во врска со практичната работа при анализата и синтезата. Поим за самогласки и согласки, поделба на зборовите на слогови при пренесување на дел од зборот на крајот од редот, почеток на нов ред. Со програмата се предвидува уште и : пишување на голема буква кај сопствените имиња и на почетокот на реченицата. Потоа, употреба на точка на крајот од реченицата, познавање на прашалникот и чуденката.

Со вака замислената програма учениците треба првенствено да се описменат, односно да научат да читаат и пишуваат, како и да ја совладаат техниката на читањето и пишувањето, применувајќи ги притоа основните граматички и правописни правила. Освен тоа, тие треба да се здобијата и со елементарна култура во изразувањето, како усно така и писмено. За таа цел, според програмата, треба да се проследи цел еден систем од говорни и писмени вежби.

## II одделение

Со наставната програма за второ одделение предвидени се следниве наставни теми:

1. Развивање способности за набљудување, мислење и говор. За реализација на оваа тема материјал се зема од следниве области:

- а) Животот и работата во училиштето;
- б) Животот и работата во родителскиот дом;
- в) Пионерската организација;
- г) Село и град;

- х) Природата;
- ѓ) Најблиската околина;
- е) Народно-ослободителната борба. (Овој материјал се изнесува во вид на кратки и лесни раскаски достапни за децата);
- ж) Изградба на земјата.

2. Обработка на читанката за второ одделение. Притоа од учениците се бара убаво и точно читање со разбирање на прочитаното, односно потполно совладување на техниката на читањето.

3. Вежбање во слободно и правилно усно искажување, во врска со настани од животот, природните појави, работата и играта, како и "усни и писмени опишувања на една или повеќе слики".

4. Рецитирање на стихотворби од читанката и други стихотворби од детската литература.

5. Драматизирање и илустрирање на кратки четива од читанката.

6. Писмени сочиненија за одделни настани од животот (со забелешка дека треба да последуваат по усната подготовка).

Со програмата се предвидува, исто така, еднаш месечно да се работи писмена задача во училиштето.

7. Од областа на граматиката и правописот се предвидува натамошно проширување на знаењата, и тоа: поим за проста реченица; подмет и прирок; потврдна, прашална и одречна реченица; распознавање на зборовите што означуваат имиња, работа и својства (без да се именуваат).\*

---

\* Наставен план и програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на Н.Р.М, Скопје, 1948 и 1949, стр. 10-12

### III одделение

1. Читање од читанката и други детски списанија, за да се продолжи со вежбањето во техниката на читањето.

2. Вежбање во слободно, правилно и точно усно искажување. Притоа се инсистира на одговори со полна реченица; определување на главните мисли во прочитаниот текст, како и на самостојно читање книги и прераскажување на нивната содржина.

3. Рецитирање на народни и уметнички стихотворби за предметите и појавите од животот на детето, природата, работата и за НОБ.

4. Драматизирање и илустрирање на погодни написи.

5. Писмени состави: прераскажување и кратки писмени описи на предмети и појави по претходно поставени прашања од учителот; опишување според даден план, кој претходно е составен заедно со учениците, како и составување на написи за сидните весници и пишување писма.

И во ова одделение се предвидува еднаш месечно да се работи писмена задача во училиштето.

6. По однос на граматиката и правописот се предвидува надградба на градивото од второ одделение, односно проширување на знаењата за реченицата и нејзините составни делови; род и број кај именките, придавките и заменките; промена на глаголите во сегашно, минато и идно време; прости и редни броеви.\*

---

\* Исто, стр. 12-13.

#### IV одделение

Со програмата за четврто одделение се предвидува:

1. Читање: се продолжива со вежбањето во точно, логично и естетско читање на четива од читанката и од други детски книги, списанија и весници. Самостојно читање книги. Прераскажување на прочитаното и определување на главните мисли. Правилно оценување на постапките на главните личности.

2. Вежбање во точно, правилно и логично усно искажување.

3. Рецитирање на народни и уметнички стихотворби.

4. Драматизирање и илустрирање на погодни написи.

5. Писмени сочиненија: самостојно прераскажување на прочитаното од книга, доживувања, приказни и стихотворби. Преписка со ученици од други места. Составување написи за ѕидни весници.

Писмени состави се работат двапати месечно.

6. Од областа на граматиката и правописот се продолжува со натамошно проширувања на знаењата. Посебно се обрнува внимание на надежните форми кај именките, реченица со повеќе подмети и прироци, заповедната форма кај глаголите, поим за прилозите, предлозите, сврзниците и директниот говор. Што се однесува до правописот, пак, посебно се обрнува внимание на пишувањето на запирката, две точки "при редењето на зборови"\*.

---

\* Исто, стр. 13-14

Анализирајќи ги наставните програми во периодот од 1945 до 1958 година може да се констатира дека постои значајна разлика помеѓу првата (привремената) наставна програма и програмите што потоа следуваа, во периодот до 1958 година. Тоа пред сè се однесува на наставата по македонски јазик во прво одделение. Меѓу покарактеристичните разлики ги бележиме следните:

- ♦ Со привремената наставна програма се препорачува воведувањето на учениците во почетното читање и пишување да се врши со глобалниот метод. Притоа, при изучувањето на одделните букви да се поаѓа од реченицата (како говорна целина) и преку нејзината анализа да се дојде до гласот, односно буквата што треба да се научи;
- ♦ Воведување на глобално читање на зборови и реченици без да се изучени буквите, во методиката познато како "читање со препознавање" или "читање пред читањето", со цел на поприроден начин учениците да се воведат во процесот на читање.

Ваквите методски постапки, од денешна гледна точка, претставуваат прогресивни идеи во описменувањето на децата. Меѓутоа, веднаш во наредната наставна програма (1958) наместо и натаму да се развиваат овие позитивни идеи, се врши извесно навраќање на минатото и се препорачува слоговното читање. "Слоговното читање во многу ја олеснува работата на почетното читање и дава можност учениците полесно да ја совладаат техниката на читањето и да читаат лесно, течно и

правилно. Освен тоа, познавајќи ги слоговите во еден збор помалку има веројатност да се прават грешки и при пишувањето"\*, се вели во Програмата од 1948 година.

Методичарите од овој период, меѓутоа, не се многу доследни во примената на слоговното читање, па затоа ќе го препорачаат само како активност во предбукварската настава, како подготовка за воведување во процесот на читањето. " Слоговното читање (да се користи) како претходна етапа преку која што ќе преминат на читање без да се делат зборовите на слогови"\*\*. При самото изучување на буквите, пак, се укажува на значењето на анализата и синтезата (од гласови - букви да се составуваат зборови и реченици), односно описменувањето да се врши по аналитичко-синтетичките методи. Според овие наставни програми, тоа е начин "да се избегне можноста учениците при почетното читање да срицаат, а при почетното пишување да не знаат каде која буква треба да се напише"\*\*\*.

Ваквите противречни ставови, карактеристични за првиот период по ослободувањето, во годините што следуваат се изедначуваат и описменувањето се врши по аналитичко-синтетичко-гласовниот метод.

---

\*/\*\*/\*\* Наставна програма за основните училишта, Скопје, 1948, стр. 13-14.

#### 4. Организација и реализација на наставата

Успешната реализација на наставата по кој и да било наставен предмет, според тоа и на наставата по македонски јазик, во голема мерка зависи од добрата организација. За таа цел наставниците однапред вршат годишно, полугодишно, месечно, неделно и дневно планирање, како и палнирање на сској наставен час, со што конечно треба да се обезбеди целосна и успешна реализација на наставата и другите воспитно-образовни дејности што произлегуваат од овој наставен предмет.

Наставнта дејност, како и порано, и во периодот од ослободувањето до 1958 година, се одвива според стандардните организациони форми: одделенско-предметниот систем и по наставни часови. Со наставниот процес раководи наставникот и од неговото успешно планирање и раководење зависи и конечниот успех во наставната работа.

Во педагошката литература од овој период се среќаваат и поинакви размислувања. Под влијание на Движењето за нова школа, на пример, (крајот на 19 и првата половина на 20 век) има размислување наставата да се организира и на поинаков начин во кој активноста на ученикот при усвојувањата на новите знаења ќе дојде до поголем израз. Се предлага, имено, училницата да не е единственото место каде што се изведува наставата, односно наставата што почесто да се поврзува со животот и практиката. “Училницата станува тесна и непогодна за изведување на целокупната настава.... природата, установите, препријатијата, школската бавча, кабинетите, работилниците, детскиот печат, дневниот печат и другата помошна литература и друго, сè повеќе ќе треба да заземаат



место во учењето и воспитанието"\* , вели Б. Петровски. Меѓутоа, нема потврда дека дошло до некоја позначајна промена на овој план, во периодот, за кој станува збор.

Освен добрата организациона замисла, успешната реализација на наставата зависи и од други фактори: од облиците на наставна работа, наставните методи, наставните средства, активноста на ученикот и наставникот во наставниот процес, општата и стручна оспособеност на наставникот, како и од самите услови во кои се изведува наставата. Во продолжение, подетално ќе се осврнеме на секој од овие фактори.

#### 4.1. Облици на наставна работа

Во педагошка литература кај нас, во периодот од ослободувањето до 1958 година, како основни облици на наставна работа во основните училишта се спомнуваат: фронталниот, групниот и индивидуалниот облик на наставна работа. "Како најцелисходни наставни облици, што во многу ќе придонесат наставата квалитетно да се обработи се: директната настава или фронталниот облик на работа и индиректната настава или групниот и индивидуалниот облик на работа"\*\*, пишува Вера Чака.

**Фронталниот облик на наставна работа**, во периодот за кој станува збор, е основен облик на работа и во наставата по македонски јазик.

---

\* Бранко Петровски: Современо сфаќање на активноста кај учениците. "Ново основно училиште (зборник на материјали), Скопје, 1959, стр. 40.

\*\* Вера Чака: Облици, методи и средства во наставата по ЗПО. Ново основно училиште (Зборник на трудови), Скопје, 1959, стр. 139.

Неговата предност, според мислењето на современиците, се состои во тоа што наставникот, обраќајќи се едновременно на сите ученици, може наставното градиво да го изложува според однапред замислен план, како и да презема други мерки за да ги активира учениците. Освен тоа, работејќи заедно со сите ученици го рационализира времето, од сите ученици бара еднакво да напредуваат, со исто темпо да одат "во чекор". Поради сево ова "најраспространетиот и најдобар облик на наставна работа е токму фронталниот облик. Посебно е незаменлив при обработката на ново наставно градиво"\*.

Како недостаток, пак, се посочува дека фронталниот облик на наставна работа е прилагоден на просечниот ученик, додека потпросечните и натпросечните се запоставени. Со ваквиот начин на работа, според тоа, не се почитуваат интересите и можностите на одделните ученици, туку сè се слева во некакво просечно сивило. Поради тоа, фронталниот облик на наставна работа често бил и критикуван, особено во предвечерјето на реформата од 1958 година.

**Групниот облик на работа**, според мислењето на некои педагози од овој период (Патаки, Колетиќ и др.)\*\*, и не претставува некоја новина. Но тој одново се актуелизира особено во периодот пред реформата на нашиот образовен систем од 1958 година. Поттик на тоа му даде совпаѓањето со периодот за поопштествување на образованието, кое, покрај другото, бара и поголема самостојност и одговорност во работата, почитување на мислењата на другите итн.

Позитивното во групниот облик на наставна работа, според приврзаниците на овој вид, се состои во можноста за поделба на работата, на која учениците треба да се навикнат, меѓусебната соработка

---

\* Stevan Pataki, Radovan Teodosić, Pero Šimleša и други.

\*\* Stevan Pataki: Орѓа pedagogija, Pedagoško-književni zbor Zagreb, 1951, стр. 184-185.

и координацијата на работата со другите ученици, развивање на другарството, самостојноста и иницијативноста во работата. Исто така, во овој начин на работа доаѓаат до израз индивидуалните способности на ученикот, на кои треба да им се даде можност за развој. Според Н. Рот, групната работа може да претставува значаен фактор во социјализацијата на ученичката личност. Освен тоа, влијанието на врсниците (соучениците) може да претставува значаен фактор во формирањето на ставови, можеби поважни и од оние на наставникот\*.

Сумирајќи ги искуствата од овој вид на наставна работа, многумина автори од овој период посебно ги нагласуваат не само образовните, туку и големите воспитни вредности. Размислувајќи во оваа насока М. Колетиќ ќе запише: "Недостатоците на блокот (фронталниот облик) се настојувало да се избегнат со растопување на одделението во групи, при што секоја група учествува во самостојната работа било на целата наставна тема, било на деловите од таа тема. Во групната настава доаѓа до полн израз индивидуалната, но и заедничката работа"\*\*. Меѓутоа, и покрај ваквите позитивни оценки за групниот облик на наставна работа, овој вид на заедничка работа на учениците не нашол некоја поширока примена во нашата наставна практика. Фронталниот облик на работа, во времето за кое што станува збор, сосема ги задоволувало наставниците.

**Индивидуалниот облик на наставна работа** исто така не е многу застапен, во периодот од ослободувањето до 1958. Сепак, во педагошката литература од овој период се споменува како наставна ситуација во која "секој ученик работи самостојно на своја задача или сите ученици работат самостојно на иста задача. Според надворешниот изглед тоа е

---

\* Никола Рот: Школа и социјализација, Педагогија, бр. 3-4/1972

\*\* Марјан Колетиќ: Промјене и наставном раду у вези са реформом школе, Саврамена школа бр. 7-8, Београд, 1955.

облик на работа со цело одделение\*\*.

Предностите на овој облик на наставна работа се согледуваат во можноста наставникот да го прилагоди наставното градиво на можностите за усвојување на секој ученик, можноста да му се помогне во текот на работата, наставникот да додава други дополнителни задачи на учениците кои побавно, односно побрзо работат. Како предност се посочува, исто така, и навикнувањето на учениците самостојно да работат и самите да се контролираат. Како негативност, пак, се посочува заморот што побрзо настапува како резултат на интензивната психичка ангажираност, неможноста за споредување со другите ученици, отсуството на натпреварувачкиот дух кој треба да ги стимулира учениците.

Како "нова форма на наставна работа" во овој период се посочува и "работата со наставни ливчиња или индивидуализирана настава"\*\*. Притоа, поаѓајќи од констатацијата дека учениците меѓусебно се разликуваат и дека тиа различно напредуваат во усвојувањето на знаењата, споменатиот автор посебно се залага за индивидуален пристап кон ученикот и тоа токму со посредство на наставните ливчиња "особено во случаи кога некое градиво послабо е усвоено или кога во некои области ученикот греша". Овој "нов" облик на наставна работа, меѓутоа, не нашол поширока примена во наставната практика кај нас. Се сметало, имено, дека оваа новина сеуште е недоволно афирмирана во педагошката литература, ниту пак проверена во наставната практика.

---

\* Stevan Pataki: Опса pedagogija, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1951, стр. 185

\*\* Бранко Петровски: Индивидуализирана настава или работа со наставнички ливчиња. Одбрани трудови (1945-1970), во издание на "Просветно дело", Скопје, 1970, стр. 79-85.

И покрај забележителната примена на другите облици на наставна работа (освен фронталниот), во педагошката литература од овој период се среќаваат мислења дека е добро тие да се комбинираат. При таа комбинација, меѓутоа, сепак предност му се давала на фронталниот облик, што се потврдува и со следната констатација: "Работата по групи и поединечната работа треба да се подреди на работата со цело одделение, кој е најважен облик на работа во наставата. Во почетокот на работата обично се поаѓа од работата со целото одделение, потоа се минува на работа по групи или поединечна работа, а на крајот повторно се соединуваат резултатите во облик на работа со цело одделение"\*.

Па, сепак, малку зголемен интерес за примената на групниот и индивидуалниот облик на наставна работа е манифестиран во периодот пред реформата од 1958 година. Педагозите теоретичари кај нас, како и самите практичари сè повеќе ја нагласуваат потребата да се експериментира со овие облици на наставна работа и позитивните резултати од нивното користење да се интегрираат во наставната работа. Со тоа ќе се внесе и поголемо разнообразие во самата работа, а и фронталниот облик на наставна работа нема да претставува пречка за воведување и на други облици во наставата воопшто, во наставата по македонски јазик посебно.

---

\* S.Pataki, исто, стр. 186.

## 5. Користени методи во реализацијата на наставата

Реализацијата на која и да било настава, според тоа и на наставата по македонски јазик, не се одвива стихиски туку според строго одредени правила, односно начини кои во наставната практика се проверени и научно верифицирани. Станува збор за **наставните методи** со посредство на кои "наставникот постапува кога во наставата раководи со работата на учениците, како и начин на кој учениците, под раководство на наставникот, учествуваат во наставниот процес"\*.

За методите со кои се обработува наставното градиво по македонски јазик, во периодот од ослободувањето до 1958 година, постојат бројни извори, како од самите учебници по педагогија така и од одредени написи во педагошката периодика од тоа време. Општо земено, меѓутоа, сите тие се согласуваат дека во реализацијата на наставата по македонски јазик се користат главно два вида наставни методи: **општи дидактички методи** и **посебни наставни методи**, кои произлегуваат од специфичноста на наставното градиво по македонски јазик.

Како **општи дидактички методи** обично се споменуваат: методот на усно излагање на наставникот; методот на разговор; работа со учебник, книга и печатен текст; писмени и графички работи. Кон овие основни наставни методи М. Колетиќ додава и други "помошни" методи како што се: демонстрација, илустрација и екскурзија"\*\*.

Осврнувајќи се на секој од наброените методи и нивниот придонес во реализацијата на наставата по македонски јазик, истиот автор

\* Radovan Teodosić: Pedagogika, "Veselin Masleša", Sarajevo, 1957, стр. 205

\*\* Marjan Koletić: O nastavnim metodama, Zagreb, 1964, стр.5-6.

примарно значење ќе му даде на методот на усно излагање на наставникот, зашто "обезбедува висок степен на активност кај учениците, при што ученикот, со активно слушање на учителот, е вклучен во сложениот труд, кој ги развива неговите способности"\*.

Со проблемот за наставните методи и методските постапки се занимаваат и други автори\*\* од тој период. Меѓутоа, независно од нивните различни појдовни основи во нивната класификација сите тие се едногласни во оценката дека наставните методи и посебните наставни постапки што се применуваат во наставната практика претставуваат значаен фактор во реализацијата на наставата воопшто, според тоа и во реализацијата на наставата по македонски јазик.

Освен општите дидактички методи, во наставата по македонски јазик се користат, како што веќе споменавме, и **посебни наставни методи**, кои произлегуваат од природата на самото наставно градиво. За тоа кои од тие методи се користени, кога и како се применувале во наставната практика, одговор побаравме во првите печатени материјали од овој период, учебниците по методика, како и од самите наставни програми во кои ова прашање е интерпретирано\*\*\*.

Наставното градиво по македонски јазик, иако е опфатено во рамките на ист наставен предмет, меѓусебно се разликува. Затоа е поделено на неколку предметни подрачја: почетно читање и пишување (букварска настава); развивање на техниката на читањето (обработка на четивата); развивање на говорната култура (говорните вежби); развивање на културата на писменото изразување (писмените вежби); граматиката и

---

\* Marjan Koletić, исто, стр.6

\*\* Stevan Pataki, Tihomir Prodanović, Gruzdjev, Esipov и др.

\*\*\* Раководство за учителите од долниот курс..., Скопје, 1945; Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946; Наставните програми од овој период.

правописот. Разбирливо е притоа дека ваквите разлики во наставното градиво не ќе може да се обработува на ист начин, односно ќе бара примена на посебни наставни методи и методски постапки, со посредство на кои ќе се овозможи таква интерпретација на наставното градиво која ќе биде најприфатлива за разбирањето на учениците.

Интересно е што во првите документи по ослободувањето, воведувањето на учениците во почетната писменост се препорачува да се врши со глобалниот метод. "Обучението по четејне и писајне ќе се води по глобалната (целосната), думозрителната и идеозрителната метода..."\*. Меѓутоа, набргу потоа се отстапува од ова барање и се препорачува описменувањето на учениците да се врши со аналитичко-синтетичко-гласовниот метод. "Обработка на читање и пишување по фонетскиот аналитичко - синтетички метод"\*\*. И во наставните програми од овој период децидно е зацртано: "Обработка на буквите во сите четири форми (големи и мали печатни, големи и мали ракописни) ќе се врши по гласовно-аналитичко-синтетичкиот метод"\*\*\*.

Објаснување за постанокот и суштината на наставните методи во почетното читање и пишување наоѓаме во методиката на С. Игњатовиќ, кој овие методи првобитно ги дели на две групи: аналитички и синтетички. Меѓутоа, поради едностраноста и на едната и на другата група, земени одвоено, тој ќе изврши комбинација од нив и така ќе создаде комбинирана варијанта од аналитичко - синтетички методи. За земјите, пак, што се служат со фонетскиот правопис, како најпогодна ќе ја посочи комбинацијата од аналитичко-синтетичко-гласовниот метод.

---

\* Раководство за учителите од долниот курс..., Скопје, 1945, стр.18.

\*\* Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 1.

\*\*\* Наставните планови и програми за основните училишта од 1948, 1949, стр. 9; 1950, стр. 7; 1952, стр. 7; 1957, стр. 10.



"Карактеристика на овој метод е тоа што се поаѓа од живиот говор, па преку анализата на одбран збор се доаѓа до гласот за кој се врзува и соодветната буква, која потоа се считува во зборови"\*.

И во некои други учебници по методика од овој период, прашањето за наставните методи во почетното читање и пишување е разгледувано, и тоа на еден поаналитичен начин. Така на пример, проследувајќи цел еден историски развој, во поглавјето "Развој на методите во почетното читање и пишување" Перо Шимлеша, во групата на синтетични методи ги споменува: методот на срицање, згласување, фонетичкиот, фономимичкиот, методот на нормални гласови и методот на паралелно изучување на читањето и пишувањето. Од аналитичките методи, пак, ги споменува: жакотоовиот метод, методот на нормални реченици и методот на нормални зборови.

Карактеристичното за синтетичните методи, според овој автор, се состои во тоа што при изучувањето на буквите се поаѓа од елементите на говорот - гласот, односно буквата, и од нив потоа, заедно со другите изучени букви, се составуваат зборови и реченици. Кај аналитичките методи, пак, постапката е обратна: се поаѓа од целосните говорни форми (реченица или збор) и со нивната анализа се доаѓа до гласот, односно буквата, од кои потоа одново се составуваат целосни говорни форми-зборови и реченици. На анализата, значи, нужно се надоврзува синтезата, па затоа овој пристап во описменувањето на учениците се именува како аналитичко-синтетички. Како надградба на аналитичко-синтетичкиот метод, пак, Шимлеша го надоврзува аналитичко-синтетичко-гласовниот метод како најпогоден за воведување на учениците во елементарната

---

\* Св. Игњатовиќ: Настава матерњег језика у основној школи, "Знање", Београд, 1952, стр.50.

писменост и како најадекватен на нашиот фонетски правопис\*.

Како посебен метод во изучувањето на почетната писменост Шимлеша го споменува и глобалниот метод, кој за појдовна основа го зема зборот во целина, без никаква анализа и синтеза. Меѓутоа, авторот не навлегува во подетални методички упатства за тоа како треба да се врши описменувањето на ученикот\*\*.

Од посебните методски постапки што се користеле во овој период при изучувањето на почетната писменост доминира **монографската постапка**, која што се состои во поединечно изучување на буква по буква. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека порано децата стапувале в училиште без никаква претходна подготовка од писменост и изучувањето на буквите на начин како што е предвидено со монографската постапка сосема им одговарало на учениците.

За развој на **техниката на читањето** не се посочени некои посебни методи, со посредство на кои подобро или позабрзано би се постигнала оваа цел. За сметка на тоа, детално се разработени особините на доброто читање: правилното, логичкото и естетското читање, како и вежбите со чија помош треба да се постигне конечната цел - уметничкото читање\*\*\*.

Во врска со развојот на техниката на читањето интересно е тврдењето во наставните програми од овој период дека "слоговното читање во многу ја олеснува работата на почетното читање и дава можност учениците полесно да ја совладаат техниката на читањето и да читаат лесно, течно и правилно. Освен тоа, познавајќи ги слоговите во еден збор, малку има веројатност да се прават грешки при пишувањето",

---

\* Metodika, vo redakcija na P. Šimleša, knjiga prva, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1952, стр. 17-28.

\*\* Исто.

\*\*\* Исто, стр. 72-80

се тврди во објаснението на програмите по македонски јазик за прво одделение од овој период. "Нашата нова програма", се вели во продолжението, "го предвидува во почетното читање и слоговното читање, како претходна етапа прску која учениците постепено ќе преминат на читање без да се делат зборовите на слогови. Поради тоа нужно е, уште во предбукварската настава учениците да се запознаат со поделбата на зборовите на слогови, и тоа со подолго вежбање на поголем број примери, така што тоа нешто да стане еден вид навика кај секој ученик." Или, "нарочно треба да се обрне внимание на вежбите на слогово читање на познатите (изучените) букви, сè додека учениците се оспособат за читање на цели повеќесложни зборови"\*.

Воведувањето на слоговното читање, во првиот период по ослободувањето, се објаснува со влијанието на советската педагогија, односно нивните буквари, во кои слогвото читање е основен начин на воведување на учениците во почетната писменост и развивањето на техниката на читањето. Меѓутоа, набргу ќе се согледа дека слоговното читање не дава добри резултати, односно наместо да го забрзува, го забавува тој процес. Затоа уште со наставната програма од 1952 година ќе се предложи да се напушти слоговното читање. "Слоговното читање е пречка за течно и убаво читање. Поради тоа читањето треба да биде целосно, т.е. да се читаат цели зборови - едносложни и полесни двосложни, а потоа и потешки двосложни и повеќесложни зборови во реченици и текстови"\*\*\*, се констатира во програмата.

За предметното подрачје "Култура на изразувањето" (усно и писмено), во периодот за кој станува збор, не се користени некои посебни, специфични наставни методи. Наместо тоа, за развој на говорниот и писмениот израз на ученикот се користени општите дидактички методи:

---

\* Наставен план и програма за 1948, стр.14; 1949, стр. 15 и 1950, стр. 12.

\*\*Наставна програма од 1952 година, стр. 12

монолог, дијалог, работа со печатен текст, писмени работи итн. Притоа применувани се и стандардните говорни и писмени вежби: прераскажување, раскажување, опишување..., односно прелишување, диктат, писмено прераскажување и раскажување, сè до слободните писмени состави.

За разлика од претходното предметно подрачје на наставата по македонски јазик (култура на изразувањето), во предметното подрачје "Грамматика и правопис", покрај општите дидактички методи, како специфични се споменуваат индукцијата и дедукцијата како посебни методи (кај Св. Игњатовиќ), односно индуктивен и дедуктивен пат (кај П. Шимлеша). Притоа, примената на индуктивниот метод (пат) повеќе се препорачува при усвојувањето на ново градиво, и обратно, дедукцијата се смета како попогодна за повторување на градивото. Но, тоа не значи дека при усвојувањето на ново градиво не може да се користи дедукцијата и обратно: индукцијата да се користи при повторувањето на наставното градиво. "Во текот на часот индукцијата и дедукцијата се сменуваат и взаемно се надополнуваат. Но, готово сите знаења од граматиката учениците од основното училиште ги усвојуваат на овој начин"\*.

Користењето на посебните наставни методи што произлегуваат од спецификите на наставното градиво по македонски јазик во основното училиште не можат да се разгледуваат одвосно, туку секогаш заедно со општите дидактички методи. Со ваквата практика само се потврдува дека обработката на наставното градиво по овој наставен предмет не може да се одвива само со еден метод, туку секогаш со нивната комбинација, за која што наставникот треба да покаже доволно инвентивност.

---

\* Св. Игњатовиќ: Настава матерњег језика у основној школи, "Знање", Београд, 1952, стр. 129-130.

\*\* Pero Šimleša: Metodika, knjiga prva, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1952, стр. 110-111.

## 6. Користени средства во наставата

Користењето на наставни средства во наставата претставува значаен сегмент во методичкото поставување на наставата по кој и да било наставен предмет, според тоа и на наставата по македонски јазик. "Тоа се намерно дидактички обликувани предмети, појави и производи на човековиот труд, кои во наставата служат како извори на знаења, односно учењето"\*.

Консултирајќи ја педагошката литература од периодот по ослободувањето, може да се констатира дека на прашањето за користење на наставни средства или средства во наставата му е посветувано големо внимание. Меѓутоа, скоро во сите учебници по педагогија и методика од овој период, му се дава примат на учебникот\*\*, "во кој научно, вистинито, збиено и систематски е изложено наставното градиво, сообразно со барањата на програмата"\*\*\*.

Во наставата по македонски јазик, и покрај тоа што ова наставно градиво се смета дека е апстрактно и дека оперира со поими од сферата на логичкото размислување, се користат бројни нагледни средства со чија помош се настојува тие апстрактни поими да им се приближат до сфаќањата на учениците. Во продолжение ќе наброиме некои од нив.

Прво и основно наставно средство во наставата по почетно читање и пишување е **букварот**. Тоа е прва училишна книга, а според некои автори и прва наша национална книга, за постепено и систематско воведување на учениците од прво одделение во почетната писменост. За

---

\* Pedagoška enciklopedija 2, Novi Sad, 1989, стр. 94.

\*\* Есипов-Гончаров, П. Н. Груздјев, С. Патаки и др.

\*\*\* Б. П. Есипов и М. К. Гончаров: Педагогика, Београд, 1947, стр. 192.

успешно да ја исполни таа своја функција, букварот треба да исполнува одредени услови од педагошки, психолошки, јазичен, графички и естетски карактер. Освен тоа, во текот на работата со букварот, наставникот треба да настојува учениците да ја засакаат оваа книга и книгата воопшто.

### 6.1. Македонските буквари од ослободувањето до 1958 година

По ослободувањето на Македонија (1944), со усвојувањето на македонската азбука и правопис во 1945 година, се создадоа можности за натамошен развој на македонската писменост.



Првиот "Буквар со читанка за прво одделение" на основните училишта, 'тој симбол на слободниот македонски збор'\* излезе од печат веднаш по ослободувањето, во 1945 година. Го изработи посебна комисија при Министерството за просвета на Народна Република Македонија, во состав: Димитар Поп Ефтимов, Спасе Чучук, Јонче Јосифовски, Васил Куновски, Јордан Киранџијски и Ѓорѓе Ристик, а го илустрирал познатиот македонски карикатурист Василие Поповиќ-Цицо. Потоа "Буквар со читанка за прво одделение на основното училиште" напишаа Спасе Чучук и Мане Маневски, во 1949 година. Истите автори, во 1951 и 1954 година, се јавуваат со нови изданија на буквар со читанка, кои што биле во употреба до 1957 година\*\*. Наредниот буквар и читанката за прво одделение, отпечатени во 1966 година, се од авторите Мане Маневски и Ѓорѓи Ивановски\*\*\*. Веќе наредната година (1968) како автор на македонскиот буквар, насловен како "Моето прво читање" и "Мосто прво пишување", се јавува само Ѓорѓи Ивановски.

\* Никола Минчев, Прв министер во Владата од 1945, Учебници на мајчин јазик, "Просветно дело", Скопје, 1995, стр. 14.

\*\*/\*\* Види прилог 9 и 10

Што се однесува на методската поставеност на овие буквари, треба да се одбележи дека:

1. Сите тие се конципирани врз основните принципи на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод. Потврда за тоа наоѓаме и во самите "Напатствија за работа со букварот (1945), во кои дословно е запишано: "Обработка на читање и пишување по фонетскиот аналитичко-синтетичен метод"\*.

2. Во овие буквари е предвидено паралелно изучување на печатните и ракописните букви, односно читањето и пишувањето. "Нашиот буквар е изработен така, читањето и пишувањето да се учат паралелно. Едновремено со големите и малите печатни букви се учат и големите и малите ракописни букви"\*\*. Исклучок од ваквата препорака прави букварот на Ѓорѓи Ивановски, кој што за прв пат предлага одвосно изучување на печатните букви и читањето од изучувањето на ракописните букви и пишувањето. Ова одвојување авторот и формално го изразил во две посебни книги: Моето прво читање и Моето прво пишување. Како што и самите наслови кажуваат, првата книга е наменета за изучување на печатните букви и читањето, а втората за изучување на ракописните букви и пишувањето.

Во почетокот на букварите, печатната и ракописната буква, како и краткиот текст за читање, се поместени на една страница. Подоцна, со зголемувањето на фондот на изучени букви, тие се одвојуваат на посебни страници, така што на левата страница е печатната буква со придружниот текст, а на десната ракописната буква и соодветниот придружен текст.

Поради ограничените можности од малиот број букви да се состави текст за читање, во почетокот се користени пиктограми. Подоцна,

---

\* Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 4.

\*\* Исто, стр. 1

откако ќе се изучат повеќе букви, пиктограмите се напуштаат и текстовите се пишувани исклучиво со изучените букви.

Текстовите во букварите се во духот на времето. Во почетокот се кратки, а како што се зголемува фондот на изучените букви, така и текстовите се зголемуваат, како по обем така и по тежина. Освен тоа, печатниот текст главно е независен од ракописниот. Подоцна, меѓутоа, некои ракописни текстови претставуваат продолжување на печатниот текст, за да се заокружи содржината.

3. Воведувањето на учениците во почетната писменост се врши со монографското изучување на буквите (буквите се изучуваат поединечно, буква по буква).

4. Воведувањето во читањето, според цитираното Упатство не треба да се врши преку слогот, зашто "сричуењето е пречка за течно и убаво читање", туку со считување. "Читањето треба да се врши со сливање. Преминуењето од еден глас на други нека е постепено и такво да не личи на псење". И понатаму: "Считувањето е нужно, зашто со него започнуе навикнувањето за нормално и брзо читање. Притоа се констатира уште дека "кај многу методици се допуштуе тенденција кон слогуење. Но тоа не е арно оти ученикот може со считувањето побргу да го совлада правилниот механизам од колку што би се тоа постигнало по стариот начин"\*.

Евидентно е дека во првиот период по ослободувањето постоела извесна разновидност, дури и двоумење, на каков начин учениците да се воведат во писменоста, односно дали тоа да се прави со силабистичкиот (слоговниот) метод и при читањето да се "слогуе" (да се срица) или, пак, со методот на згласување, каде што гласовите при читањето се "сливаат" (се надоврзуваат) еден на друг, а притоа читањето да не личи на пеење и

---

\* Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 4.



зборовите да се изговараат нормално, онака како што со нив се служиме во говорниот јазик.

Реализацијата на наставата по почетно читање и пишување, според овие буквари, се одвива во четири етапи, и тоа:

1. Подготвителен дел;
2. Предбукварска настава;
3. Букварска настава; и
4. Граматика и правопис.

Во првиот, подготвителниот дел, се изведуваат главно вежби во набљудување, мислење и говор, со крајна цел да се изврши еден вид општа подготовка на учениците за организирана (наставна) работа и адаптација на училишниот живот. Материјал за ваквите вежби се зема од животот и работата во училиштето, родителскиот дом, природата, општествената средина.

Во наредната етапа, насловена како "предбукварска настава" се врши подиректна подготовка за почетното читање и пишување, во која учениците треба да се здобијат со одредени поими, а посебно со поимот за збор и глас, раставување на зборовите на гласовите, како и нивниот правилен изговор. "Од особено голема важност во тие два месеца има оспособувањето на учениците за правилна гласовна анализа и доаѓање до правилниот поим за гласот и буквата, што претставува основа за правилно читање и свесно однесување кон прочитаното"\*.

Паралелно со подготовката за читање се врши и подготовка за пишување, во која учениците треба да се вежбаат во пишувањето на "делови од буквите" и тоа од полесните кон потешките. Притоа се

---

\* Наставна програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на Н.Р.М., Скопје, 1948, стр.15.

препорачува пишувањето да се изведува на "линирана хартија, тетратка со тесни и широки линии"\*.

Предбукварскиот период, според постојната документација од овој период, трае од еден до два месеци.

Третата етапа, односно букварската настава, опфаќа: изучување на големите и малите печатни букви и големите и малите ракописни букви паралелно, како и вежбање во читањето преку обработката на четива, со цел учениците да научат "правилно, точно и со разбирање да читаат лесни и кратки четива"\*\*.

Паралелно со вежбите за читање и пишување се одвиваат и вежбите во "слободно и правилно усно искажување, преку кратки описи на тоа што учениците виделе, преживсале или прочитале"', како и вежбите за писмено искажување. За таа цел е посочен цел еден систем од вежби (препишување, диктат, одговор на прашања, кратки описи), со посредство на кои учениците треба да ја увежбаваат техниката на писменото изразување.

Низ целокупната настава по почетно читање и пишување се вршат, исто така, "граматички упражненија, без да се учат закони, правила и дефиниции, туку само практични вежби''''.

Интересно е да се одбележи дека со ваквата методска поставеност на наставата по македонски јазик во прво одделение, за креаторите на тогашните програми "букварот е само широка рамка..., дека тој не може да ги задоволи сите барања, дека букварот бара многу од учениците и 'му ги исцрпуе силите', дека едновременото учење на печатните и ракописните букви е сложена и тешка работа. Затоа, оваа "прирачна

---

\* Исто.

\*\*/''' Исто, стр. 9.

\*\*\*\* Исто, стр. 16

книга" (букварот) бара пријател во учителот. Тој треба да "внесуе во работата љубов, свое знаење и опитност". Освен тоа, и "детските радости, желби, доживувања, искрено кажани пред сите во одделението, се често точка од која што се појдуе и во букварската настава". И понатаму, "за букварската настава повеќе од колку за секој друг предмет важи правилото: постапно и малку, ама темелно"\*.

## 6.2. Читанките во периодот од ослободувањето до 1958

Поаѓајќи од целта и задачите на наставата по македонски јазик во основното училиште, според кои учениците треба да се здобијат со одредена техника на читање, како и со основна јазична и книжевна култура, **читанката**, како средство во наставата, зазема значајно место, односно претставува еден од основните учебници по овој наставен предмет. Овој учебник е присутен во сите четири одделенија на основношколското образование, па и потоа. Со тоа само се потврдува фактот дека читанката има значајна улога во воспитно-образовниот проце и во формирањето на учениковата личност. "Читанката е едно од најзначајните наставни средства, особено кога е збор когнитивниот и емоционалниот развој на децата од пониската основношколска возраст. Оттука и потребата за постојано подобрување на нејзиниот квалитет со цел стимулативно да делува врз развојот на учениковата личност"**\*\***, констатира Љ. Стојковиќ.

**Читанката за прво одделение** (1945) е составена од истата комисија (автори) како и букварот. Таа претставува избор од текстови од нашето народно творештво, настаните од секојдневниот живот, хигиената, НОБ, пионерите херои итн. Врз правилната методска интерпретација на овие текстови учениците треба да го увежбуваат читањето. "Техниката на

---

\* Напатсвија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 7-8.

\*\*Љ. Стојковиќ: Облици учења у основношколским читанкама, "Просвета", Београд, 1982, стр. 9

читањето мора да биде главна работа", се констатира во Напатсвијата за работа. Освен тоа се инсистира правилното, логичкото и естетското читање рамномерно да бидат застапени уште од самиот почеток. "Логичкото и естетското читање, читањето со разбирање и убавото читање одат заедно и застапени се уште од првата прочитана реченица"\*.

Како значаен фактор за развој на техниката на читањето, посебно за учениците почетници, особено значење во овој период му се придава на "примерот за убаво читање". За да се има добар пример, пак, "самиот учител треба добро да се подготвува". Се препорачува исто така текстовите во читанката да не се обработуваат хронолошки, туку изборот да се врши според интересот и можности за разбирање на учениците, според одредено доживување, актуелноста на проблемот итн.

За развој на техниката на читањето помага, исто така, и "природното, убаво и точно рецитирање на стихотворби од детската литература. Драматизацијата на кратки четива од читанката, исто така"\*\*.

**Читанката за второ одделение** претставува всушност надградба на читанката од прво одделение и започнатите процеси од комплексот мајчин јазик. "Наставата по народен јазик во второ одделение продолжува со оспособување на учениците за правилно, течно, сознателно и изразително читање и правилно, доволно брзо и убаво пишување"\*\*\*. Како крајна цел, пак, при обработката на четивата од читанката се поставува "полно совладување на техниката на читањето"\*\*\*\*.

Што се однесува до изборот на текстовите во второодделенската читанка, значајно е да се одбележи дека со четивата од овој учебник посебно внимание е посветено на идејноста на наставата. "Нешто што е многу важно и на што треба да се обрне нарочно внимание и во наставата по македонски јазик, тоа е идејноста во наставата"\*\*\*\*\*. Имено, од

---

\* Напатсвија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 12.

\*\* Наставна програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на Н.Р.М. Скопје, 1948, стр. 9.

\*\*\*/\*\*\*\*/\*\*\*\*\* Исто, стр. 16-17.

учениците се бара "на часовите по македонски јазик постепено и сообразно со нивната возраст да дојдат до извесни заклученија за вистината во животот..., за односите меѓу луѓето некогаш и сега, споредувајќи го ропското минато со денешницата. До тие познанија учениците не треба и не можат да дојдат со теориско изнесување на норми, правила и поуки, туку со идејност треба да бидат проткаени сите текстови од четивата, а учителот со погодни прашања, анализирајќи ја нивната содржина да ги предизвикува погодните чувства кај учениците", се вели во Програмата од 1948 година.

За да се постигнат добри резултати, по однос на саканата идејност во наставата, програмерите од овој период препорачуваат, исто така, широко да се користи драматизацијата на погодните за тоа текстови. Драматизацијата треба да се користи "во секој можен случај", а за да се состави траен впечаток, од значење е драмските текстови "учениците сами да ги толкуваат улогите на лицата кои што учествуваат во приказната, басната итн\*". Освен четивата од идеен карактер, во читанките за второ одделение се поместени и бројни научно-популарни текстови во кои се слаборирани настани од секојдневниот живот. На тој начин учениците подобро ја запознаваат средината во која што живеат, а се воведуваат во секојдневните активности на луѓето\*\*. Во методските упатства, пак, како да се реализираат овие барања се препорачува "сета таа работа да се одвива постепено и по однос на големината на текстот и по однос на содржината". Притоа, "во почетокот да се читаат кратки опишувања на собитија и предмети од најблиската околина на детето, после кратки приказни, бајки, лесни басни, детски стихотворби и друго"\*\*\*.

Авторите\*\*\* на читанките од овој период се погрижиле да

---

\*/\*\*/\*\*\* Исто, стр. 17; Види прилог 11 и 12.

\*\*\* Автори на читанките од овој период се :Димитар Поп Ефтимов, Јонче Јосифовски, Славко Јаневски (1946); Спасе Чучук, Мане Маневски, Климе Секуловски (1947); Мане Маневски и Славчо Пајвански (1951); Ѓорѓи Милошевски и Ташко Пецевски (1953).

ги задоволат овие барања. Затоа и изборот на текстовите е главно од нашето народно творештво, од НОБ, текстови со патриотска содржина, текстови за Тито, за СССР и руски народни приказни итн.

**Читанките за трето и четврто одделение** треба да послужат за натамошно увежување на техниката на читањето, со посебна нагласка на логичкото читање и читањето во себо (III одделение), односно на точното, логичкото и естетското читање во IV одделение. Покрај четивата од читанката се чита и од други детски книги, списанија и весници, како и самостојно читање на книги. Притоа од учениците се бара и да ја прераскажуваат содржината, како и да ја одредуваат главната мисла во прочитаните текстови и правилно да ги оценуваат постапките и карактерните особености на главните личности. Освен тоа кај учениците треба да се формира навика "за читање на детска литература, Пионерски весник, сочиненија од детските писатели, стихотворби, приказни, басни и друго, со цел читањето да им стане навика и потреба, а љубовта кон книгата сè посилна"\*.

Како прилог за побрзо совладување на техниката на читањето се препорачува и натаму да се негува "рецитирањето на народни и уметнички стихотворби за предметите и појавите од животот на детето, од природата и работата и за НОБ и нејзините раководители. Драматизацијата и илустрацијата на за тоа погодни написи, исто така"\*\*\*.

Читанките за четврто одделение во овој период не се разликуваат многу од читанките за трето одделение. Тие едноставно претставуваат продолжување на веќе поставените проблеми од претходното одделение. Тоа е и причината зошто овие два учебника ги разгледуваме заедно. "Сето она што е речено за наставата по мајчин јазик за III одделение се однесува и на IV одделение, со таа разлика што учениците во IV одделение се за една година повозрасни и со повисоко образовно ниво и поради тоа наставата по македонски јазик во ова одделение ќе биде сообразена со тие услови"\*\*\*\*, се вели во програмските упатства.

---

\*/\*\*/\*\*\*\* Исто, стр. 11, 18-19 Види прилог 13, 14, 15 и 16.

### 6.3. Други средства користени во наставата

Освен учебниците, во периодот од 1944 до 1958 година, во наставата по македонски јазик се користеле и други нагледни средства во наставата, со чија помош наставникот настојувал наставното градиво што повеќе да го визуелизира, а со тоа и да го олесни неговото усвојување. Во тоа разнообразие од нагледни средства, посебно ги издвојуваме: букварката, сликите, цртежите и илустрациите, разновидните плакати, кои наставникот ги користел во нивниот готов вид или самиот ги изработувал.

Едно од позначајните и придружни средства на букварот е **букварката** - одделенеска и лична. Тоа е збирка од печатни и ракописни букви, испишани на посебни картончиња, кои служат за покажување на убаво испишани букви. Освен тоа, овие картончиња (букви) служат за изведување на синтетички вежби, односно за составување на зборови и реченици, и обратно: за изведување на аналитички вежби, односно за разделување на реченици и зборови на нивните составни елементи. Редењето на буквите од букварката се врши на посебна штица.

На користењето на букварката во изучувањето на елементарната писменост, во овој период, ѝ се придавало големо значење. Имено, таа се сметала за "важно помошно средство" во изучувањето на почетното читање и пишување. Потврда за тоа наоѓаме и во самите Напатсвија за работа со букварот, во кои се вели: "Во обработувањето на букварот, букварицата од мали и големи печатни и ракописни букви е важно помошно средство. На интересен начин, како во игра, а децата бараат и прават зборови и куси реченици, кои што ги постават на една исправена штица"\*.

---

\* Напатсвија за работа со букварот, Министерство на народна просвета на Македонија, Скопје, 1946, стр. 8-9.

Во служба на изучувањето на почетната писменост, во периодот по ослободувањето, се користел и други разновидни дидактички материјали: стапчиња или кибритчиња, од кои се составувале буквите што се изучуваат; глина или пластелин, за моделирање на буквите; хартија (обична или во боја) за режсење на буквите; потоа, разновидни зрнца (најчесто од пченка или грав); каменчиња, жица, конец, итн. за кои некои педагози се изјасниле дека се неекономични "зашто работата долго трае и детето добива развлечена, а не целосна слика за буквата"\*.

Користењето на овој вид дидактички материјали произлегува од сфаќањето на тогашните теоретичари дека "само она знаење е вистинско кое во мозокот доаѓа преку рацете". Уште повеќе, тврдат тие, "јасноста на претставите и формирањето на поимите зависат од бројот на ангажираните сетила. Според тоа, покрај акустичните и визуелните претстави треба да се раздвижат и моторните органи"\*\*. Ваквите активности ги препорачува и Златко Шпољар, кога вели: "За да се задоволи детската желба за моторна активност и со тоа да го зајакнеме помнењето на формата на буквите, ќе ги ангажираме (учениците) со правење на новите букви со стапчиња (аглести букви), со свиткување на жица или конец (круглите букви) или пак ќе ги комбинираме и едните и другите"\*\*\*.

Ваквите размислувања на тогашните методичари-теоретичари биле прифатени и од нашите практичари. "Учениците ја изработуваат новата буква од дрвца, зрнца, пластелин, глина и друго"\*\*\*\*, се вели во Напатствијата за работа со букварот.

---

\*/\*\* Pero Šimleša: Metodika, kniga I, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1951, стр. 42.

\*\*\* Zlatko Špoljar, Rad u I razredu osnove škole, Naklada istarske knjižare, Pula, 1955, стр. 26.

\*\*\*\* Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 8-9.



Употребата на овие дидактички материјали ќе остане присутна и во наредниот период. Потврда за тоа наоѓаме во наставните програми од 1959 година (стр. 56) и 1966 година (стр.39), како и кај Чедомир Поповиќ кој во својата Методика на наставата по мајчин јазик за основните училишта (1967) ќе ја оправда и ќе ја препорача оваа практика.

Кон овие активности, педагозите-практичари од овој период ги препорачуваат и прошетките за уочување на буквите во разните натписи, фирми, итн. "со што детето се вклопува во стварниот живот и така правилно, уште на почетокот, ги поврзува своите знаења со практиката во животот"\*.

Во врска со средствата со кои се пишува и на кои се пишува, во наставната практика од овој период се користени таканаречените камени таблици и тетратки. Во врска со тоа Златко Шпољар вели: "Најдобро е децата да пишуваат со молив и на хартија. Плочите, поради тврдоста на материјалот на кој се пишува и со кој се пишува не се погодни, зашто децата треба посилно да притискаат и поради тоа раката им станува "тешка" и им задава потешкотии при преминот да пишуваат со перо. Освен тоа плочите се и нехигиенски, не само заради сивата боја на писмото што штетно делува на видот, туку и поради бришењето со плукна и раката, што е тешко да се спречи кај децата. Затоа е добро што тие исчезнуваат од нашите училишта"\*\*.

Во прилог на ваквото тврдење се изјасниле и нашите програмери: "По принцип употребата на камени плочи (таблици) во основното училиште не се препорачува, а нарочно негативно се одразува на натамошната работа, упражњавање за пишување во предбукварската настава"\*\*\*, се вели во Програмата за 1948 година. Од средствата на кои

\* Pero Šimleša, истиот труд, стр. 46.

\*\* Zlatko Špoljar, Rad u I razreduj., Pula, 1955, стр. 33.

\*\*\* Наставна програма за основните училишта, Скопје, 1948, стр. 15.

се пишува, треба да се споменат неколкуте видови тетратки што се користеле во овој период, и тоа: тетратка без линии, која се користела во предбукварскиот (подготвителниот) период на почетното читање и пишување, со цел да се увежба раката на детето за ракување со приборот за пишување; потоа, тетратка со тесни и широки линии (празнини) на кои учениците ги пишувале буквите (печатни и ракописни) и другите писмени вежби. Потврда за тоа наоѓаме и во наставните програми од овој период, каде што се препорачува учениците да пишуваат на "линирани тетратки со тесни и широки линии" на кои учениците треба да се навикнуваат "да пишуваат точно од линија до линија, совладување на техниката на моливот (лесно повлекување, без силно притискање)"\*.

Во периодот за кој станува збор, се негуваше косата калиграфија при пишувањето, а за да се навикнат учениците на ваквиот начин на пишување постоеја и посебни тетратки со исцртана мрежа од коси и хоризонтални линии, така што нивните пресеци формираа одредени квадратчиња во кои требаше да се напише буквата: Пример:

---

\*/\*\* Наставна програма за основните училишта, Државно кноги издателство на Н.Р.М., Скопје, 1948, стр. 14-15.

По однос на употребата на гумата се препорачува "што поретко да се употребува гума или некое друго средство за бришење"\*, зашто можноста грешките да се избришат го прави ученикот неодговорен кон она што го пишува.

Во наставата по македонски јазик од овој период се споменуваат и некои други средства во наставата, меѓу кои и "накрсните зборови (крстозбори). "И малиот ученик сака да прави накрсни зборови така како што ги прави постариот брат или сестра. Таа работа му причинуе радост"', се вели во Напатствијата за работа.

Освен споменативе, во наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение се користеле и други наставни (нагледни) средства. Меѓу пофреквентните ги издвојуваме: сликите, цртежите, плакатите и други, кои нарочно се применувале при обработката на четивата. Сликите, односно цртежите, на кои се илустрирани делови, односно логичките целини од некое четиво, или, пак се однесуваат на текстот во целина, се користеле за полесно навлегување во содржината на тој текст. Плакатот, пак, на кој обично се испишувал некој текст (најчесто стихотворба) служел за колективна работа со целото одделение. За развој на техниката на читањето сепак најмногу се користел учебникот (читанката), како и други печатни текстови од детските списанија.

За култивирање на усното и писменото изразување, говорот на наставникот се сметал за незаменливо средство. Поради тоа, од него се барало да зборува коректно, за да им послужи на учениците како пример. Како пример за убаво зборување се препорачувале и радиоемисиите. "Радиоемисиите можат многу добро да се искористат, зашто спикерите настојуваат да зборуваат изразно. Читање на такви раскази и басни,

---

\* Исто, стр. 15.

\*\* Напатствија за работа со букварот, стр. 9

народни приказни, рецитирањето на стихотворби и кратки драматизации, во сето тоа учениците можат да видат пример за убаво изразно читање<sup>1\*</sup>.

## 7. Воннаставни активности на учениците

Под воннаставни активности на учениците подразбираме “содржини и активности што се реализираат вон наставата”<sup>2\*\*\*</sup>, односно надвор од задолжителната наставна програма.

**Домашните задачи и другите слободни воннаставни активности на учениците**, поврзани со одреден наставен предмет (во случајов со наставата по македонски јазик), претставуваат значаен сегмент во наставно-воспитниот процес. Во наставната практика тие се конципирани како самостојна работа која ја организира училиштето надвор од наставата, во слободното време на учениците. Нивната цел, пак, се сведува на продолжување на редовната наставна работа, како начин за повторување, проширување и продлабочување, односно за зацврстување на наставното градиво, но и обратно: служат како подготовка на учениците за наредно усвојување на ново наставно градиво. Тоа обично се задачи за прибирање на потребен материјал за наставата, да се извршат одредени набљудувања, како и да се повторат некои партии што претставуваат услов за усвојување на новото градиво. Со други зборови, станува збор за такви домашни задачи и слободни воннаставни активности кои произлегуваат од наставната работа, и обратно- нејзе ѝ служат. “Домашните задачи на учениците претставуваат составен дел на

---

\* Zlatko Špoljar: Rad u I razredu osnovne škole, Pula, 1955, стр. 27-28.

\*\* Наставни програми I-IV одд.(I дел), Министерство за образование и физичка култура и Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1997, стр. 21.

наставната работа. Тие произлегуваат од наставната работа и повторно се вклучуваат во неа во разни моменти од наставниот процес и во различни облици\*\*.

Домашните задачи и другите слободни воннаставни активности на учениците не претставуваат никаква новина за нашата училишна практика. Од анализата на педагошката литература од овој период многу јасно може да се согледа дека проблемите околу домашните задачи и слободните воннаставни активности на учениците биле често слаборирани, како од гледиште на нивното образовно, така и од аспект на нивното воспитно значење. Образовно - што го воведува ученикот во самостојната работа, односно во самообразованието, додека нивната воспитна вредност, пак, се согледува во развојот на навики за систематска работа, самоконтрола, планирање на времето, развивање свест за должност и одговорност, истрајност во работата итн. Укажувано е и на нивните негативни ефекти, како на пример за оптовареноста на учениците со домашни задачи, преголсмите задолженија во рамките на слободните активности, неспособеноста за самостојна работа поради што ученикот е принуден да побара помош од страна. Како последица на таа оптовареност, се зборува дури и за одредена аверзија кон училиштето, посебно во случаи кога учениците се задолжуваат да работат на домашните задачи исто колку што трае наставата во училиштето или повеќе од тоа. Оттука и барањето домашните задачи временски да се ограничат, и тоа 30 минути до еден час за учениците од пониските одделенија (I и II), односно од еден час до час и половина за учениците од погорните одделенија (III и IV)\*\*.

Следејќи го овој проблем низ нашата педагошка документација, може да се констатира дека постојат предлози и за нивно изоставување. "Многу вежби за пишување треба да се вршат во училиштето, под

---

\*/\*\* Stevan Pataki: *Орѓа Pedagogija*, Zagreb, 1951, стр. 250.

учителовиот надзор. Само така учениците ќе се привикнат правилно и убаво да научат да пишуат. Домашната работа за малите ученици во прво време нека се изостави".\* Меѓутоа, дали домашните задачи и воннаставните слободни активности ќе имаат позитивен придонес во наставата, ќе зависи многу од нивното правилно водење, како и од нивното редовно контролирање.

Во рамките на наставата по читање и настојувањата за натамошно усовршување на техниката на читањето, како посебна воннаставна активност на учениците, во периодот непосредно по ослободувањето, се предвидува и **воншколско читање на книги**, детски списанија и весници, и тоа почнувајќи од третото одделение. При тоа, прочитаните содржини се прераскажуваат (обично на дадени прашања), се определуваат главните мисли, а се врши и оценка на карактерот и постапките на главните личности.\*\*

Ваквата ситуација продолжува и по 1950 година. Со воншколското читање, како начин за усовршување на техниката на читањето "кај учениците постепено треба да се формира навика за читање на детска литература: Пионерски весник, сочиненија од детските писатели, стихотворби, приказни, басни и друго, со цел читањето да им стане навика и потреба, а љубовта кон книгата се посилна".

Во наставните планови и програми од овој период **други слободни активности** на учениците не се посебно издвоени. Сепак тие се организирале во сите средини каде што за тоа постоеле и минимални услови. Станува збор за разновидните литературни секции, дружини, кружоци, клубови на млади литерати, во кои учениците на доброволна основа се зачленуваат и соработуваат. Целта на овие слободни

\*Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр.8

\*\*Наставна програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на НР Македонија, Скопје, 1948, стр.11/12; 1949, стр. 12-13; 1950, стр. 16-17; 1952, стр. 15-16; 1957, стр. 13-14

активности е да се обезбедат услови не само за проширување и продлабочување на знаењата, добиени во редовниот наставен процес, туку и за поттикнување и негување на индивидуалните интереси, афинитети и способности на ученикот за самостојно литературно творештво. Според тоа, слободните активности се разликуваат од редовната настава, како по содржината така и според начинот на работата, но сепак, тие се поврзани со наставната работа, зашто и наставата и слободните воннаставни активности имаат иста (заедничка) цел: низ овие активности да се придонесе за што поцелосно остварување на целта и задачите на наставата по македонски јазик, а со тоа и на општата цел на воспитанието и образованието.

---

\* Напатствија за работа со букварот, Скопје, 1946, стр. 8.

## 8. Улогата на наставникот во методското обликување на наставата

Реализацијата на наставата по македонски јазик, впрочем како и со секој друг наставен предмет, во голема мерка зависи од методската имагинација на наставникот. Затоа, имајќи ја предвид раководната (доминантната) улога на наставникот во севкупниот воспитно-образовен процес во овој период, на дидактички-методската оспособеност на наставникот ѝ се придавало посебно значење. Оттука и барањето за што посолидно стручно оспособување на наставниците, низ редовната настава во учителските школи и вишите педагошки школи, односно педагошки академии, како и за стручното усовршување на веќе постојниот наставен кадар. Притоа, со посебна нагласка се потенцира солидното усвојување на методиките на одделните наставни предмети во основношколското образование, во тој контекст и на наставата по македонски јазик.

Дека прашањата околу стручното оспособување на идниот наставен кадар, како и стручното усовршување на постојниот кадар, честопати биле актуелизирани во овој период, сведочат и повеќето собири на педагозите, како на сојузно така и на републичко ниво, на кои ови прашања детално биле елаборирани. Така на пример, уште на Првиот конгрес на просветните работници, одржан во Јули 1946 година, детално е анализирана состојбата со наставниот кадар, укажувајќи посебно на значењето на овој профил на кадри за нашето ново училиште и нивниот недостиг. Значително внимание е посветено и на прашањата поврзани со ликот и одговорноста на просветниот работник во реализацијата не само на наставата туку и на севкупниот воспитно-образовен процес што се одвива во училиштето.



Прашањето за стручното оспособување и усовршување на наставниот кадар е поставувано и подоцна, во повеќе наврати. На конференцијата, одржана во Белград 1948 година, на пример, детално е анализирана ситуацијата со наставните кадри во образованието. Покрај недостатокот на овој профил кадри и потребата од нивното стручни оспособување, на оваа конференција станало збор и за нивната оптовареност, затоа што тие, покрај својата редовна наставно-воспитна работа во училиштето, биле ангажирани и со многу други активности надвор од него - со културно-просветни дејности во средината каде што работат. Поради недостатокот од наставници, пак, често се случувало тие да работат со сите четири одделенија.

Прашањето за наставните кадри и нивното стручно оспособување и усовршување со сета своја актуелност е поставено и на Третиот пленум на ЦККПЈ, одржан во Декември 1949 година, на кој е донесена и Резолуција за школството. Во таа Резолуција, покрај другото е запишано: "Во училиштата да се воспитува нов, слободен и одважен социјалистички човек, чии сфаќања се широки и разновидни, на кого му се туѓи бирократизмот и вкалуценоста на мислите. За да се постигне тоа, мораме да имаме таков наставен кадар кој ќе може да воспитува сестрано развиен човек - градител и бранител на социјализмот"\*.

Како припомош, за да се помогне колку-толку да се подобри ваквата ситуација, во Републикава повремено се организирани неколкудневни семинари, на кој се расправало за методската поставеност на наставните програми по одделните наставни предмети. На многу од нив се демонстрирале и практични вежби (предавања со ученици) од наставата по македонски јазик.

---

\* Резолуција Треќег пленума КПЈ о задацима школства. Савремена школа бр. 9-10, 1949, стр. 2.

Поаѓајќи од сложеноста на педагошко-методското образование, а посебно од разновидноста на методските постапки и креативните можности на наставникот при реализацијата на наставата, на овие собири е истакнувано и прашањето за подигнување на нивото на учителското образование од средно на вишо.

Во врска со личноста на наставникот, неговото дидактичко-методско образование, како и неговата умешност во изведувањето на наставата, за одбележување се и размислувањата на педагозите од тој период за личните особености на наставникот, неговите афинитети, љубовта кон позивот итн, зашто сето тоа се става во основата од која произлегуваат методските претпоставки за наставна работа. Еден краток осврт на учебниците по педагогија од тоа време на најсликовит начин ни го откриваат тоа. На пример: "Само по себе се разбира дека добриот учител ја познава науката за детето (педагогијата), добро ја разбира детската психологија и ги владее одделните методики". Или: "Една од најважните морални особини на народниот учител е способноста постојано да се усовршува, постојано да го зголемува нивото на своите знаења и да ја подобрува својата практична дејност"\* , се вели во педагогијата на Есипов-Гончаров. "Изведувањето на наставната работа претпоставува длабока систематска подготовка на наставникот за наставникот за работа во одделението"\*\*\* (Груздјев). "Не може воопшто да се зборува за некоја рационална работа на учителот и успех во работата, ако учителот не е стручно подготвен..., ако добро не владее со дидактиката, методиката и со другите гранки на педагошката група предмети"\*\*\*\* (Патаки). Како една од основните особини на учителскиот

---

\* Б.П. Есипов- Н.К. Гончаров: Педагогика, Државно книгоиздателство при М.Н.П., Софија, 1948. Стр. 531.

\*\* П.Н. Груздјев: Педагогија, Научна књига, Београд, 1950, стр. 345.

\*\*\* Stevan Pataki: Орѓа pedagogija, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1951, стр. 349.

позив Теодосиќ, покрај другото, ја истакнува и "солидната стручна педагошка подготовка". Според него, "знаењето добиено во учителската школа не е доволно, тоа мора постојано да се проширува и дополнува"\*.

Овие неколку цитати од актуелната педагошка литература од тој период доволно убедливо зборуваат дека на улогата на наставникот во методското конципирање на наставата ѝ се придавало големо значење. Од него, имено, се бара да располага со солидна општа и стручна педагошка подготовка, како и да поседува одредена методска инвентивност за успешно да ја изведува наставата. Освен тоа, тој треба постојано да работи, исто така, на своето стручно усовршување.

---

\* Radovan Teodosić: Pedagogika, Veselin Masleša, Sarajevo, 1957, стр. 280.

## 9. Учеството на ученикот во наставниот процес

Учесник во наставниот процес е и ученикот. Според тоа и еден од значајните субјекти во методското конципирање на наставата воопшто, наставата по македонски јазик посебно. Од начинот, видот и степенот на неговото учество во наставниот процес зависи и концепциската определба при реализацијата на наставата.

Самиот поим ученик, во постојната литература од тој период е дефиниран како личност која во процесот на наставата "треба да усвои знаења, умееша и навика, да ги развива своите способности и интереси, постојано да ја богати својата личност, творечки да се ангажира при решавањето на бројните наставни проблеми, да се здобие со потребната основа за натамошен воспитно-образовен развој"\*.

Кога станува збор за учеството на ученикот во реализацијата на наставата, обично се мисли на неговата активност, односно на неговата партиципација во реализацијата на целите на наставата. Проблемот е мошне значаен и поради тоа педагозите од овој период често се навраќале на него, предлагајќи разновидни мерки како тој најрационално и да се разреши.

Проблемот за активноста на ученикот во наставниот процес е присутен уште во најстарите документи од овој период. Така на пример, во Раководството за учителите од долниот курс... (1945) како посебна новина се истакнува примената на принципот активност и самодејност... "кој им дозволува на учениците да се ставаат во една нова педагошка ситуација"\*\*.

---

\* Законот за школото (1945); Трети пленум на ЦККПЈ (1949)...

\*\* Раководство за учителите од долниот курс..., 1945, стр. 6.

Ваквите размислувања по однос активноста на ученикот во процесот на наставата, во првиот период по ослободувањето, се објаснува со влијанието на Движењето за нова школа, кое што кон крајот на 19. и почетокот на 20 век ја раздвижи Европа, вклучувајќи ја тука и Југославија, односно Македонија. Притоа, како што веќе констатиравме, осврнувајќи се на комплетната поставеност на наставно-воспитната работа во “старата школа”, приврзаниците на Движењето на новата школа, покрај другите прогресивни идеи, посебно ја истакнуваме активноста на ученикот, за да може тој активно да се вклучи во наставно-воспитниот процес, односно наместо објект да стане субјект во наставата.

И покрај острите критики, меѓутоа, упатени на “старата школа”, “историски и педагошки гледано, може да се констатира дека старата или традиционалната школа, базирана на старите психопедагошки и дидактичко-методски сфаќања, и покрај сите свои недостатоци, кои за среќа секогаш и наспаде не биле застапени во потполност, сепак, во прво време, главно ја извршила својата улога. Таа сепак корисно послужила за времето во кое постоела. Но, за современите збиднувања и потреби таа има многу недостатоци, кои ја прават застарена, непотполна и несовремена. Затоа мора постепено да се замени со нова или современа школа, која ќе одговара на современите психопедагошки и дидактичко-методски сфаќања”\*, ќе констатира В. Спасиќ.

На проблемот за активноста на учениците во процесот на наставата често се наврќале и педагозите кои твореле во периодот за кој што станува збор. Така на пример, во педагогијата на Стеван Патаки се вели: “Во текот на учењето ученикот не може да остане пасивен. Тој со знаења се здобива свесно и активно, тој се труди, ги заработува. Товарот

---

\* Владимир Спасиќ: Старо и ново педагошко и методско схватање, “Раден Ковиќ”, Београд, 1938, стр. 3.

На учењето е и на него. Поставувајќи го пред сè поголеми задачи и потешкотии, наставникот го оспособува не само за идниот живот, туку и за самостојно учење”\*.

За активноста на учениците во наставата пишува и д-р Перо Шимлеша, во рамките на неговите размислувања за формализмот во знаењата на учениците. Поврзувајќи ја појавата на формализам во знаењата со активноста на ученикот, Шимлеша пишува: “Квалитетот на знаењата, вештините и навиките, со кои ученикот се здобива во процесот на наставата, во голема мерка зависи од самиот ученик, од неговиот однос кон учењето, кон наставата и училиштето воопшто”\*\*. Во продолжението Шимлеша тврди и дека активноста на ученикот е во непосредна врска со активноста на наставникот. Притоа констатира дека активноста на наставникот е насочена главно кон неговото подучување, кон давање на знаења, и тоа најчесто се сведува на механичко пренесување на знаењата и вербално, додека активноста на учениците, пак, е насочена кон усвојување на тие знаења, односно на нивно заучување. Со други зборови, ученикот, со својот пасивно-рецептивен став, во буквалната смисла на зборот претставува објект во наставата.

Проблемот за активното учество на ученикот во наставниот процес особено е актуелен во годините пред првата реформа на воспитно-образовниот систем во Македонија (1958). Тоа посебно е присутно во расправите околу современите облици на наставната работа, во кои на преден план е ученикот и неговото што поактивно учество во реализацијата на наставата.

---

\* Stevan Pataki: *Opća pedagogija*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1951, стр. 144.

\*\*P. Šimleša: *Odabrana dela*, Osijek, 1985, стр. 194.

Размислувања за активноста на учениците, како за еден од најважните методски проблеми, среќаваме и кај други автори. Помеѓу нив, посебно го издвојуваме размислувањето на Надежда Крупскаја. Таа смета дека активноста на ученикот во процесот на наставата е битна претпоставка за една ефикасна настава и вистински развој на ученикот, со поредство на наставата. “Човекот кој не умее сам да учи туку само го усвојува она што го зборува учителот или професорот, кој умее да оди кога некој друг го води, малку што ќе научи во животот”\*.

\*\*\*\*

Од овие неколку цитирани размислувања на одделните автори за активноста на ученикот во процесот на наставата и за неговото осамостојување во користењето на книгата воопшто и учебникот посебно, односно оспособувањето на ученикот за самостојно учење, може да се заклучи дека на теориски план постоеле прогресивни решенија на овој проблем. Меѓутоа, тие и останале во сферата на теориските размислувања, додека во практиката сè си останало по старо. Ученикот и натаму е само објект во наставата, со веќе утврдената практика: наставникот да ги сервира знаењата во готов вид, а ученикот да ги научи истите и при потреба да ги репродуцира, честопати во ист вид и по истиот редослед како што му биле дадени. Со други зборови, учењето во овој период било главно рецептивно и механичко. При оценувањето, пак, наставникот се задоволувал со механичката репродукција и доколку таа била поверодостојна, дотолку и вреднувањето било подобро.

---

\* Надежда Крупскаја: О васпитању и настави, “Знање”, Београд, 1949, стр. 200.

## 10. Подготовка на учителски кадар по ослободувањето

Веќе констатиравме дека Македонија од бившите режими наследи многу мал број учители и професори. Потребите од ваков кадар не ги задоволија ни неколкудневните учителски курсеви, кои што се организираа во текот и веднаш по ослободувањето на Македонија. Освен тоа, на вака краткотрајни (неколкудневни) курсеви посетителите не можеа да се здобијат со некоја поцелосна и поквалитетна подготовка за вршење на така одговорната задача, каква што е воспитанието и образованието на нашите најмлади. Се чувствуваше потреба од поцелосно и посистематско решавање на овој проблем. Затоа, Президиумот на АСНОМ, на седницата одржана во Манастирот Свети Прохор Пчински, од 2-5 Септември 1944 година, донесе решение за отворање на учителска школа. И така, на први март 1945 година, во Скопје отпочна со работа Учителската школа "Никола Карев", прва од ваков вид во ослободена Македонија.\*

Набргу се согледа, меѓутоа, дека капацитетот на Учителската школа "Никола Карев" сепак не ќе биде доволен да ги задоволи големите потреби од овој вид образовен кадар. Затоа учителски школи се отворија и во Штип ( во учебната 1945/46 година) и Битола (во учебната 1946/47 година). Со ваквиот распоред на учителските школи се сакало да се покрие целата територија на Македонија. Сите три учителски школи биле од интернатски тип што дополнително придонело да се зголеми интересот за упис во овие школи. Така на пример, само во првата учебна година во скопската учителска школа била запишани 312 ученици (185 машки и 127

---

\* Решение за установување на учителската школа. Архив на Македонија, Скопје, фонд АСНОМ, 1944, к. 4.



женски); во штипската - 44 (17 машки и 27 женски) и во битолската 184 (74 машки и 110 женски)\*. Интересот за школување во учителските школи постојано растел и бројот на новозапишаните ученици од година во година постојано се зголемувал. Паралелно со постепениот на паралелки со македонски наставен јазик, постоеле и паралелки на албански, односно на турски јазик.

На учителските школи во Македонија, општеството обрнувало посебно внимание. Се настојувало, имено, да им се создадат оптимални (за тоа време) услови за работа. Пред сè во изведувањето на наставата биле ангажирани одбрани наставни кадри, а биле обезбедени и вежбални каде што учениците практично ги увежбувале стекнатите знаења. Со оглед на интернатското сместување на учениците, учењето исто така било организирано. Ваквите мерки се и разбирливи ако се има предвид дека се работи за кадровски школи во кои се едуцира идниот млад учителски кадар, од кој Македонија, во периодот по ослободувањето, имаше толку многу потреба.

Што се однесува до карактерот на образованието на идните учители може да се констатира дека во наставните планови од тоа време подеднакво се застапени стручните и општообразовните наставни предмети\*\*. Од стручните предмети, кои се изучувале во овој период, ги издвојуваме: општа педагогија, историја на педагогијата, психологија со логика, методика и практична работа. Посебно се издвојува методиката со практична работа, која што е застапена со шест часа седмично.

---

\* Податоците се земени од книгата на Нада Јурукова: Основното воспитание и образование во Македонија (1944-50), Институт за национална историја, Скопје, 1990, стр. 131-132.

\*\* Види прилог Наставен план за учителските школи.

Од општообразовните предмети, пак, се застапени: македонски јазик, туѓ јазик, историја, основи на политичката економија, географија, геологија, природознание, хемија, физика, математика, музика, цртање, фискултура и домаќинство со хигиена. Кон изучувањето на овие наставни предмети се додава и предвојничка обука.

Подоцна (1961)\* се направени измени во наставниот план така што историја на педагогијата е вградена во општата педагогија, додадена е детска и педагошка психологија, а седмичниот фонд на часови по методика со практична работа е зголемен од шест на десет часови. Освен тоа, изоставени се геологијата и природознанието, а воведена е биологија со хигиена, историја со државно уредување и општотехничкото образование.

Учителските школи нормално работеа до 1965 година, кога беа и укинати. За годините од нивното постоење, со учителска диплома се здобиле 11 024 учители, од кои 8 357 на македонски, 2 354 на албански и 351 на турски јазик\*\*.

---

\*Види прилог Наставен план за учителските школи

\*\* Податоците се земени од годишните извештаи на учителските школи во Скопје, Штип и Битола



## 10.1. Летни учителски курсеви

Со оглед на капацитетите на сите три учителски школи во Македонија (Скопје, Штип и Битола) било јасно дека тие во догледно време не ќе можат да ја задоволат акутната потреба од учителски кадар. Затоа се размислувало и за други начини како за покусо време да се дојде до тие кадри. За ублажување на ваквата состојба, реагирало тогашното Министерство за просвета на НРМ\* со решение при учителските школи да се отворат курсеви, во траење од три месеци. За таа цел Министерството испратило и циркуларно писмо до сите просветни органи во Републиката, тие да се погрижат околу изборот на кандидатите што ќе ги посетуваат овие курсеви, на кои, со скратена но концентрирана настава посетителите требало да се здобијат со потребните квалификации за учител\*\*.

Биле организирани два вида летни учителски курсеви:

1. **Виши учителски курс**, кој можеле да го посетуваат ученици со завршен VI, VII и VIII клас гимназија (денешно II, III и IV клас гимназија) како и ученици од други средни школи на ова ниво. На овој курс се оспособувале **редовни** учители за вршење на оваа дејност.

2. **Нижни учителски курс**, кој можеле да го посетуваат ученици со завршен IV и V клас гимназија (денешно VIII одделение и I клас гимназија) или со завршени други школи на ова ниво. На овие курсеви, пак, се оспособувале **времени** основни учители.

---

\* Поверенството за просвета на Второто заседание на АСНОМ е преименувано во Министерство за просвета на НРМ.

\*\* Решение за отворање летни курсеви за оспособување учители во летото 1945 година, Архив на Македонија: Министерство за просвета на НРМ, к. 34.

Вишите учителски курсеви траеле едно тромесечие, со оглед на повисокиот степен на завршеното претходно образование, а учениците добивале свидетелство рангирано на завршено средно образование и квалификација редовен учител. Нижиот курс, пак, две или три сукцесивни тромесечија, а завршените ученици, исто така, се здобивале со свидетелство за завршено средно образование и квалификација редовен учител. Како мерка за ублажување на потребата од учителски кадар, учителски паралелки се отворале и при постојните гимназии и други средни школи.

Наставата на вишите и нижите учителски курсеви, како и во учителските паралелки при гимназиите се изведувала според програмата за учителските школи, се разбира во скратен вид.

Едновремено со отпочнувањето со работа на летните учителски курсеви на македонски јазик, Министерството за просвета на НРМ организирано вакви курсеви и за малцинствата - албанци и турци. Меѓутоа, поради недостиг на кандидати со соодветно образование, Министерството било принудено да го снижи критериумот за прием, така што се примале кандидати и со завршено VIII одделение. За сметка на пониското образование, пак, овие курсеви траеле цела една учебна година.\*

Со споменативе мерки, потребата од учителски кадар во Македонија значително е ублажена, но не и дефинитивно разрешена.

Во напорите што побргу да се разреши проблемот со недостигот од наставнички кадар, во периодот по ослободувањето се организирани и други курсеви. Се осврнуваме накусо на секој од нив.

---

\* Архив на Македонија: Министерство за просвета на НРМ, Скопје, књига. 112.

### 1. Курс за наставници во вишите одделенија на основните училишта, односно нижите класови на гимназиите.

Овој курс отпочнал со работа во октомври 1945 година и траел без прекин цела година. Завршил на крајот од септември 1946 година\*. Со курсот се имало за цел да се подготви наставнички кадар на ниво на виша стручна подготовка за изведување на предметна настава. Меѓутоа, бидејќи проблемите поврзани со организацијата и работата на овој курс ги надминува рамките на темата што е предмет на ова истражување, ќе се задоволиме само со неговото евидентирање.

### 2. Курс за народни учители во Пиринска Македонија

На барање на Владата на Народна Република Бугарија во Пиринска Македонија да се испрати поголема група културни и просветни работници, Народна Република Македонија одговори на соодветен начин\*\*. За таа цел во септември се организира

---

\* Д-р Војо Кушевски: 20 годишнината од среќавањето на првата генерација на вишиот наставнички кадар по ослободувањето. "Просветно дело" бр. 1-2, 1967, Скопје, стр. 106-108.

\*\* Владата на НР Бугарија, во Август 1947 година се обрати со писмо до Владата на ФНР Југославија, за НР Македонија да испрати во Пиринска Македонија поголема група културни и просветни работници за да ја помогнат и засилат таму културно-просветната дејност. Повод за ваквото писмо е Резолуцијата на X пленум на Централниот комитет на Бугарската работничка партија (комунисти) од 9-10 август 1946 година, со која на Македонците во Пиринска Македонија им беше дадена одредена културна автономија. Со тоа се создадоа можности за слободен развој на македонската култура и изучување на македонскиот јазик и историја во училиштата од овој дел на Македонија. Инаку, спогодбата за културна автономија на Македонците од Пиринска Македонија е постигната на Бледските разговори помеѓу делегацијата на ФНРЈ, предводена од Ј.Б. Тито и делегацијата на НР Бугарија, предводена од престедателот на Владата Георги Димитров, одржани на 30, 31 Јули и 1 Август 1947.

петнаесетдневен учителски курс во Скопје и кон крајот на ноември и крајот на декември истата година, во два наврати, во поголемите населени места во Пиринска Македонија испрати поголема група македонски учители (193 учители и други културни работници)\*, со задача во прогимназиите и гимназиите да изведуваат настава по предметите македонски јазик и македонска национална историја, како и да вршат културно-просветни и општествено-политички активности меѓу месното население, односно да започнат со реализацијата на културно-националната автономија во Пиринска Македонија\*\*.

"Македонските учители во Пиринска Македонија, иако за кратко, за само седум месеци, развија богата и разновидна културно-просветна дејност насочена кон развивањето на македонската национална свест и припадност кај населението од овој крај. И кога се веруваше дека нашето заедничко национално живеење во една македонска држава станува веќе стварност, во 1946 година се појави Резолуцијата на Информбирото, која на Македонците - пиринци им го попречи сигурниот од кон потполна национална слобода"\*\*\*.

### 3. Курс за народни учители во Егејска Македонија

Како што е познато, Македонците од Егејска Македонија зедоа масовно учество во борбата против окупаторите (1941-1945) и против монархофашистичката власт во Грција. Помеѓу останатите барања на преден план беше поставено и прашањето за школување на македонските деца на свој мајчин јазик. И кога есента 1947 година беше овозможено

---

\* Митко Илиев: Сведоци, "Просветен Работник" Скопје, 1979, стр. 9.

\*\* Ѓ.Д. Воспитанието и образованието во Пиринскиот дел на Македонија. Во книгата: Воспитанието и образованието во Македонија (1943--1983), "Просветно дело", Скопје, 1985, стр. 201-202.

\*\*\* Исто, стр. 206.

отворање на македонски училишта\*, сден од најсериозните проблеми претставуваше недостигот од учителски кадар. "Познато е дека во Егејска Македонија, поради политиката на грчките власти спрема Македонците, таков не постоеше\*\*\*. Затоа веднаш се пристапи кон организирање курсеви за учители, кои ќе ја изведуваат наставата по мајчин (македонски јазик). "Слушателите на курсот следе а предавања за македонскиот јазик, употребата на помагала за учење на јазикот и предавања од историското минато на македонскиот народ\*\*\*\*.

Во организирањето на македонското школство во Егејскиот дел на Македонија, особено биле активни познатите имиња: Лазо Ангелевски од с. Граждино-Леринско; Мирка Гинова од с. Росилово-Воденско; Лазо Трповски од с. Герман-Леринско и други. И како резултат на целокупната таа актива, во октомври и ноември 1947 година биле организирани неколкудневни учителски курсеви наречени "Курсеви за македонски народни учители "Гоце Делчев". Овие курсеви ги посетувале 257 Македонки и Македонци. Наставата се изведувала на македонски литературен јазик. Курсистите слушале предавања од македонскиот јазик (читање и пишување), историја на македонскиот народ од поновиот период, сметање, пеење, фискултура\*\*\*\*. "Од октомври 1947 година, кога беа отворени училиштата, до март-април 1948 година, кога децата беа евакуирани во земјите со народна демократија, во Егејска Македонија функционираа 87 македонски училишта со околу 10 000 ученици. Во тој, иако многу краток период, децата научија да читаат и да пишуваат на

---

\*/\*\* Регулирано со акт бр. 5 на Главниот штаб на ДАГ со кој на Македонците, како на национално малцинство, им беше дадено тоа право. Цитирано според Ристо Кјарјазовски: Воспитанието и образованието во Егејскиот дел на Македонија. Во книгата: Воспитанието и образованието во Македонија (1943-1983), "Просветно дело", Скопје, 1985, стр. 209-210.

\*\*\* Исто, стр. 208.

својот македонски јазик, дознаа за славната епопеја на Илинден и другите борби што ги водеше македонскиот народ"\*, ќе запише Р. Кирјазовски. Меѓутоа, Кирјазовски во продолжението ќе констатира: "Од субјективни и објективни причини народноослободителната војна на грчкиот и на македонскиот народ заврши со неуспех и во Грција беше реставриран предвосниот реакционерен режим. Во Егејска Македонија беа затворени македонските училишта и беше забранета каква било активност на македонски јазик\*\*.

## 10.2. Формирање на виши педагошки школи

И покрај редовната работа на учителските школи во Скопје, Штип и Битола, и продукцијата на учителски кадар преку курсеви, проблемот со учителски и наставнички кадар во Македонија сеуште не беше разрешен на задоволителен начин. Тоа особено се однесуваше на наставничкиот кадар за вишите одделенија, односно предметната настава. Освен тоа, средношколското образование на овој кадар со тек на времето ќе биде надминат, така што ќе се почувствува потреба од постручен кадар во образованието, односно од подигнување на средношколското образование на ниво на више образование. Тоа, пак, доведе во Скопје во 1947 година да се формира првата Виша педагошка школа во Македонија. Подоцна Виша педагошка школа е формирана и во Штип (1959) и Педагошка академија во Битола (1964).

---

\*/\*\* Исто, стр. 208-210



Според Уредбата за основање на Вишата педагошка школа во Скопје\* и Правилникот за организација на работата во неа, предвидено е студиите да траат една година за редовните студенти и две години за вонредните. Тоа секако било условено од големите потреби за наставнички кадар во вишите одделенија. Меѓутоа, набргу ќе се увиди дека една академска година е кратко време за совладување на потребното наставно градиво, така што уште во учебната 1948-49 година времетраењето на студиите е продолжено на две години.

На вишите педагошки школи се студирало редовно и вонредно. Вонредните студенти обично биле вработени како учители, кои сакале го подигнат своето образование на повисоко ниво.

Вишата педагошка школа во Скопје, во периодот од нејзиното основање до 1958 година, успешно се вклопи во општите настојувања Република Македонија да се здобие со потребниот наставнички кадар, особено за предметната настава. Меѓутоа, непосредно пред реформата од 1958 година, во склоп со останатите образовни проблеми, одново ќе се постави и прашањето за стручното оспособување на наставничкиот кадар и нивната општа, и особено методичка, подготовка за поквалитетно изведување на наставата. Тоа, пак, ќе предизвика одредени промени во наставните планови и програми, како и други промени во студирањето, а вишите педагошки школи да се трансформираат во педагошки академии, со времетраење на студиите од две години.

---

\* Од уредбата на Владата на НРМ: Педагошка академија "Климент Охридски"- Скопје (1947-1972), Скопје, 1972, стр. 6.

## 11. ДИСКУСИЈА

Осврнувајќи се на методската поставеност на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од ослободувањето до 1958 година, односно до првата реформа на нашиот школски систем, можат да се издвојат следниве позначајни проблеми:

### 1.

**Основните карактеристики на воспитанието и образованието се во тесна врска со општественото уредување на самото општество.** Во таа насока треба да се одбележи дека по ослободувањето во македонското општество се случуваат крупни промени, како на економски така и на политички и културен план. Меѓу позначајните е и промената во системот на управување, односно во преминот од етатистички кон општествено (само)управен систем на управување, во сите области на општественото живеење.

Воведувањето на општественото (само) управување не го одмина ни школството, предизвикувајќи промени и во областа на воспитанието и образованието. Притоа, осврнувајќи се критички кон постојните состојби, сè понагласено се истакнуваше потребата од реформа, особено на основношколското воспитание и образование. "Реформата на школството се наметна како општествена потреба, како внатрешен закон на нашиот општествен развој. Искуството од изминатиот период даде dostatно материјал и елементи да се согледа неприлагоденоста и неодржливоста на наследениот школски систем и сфаќањата за воспитанието во новите општествени односи"\*.

На посебна критичка анализа бил изложен начинот на изведувањето на наставата. Во таа насока се предлага напуштање на

---

\* Д-р Милош Жанко: Ученик и реформа школства, Београд, 1958, стр.4.

догматските наставни постапки и осовременување на наставните методи во смисла тие да создаваат основа за послободно размислување, за користење на такви постапки и пристапи кои ќе влијаат природните интелектуални потенцијали да дојдат до полн израз. Во смисла на ова се бара, исто така, пофреквентно користење не само на фронталниот облик на наставна работа, туку и на групниот и индивидуалниот, кои дотогаш биле етикетираны како буржоаски облици и неприфатливи за една социјалистичка педагогија.

Се укажува и на новите комуникациски односи помеѓу наставникот и ученикот во процесот на наставата. Се настојува ученикот сè повеќе да станува субјект во воспитно-образовниот процес, да се почитува неговата личност и да има можност во рамките на неговите интелектуални и други можности да биде рамноправен член во воспитно-образовниот процес. Во контекстот на ваквите барања се прокламирани и други идејно - политички и педагошки принципи, како што се: принципот демократичност, социјалистичка насоченост на воспитанието и образованието, единственост на школскиот систем, световност на наставата и други.

## 2.

**Целта и задачите на наставата по мајчин јазик**, во овој период се сообразени со целта и задачите на воспитанието воопшто, односно, онака како што тие се менувале така се менувала и целта и задачите на наставата по мајчин јазик, со цел и преку овој наставен предмет да се придонесе кон остварување на општата цел на воспитанието и образованието. Како што веќе е констатирано, целта и задачите на воспитанието и образованието во периодот по ослободувањето произлегуваат од марксистичкото учење за сестран развој на личноста, со кое е опфатено единството на физичкото, интелектуалното, моралното, естетското и трудово-техничкото воспитание. Според тоа, целокупната методска поставеност, содржината и самата реализација на наставата по

македонски јазик требало да е насочена кон остварувањето на оваа цел. Што се однесува до формулацијата на посебните задачи, пак, покрај образовните компоненти, понагласени се воспитните цели и задачи, а особено оние што се однесуваат на придобивките од Народно-ослободителната борба.

### 3.

**Анализата на наставните планови и програми** од овој период покажува дека наставата по мајчин јазик се оценува како основен предмет во основното училиште, па според тоа му се придава и првенствено значење во воспитанието и образованието на учениците. За овој наставен предмет се одвоени и најголем број часови во седмицата. Што се однесува до самата реализација на наставата, пак, во почетокот се чувствува влијанието на Движењето за нова школа и афирмацијата на неговите прогресивни идеи. Во тој контекст заслужуваат посебно внимание залагањата за комплексен приод кон обработката на наставното градиво, актуелизирање на принципот активност и самодејност на учениците, глобалниот метод во описменувањето на учениците и друго. Подоцна, меѓутоа, наместо овие прогресивни идеи и натаму да се развиваат, се врши одредено ретерирање и повторно навраќање на претходната методска поставеност на наставата по мајчин јазик, во која се издиференцирани веќе познатите предметни подрачја: почетното читање и пишување; развој на техниката на читањето; негување на говорниот и писмениот израз кај учениците; и, запознавањето со елементарните знаења од граматиката и правописот.

Значајно е да се одбележи исто така дека наставните планови и програми според кои се планира и реализира наставата по кој и да било наставен предмет, според тоа и наставата по македонски јазик, за наставникот претставува раководство за работа, но и обврска предвиденото во нив целосно да се реализира. Наставните планови и програми, меѓутоа, не се постојани и непроменливи. Паралелно со развитокот на соодветните науки, тие исто така подлежат на промени. Од

тие причини, во периодот од ослободувањето до 1958 година, кај нас се публикувани повеќе наставни планови и програми.

3.1. Со првиот “Привремен план за обука во основните училишта” се опфатени вообичаените наставни предмети што се изучуваат во основното училиште, и тоа: народен (мајчин) јазик, предметно учење, сметање, рисување, пеење и гимнастика (во I и II одделение), додека во погорните одделенија (III и IV) освен спомнатите наставни предмети се додаваат уште: отечествознание (во III), односно географија (во IV), историја, природознание и рачна работа.

За одбележување е исто така што со овој привремен наставен план се предвидува изучување на верска настава, односно вероучение, и тоа факултативно (незадолжително). Наставата по веронаука, меѓутоа, никогаш не била реализирана. Тоа, впрочем, не кореспондира со марксистичкото учење за воспитанието и образованието.

Карактеристично за овој наставен план е што со него не е одреден бројот на наставните часови со кои еден наставен предмет (по одделенија) ќе биде застапен. Како причина за тоа се наведува дека “се работи по комплексното обучение, барем во првите три одделенија”. Она што посебно е подвлечено, на крајот од овој текст, е определбата дека “обуката се врши на македонски јазик, кој е воспоставен како официјален”. Во продолжение е дадена и привремената македонска азбука со која наставниците ќе се служат при реализацијата на наставата.

3.2. Непосредно по ослободувањето, (1945) е донесен нов, и повторно привремен наставен план, кој за разлика од претходниот многу попрецизно ги утврдува наставните предмети и програмските содржини. Наставниот предмет народен (мајчин) јазик во овј наставен план е застапен со по 9 часа седмично во I и II одделение, односно со по 5 часа во III и IV одделение. Изразено во проценти мајжиниот јазик во I и II одделение е застапен со 47,36% од вкупниот седмичен фонд на часови,

додека во III одделение тој процент изнесува 20,83%, а во IV одделение 19,23%.

3.3. Во периодот до 1958 година се публикувани уште пет наставни планови и тоа: во 1948, 1949, 1950, 1952 и 1957. Ваквите чести промени се објаснуваат со настојувањата наставата во основното образование постојано да се усовршува.

Она што е карактеристично за овие наставни планови е постоењето на нормални и скратени наставни планови. Скратените наставни планови се применуваат во случаи “кога еден учител работи полудневно со две кобинирани паралелки” или “кога еден учител работи полудневно со две паралелки”.

Во сиве овие наставни планови, наставниот предмет мајчин јазик продолжува да биде најзастапен, и тоа со 36,56% во 1948 и 1949 (овие два наставни плана се идентични), 36,47% во 1950, 37,03% во 1952 и 1957. (Последниве два наставни плана исто така се идентични). Заклучно со 1952 година скратените наставни планови не се користат повеќе.

Високата застапеност на наставата по македонски јазик во овој период се објаснува со значењето на овој наставен предмет во целокупната воспитно-образовна дејност во основните училишта и неговата улога во формирањето на “сестраноразвиената личност” на ученикот.

#### 4.

Паралелно со објавувањето на наставните планови, во периодот за кој што станува збор, се публикувани повеќе **наставни програми**. Тоа се објаснува со настојувањата основношколската настава во овој период постојано да се унапредува. Меѓутоа, тоа не е така. Наставците содржини што се предвидени со програмите остануваат исти за сите наставни програми. Тие едностапно се препишувани од една во друга наставна програма. Минималните разлики што сепак се среќаваат повеќе

се од јазична природа или се однесуваат на различните области од каде што се земаат примери за обработка.

4.1. Како основа за методската поставеност на наставата по македонски јазик во **Првата (привремена) наставна програма** послужиле програмите на Хрватска, Бугарија и Советскиот сојуз “во кои се застапени најмодерните и најновите педагошки сваќања”.

Привремената наставна програма ја одликуваат неколку карактеристики:

а) Застапување на **активниот принцип** “кој се состои во тоа што знаењата не се даваат на децата во готов вид, туку самите тие се потпомагаат да си ги припечалат”;

б) Распоредот и обработката на настацвното градиво се одвива по **комплексниот метод** според кој “знаењата се припечелват, се добиваат не од учебниците или од учителот, а направо од самиот живот, од природата”;

в) Примена на принципот **самодејност**, кој што се однесува на целокупниот живот во училиштето, односно не само на наставата, туку и на воспитанието, редот и дисциплината во училиштето.

Ваквите барања за методската поставеност на наставата по мајчин јазик во основните училишта произлегува секако од влијанието на Движењето за нова школа, кое што во периодот непосредно по ослободувањето силно се чувствува кај нас.

Според оваа програма, наставното градиво што се изучува во **прво одделение** е распоредено во следниве “раздели”: читање, граматика и пишување. Притоа, “обучението по читање и пишување се врши по глобалната (целосната) метода со тесно поврзување на наставното градиво од другите наставни предмети”. Во продолжение се даваат и поконкретни методски упатства како учителот да постапува при обработката на наставното градиво, илустрирајќи го тоа и со конкретни примери.

Наставното градиво што треба да се изучи во текот на учебната година се однесува главно на следниве проблеми: вежби за говорно изразување, насловени како “усни упражненија”, потоа читање и пишување и правопис.

Како повод за вежбање во усното изразување треба да послужат теми од “предметното учење” (запознавање на природата) или кратки приказни, стихотворби и др.

Изучувањето на читањето и пишувањето, според оваа програма, треба да почне со пофдготвители вежби, кои можат да траат до месец или месец и половина. Потоа следува изучувањето на сите печатни букви. Со изучувањето на ракописните букви, пак, започнува “вистинското читање и пишување”, кое што потоа се увежбува на текстовите од букварот и читанката.

Кон оваа програма е приложено и едно кратко Букварчер, кое се застапува за одвоено изучување на печатните од ракописните букви.

Во **второ одделение**, според оваа програма, учениците треба “да се приучат да четат слободно, точно, правилно и художествено”. Притоа, под слободно читање се подразбира читање без “песење” или срицање, туку зборовите да се читаат целосно “онака како што се збори”. Со точното читање, пак, се бара зборовите да се читаат онака како што се напишани, а не како што се претпоставува дека треба да бидат напишани. Со правилното читање се бара почитување на интерпункциските знаци, а под художествено (уметничко) читање и соживување со содржината и внесување на емоционални елементи при читањето. Притоа се констатира дека за вакво читање е потребно “многу работа и многу вежбање”.

Во ова одделение продолжуваат, исто така, вежбите во усното изразување на теми од “предметното учење”. Притоа особено се инсистира “кај учениците да се култивира усет кон убавата родна реч и кон творештвото”.



Што се однесува до пишувањето, пак, во почетокот доминира препишувањето, за потоа да продолжи преку колективни писмени состави до полусамостојни и наплно самостојни писмени состави.

Програмата по македонски јазик за **трето и четврто одделение** претставува продолжување на истата од прво и второ одделение. “Казаното зачетеното и писането во прво и второ одделение важи и за учениците од трето одделение”, односно врз основа на веќе поставените проблеми во однос на читањето и пишувањето, говорното и писменото изразување, како и од граматиката и од правописот, во овие одделенија подлежат на натамошно усовршување.

4.2. Содржината на наставата по македонски јазик и нејзината методичка поставеност во наставните програми од 1948 и 1949 година е следна:

Во **прво одделение** таа опфаќа: вежби во набљудување, мислење и говор; предбукварска настава, букварска настава; граматика и правопис.

Со посредство на вежбите за набљудување, мислење и говор всушност се врши општа подготовка на учениците за следење на наставата. Материјал за овие вежби се црпи од училишниот живот, родителскиот дом, општествената средина, пионерската организација, природата и изградбата на Земјата.

Во втората фаза од подготовката на учениците, насловена како предбукварска настава, всушност се врши по директна подготовка во врска со читањето и пишувањето. Притоа се уточнуваат поимите за збор и глас како и вежбање за ракување со приборот за пишување. Предбукварската настава, според овие програми, трае до два месеци.

Третата фаза од изучувањето на почетната писменост е посветена на букварската настава, односно на изучувањето на буквите, печатни и ракописни во сите четири форми: големи и мали печатни и ракописни.

Во наредните наставни програми од 1950, 1952 и 1957 година описменувањето на учениците се поедноставува и се стандардизира. Обработката на печатните и на ракописните букви се врши паралелно, така што “првиот ден се учи печатната (голема и мала) буква, а вториот ден малата и големата ракописна буква”. Со овие програми се сугерира исто така описменувањето да се врши по аналитичко-синтетичко-гласовниот метод.

Натамошното унапредување на читањето и пишувањето продолжува со “работа со читанката”. Притоа, учениците треба да научат правилно и течно да читаат, да читаат со разбирање, како и да умсат прочитаното да го прераскажат, самостојно или со помош на прашања од учителот.

Во рамките на оваа настава се одвива и грижата околу културата на изразувањето – усно и писмено. Притоа, развојот на говорната култура се реализира преку посебни говорни вежби, додека со посебен систем од писмени вежби учениците се вежбаат и правилно писмено да се изразуваат.

Составен дел на наставата по македонски јазик претставува и предметното подрачје Граматика и правопис, со посредство на кое учениците се здобиваат со елементарни знаења од оваа област.

Во **второ одделение** се продолжува со:

а) Развивање на способностите за набљудување, мислење и говор и притоа се користат истите области за избор на теми за вежбање како и во претходното одделение;

б) Обработка на четивата од читанката, со настојување да се чита правилно и точно и со разбирање на прочитаното;

в) Вежбање во правилно и слободно усно изразување, во врска со настани од животот или по слики;

г) Писмени вежби за настани од училишниот и секојдневен живот;

д) Натамошно проширување на знаењата од граматика и правопис.

Наставата по македонски јазик за **трето и четврто одделение** всушност претставува надградба на истата од второ одделение, се разбира во проширен и продлабочен вид. Притоа посебно се нагласени вежбите за унапредување на техниката на читањето; вежбите во правилно слободно усно и писмено изразување, како и проширување на знаењата од областа на граматиката и правописот.

Во трето и четврто одделение се предвидени и писмени задачи во училиштето, кои се работат еднаш месечно, во трето одделение, односно два пати месечно во четврто одделение.

## 5.

По однос на **организацијата и реализацијата на наставата** во периодот до 1950 година, нема некои позначајни промени. Таа и натаму се одвива според стандардните организациони форми: одделенско-предметниот систем и по наставни часови. Што се однесува до облиците на наставната работа, пак, фронталниот облик за комуницирање во наставата и натаму останува доминантен. Постојат навестувања за користење и на други облици - групниот и индивидуалниот, на пример. Меѓутоа, за некоја позначајна потврда за нивна помасовна примена во практиката нема. Најзастапен е сепак фронталниот облик, кој во ова време се сметал за најдобар.

## 6.

Во реализацијата на наставата се користени главно два вида **наставни методи**: општи дидактички и посебни наставни методи, кои произлегуваат од специфичноста на наставното градиво по овој наставен предмет. Од општите дидактички методи најзастапени се: методот на усно излагање, и тоа обично на наставникот; методот на разговор; работа со учебник, книга или печатен текст; писмени и графички работи. Со други зборови доминираат вербалните методи, кои се својствени на одделенско-

часовниот систем и кои ѝ даваат карактер на наставата во која се подучува, а со тоа и да се постигнуваат скромни резултати. Од посебните наставни методи, пак, се спомнуваат: аналитичко-синтетичките методи и аналитичко-синтетичко-гласовниот метод (во почетното читање и пишување), кои како посебна погодност се препорачуваат за јазиците со фонетски правопис, каков што е и нашиот.

Како специфични наставни методи во предметното подрачје “граматика и правопис”, покрај општите дидактички методи се спомнуваат и методите индукција и дедукција.

## 7.

Во реализацијата на наставата по македонски јазик се користени и повеќе **наставни (нагледни) средства**. Користени се како извори на знаења, како илустрација на излагањето на наставникот, како средства за поттикнување на поголема активност на учениците, како и за поуверливо докажување на некоја законитост. Зголемено барање за нивно користење особено е изразено во годините пред реформата, како и за време на самата реформа, што воедно значи и настојување училиштата да се опремаат со потребните наставни средства.

Основно наставно средство, меѓутоа, кое и најчесто било застапено во наставата во овој период е учебникот. Во тој контекст даден е преглед на букварите и читанките во периодот од ослободувањето до 1958, како и преглед на другите средства што се користеле во наставата по мајчин јазик: букварката, разновидни слики, цртежи, илустрации и друго. Сепак, анализирајќи ја постојната педагошка литература во овој период, која се однесува на користењето на наставните средства во наставата воопшто и наставата по македонски јазик посебно, откриваме неповолни оценки. Имено, констатациите зборуваат дека наставата главно е вербална, дека наставните средства не се користат доволно, дури и кога за тоа постоеле услови, кога со некои средства располагало и самото училиште. Сето тоа, според мислењето на тогашните педагози,

претставувало причина повеќе да се тврди дека наставата во текот на овој период методски била застарена.

## 8.

Освен наставната дејност, во овој период посебно е елабориран проблемот за значењето на **домашните задачи и другите воннаставни активности** на учениците. Затоа, при методското конципирање на наставната работа нужно морало да се води сметка и за овие дејности. Тие се конципирани како самостојна продолжена работа на учениците, а се користеле главно за повторување, проширување и продлабочување на знаењата од редовната настава.

Проблемот за домашните задачи и другите слободни активности надвор од наставата често биле тема на расправа на педагошките трибини од ова време, како од гледиште на нивното позитивно образовно и воспитно значење, така и од аспект на негативните последици при нивното прекумерно користење. Тоа особено се поврзува со прашањето за оптовареност на учениците. Поради тоа присутно е и барањето тие временски да се лимитираат. Постојат предлози и за нивно целосно изоставување, затоа што, според одредени мислења, подобро е тие да се вршат под контрола на наставникот во училиштето. Ако, пак, веќе се користат се препорачува наставникот да се погрижи за нивно правилно водење и редовно контролирање.

Во периодот од ослободувањето до 1958 година, како посебна воннаставна активност на учениците, и тоа во рамките на наставата по читање, се предвидува **воншколско читање** на книги, детски списанија и весници, и тоа почнувајќи од третото одделение. (Во овој период се уште не се употребува поимот лектира или лектирно читање). При тоа се дава и методски упатства како да се обработат прочитаните книги, со крајна цел “кај учениците да се формира навика за читање на детска литература и читањето да им стане навика и потреба”.

## 9.

**Улогата на наставникот во методското креирање на наставната работа**, во периодот од ослободувањето до 1958 година, се издвојува како посебно актуелен методички проблем, зашто успехот во реализацијата на наставата во голема мерка се поврзува со стручноста и инвентивноста на самиот учител. Во овој период, имено, станува збор за доминантната улога на наставникот во раководењето со наставниот процес. Затоа, на дидактичко-методската оспособеност на учителот, првенствено низ редовното школување, а потоа и на стручното усовршување на веќе постојниот наставен кадар, се придавало големо значење.

Стручното оспособување и стручното усовршување на наставниот кадар биле честа тема на расправа на разновидните собири на педагозите од нашата Република. Сфаќајќи ја неопходноста од што посолидно педагошко - методско образование на наставниот кадар, на овие собири е поставено и барањето за подигнување на нивото на учителското образование од средно на више. За тоа се залагале и педагозите теоретичари од тоа време, посебно нагласувајќи дека учителот, покрај солидната општа и стручна подготовка треба да поседува и одредена методска инвентивност, како услов за успешно изведување на наставата.

## 10.

Во повоениот период соодветно е третиран и проблемот за **учеството на ученикот во наставниот процес**. Третирајќи го како рамноправен учесник во наставната работа, стои и препораката при конципирањето на наставната работа по мајчин јазик да се води сметка и за неговото учество.

Педагозите од овој период често се навраќале на овој проблем. Од анализата на постојната литература може да се согледа дека тие се залагале да го вклучат ученикот, и тоа не само во процесите на наставата, туку и во севкупните едукативни процеси во училиштето. Оттука и барањето образовните содржини, методите и облиците на наставната

работа да бидат прилагодени на возраста и психо-физичките можности на ученикот, како нужен предуслов ученикот да може да се вклучи во наставно-воспитниот процес, односно од објект да стане субјект во наставата.

Проблемот за активното учество на ученикот во наставниот процес особено е актуелен во годините пред реформата на нашиот воспитно-образовен систем. Од подеталната анализа на трудовите, меѓутоа, лесно се воочува дека постои расчекор помеѓу она што е прокламирано и она што во практиката се спроведува. На тој расчекор влијаеле застарените теориски сфаќања и практичните постапки во наставата во кои ученикот е третиран како објект во наставата, кој претежно треба да слуша, механички да учи и да го репродуцира наученото. Со други зборови, сè си останало по старо. Ученикот и натаму е само објект во наставата, кој главно рецептивно и механички ги усвојува знаењата, кои наставникот му ги сервира во готов вид.

## 11.

Сериозен проблем во повоеното основношколско образование во Македонија претставува недостигот на квалификуван **учителски кадар**. Затоа, на овој проблем, во годините по ослободувањето му е посветено и посебно внимание.

За да се ублажи големиот недостиг од учителски кадар, веднаш по ослободувањето, општествената заедница најнапред интервенирала со неколкудневни курсеви, на кои идните учители се здобивале со елементарни знаења за извршување на воспитно-образовните задачи. Набргу во Скопје (март 1945) отпочна со работа и Учителската школа "Никола Карев". Во наредните две години отпочнаа со работа и учителските школи во Штип и Битола. Учителските школи биле интернатски уредени, а располагале и со свои вежбални во кои се увежбувала практичната настава. Биле создадени поволни услови за формирање на квалитетен учителски кадар.

Меѓутоа, и покрај импозантната бројка ученици, кои се школувале во овие учителски школи, потребата од учителски кадар сеуште била голема. И за да се задоволат донекаде овие потреби, тогашното Министерство за просвета на НРМ донело одлука при учителските школи да отпочнат со работа летни учителски курсеви, во траење од три месеци. Учителски паралелки се отворале и при постојните гимназии и другите средни школи. Со овие интервенции, потребата од учителски кадар значително била ублажена.

Со тек на времето, меѓутоа, учителските школи ќе бидат надраснати од потребата за постручен кадар во образованието, односно образованието на учителскиот кадар да се подигне на повисоко ниво - од средно на више образование. И за да се излезе во пресрет на овие потреби, во Скопје е формирана првата виша педагошка школа во Македонија (1947), а нешто подоцна и во Штип (1959) и Битола (1964).

Вишите педагошки школи (подоцна педагошки академии) успешно се вклопија во напорите за оспособување на квалификуван учителски кадар во Македонија, како и во подобрувањето на неговата квалификациона структура.



\* \* \*

Ваква била состојбата во основното образование, во првиот период по ослободувањето на Македонија, гледано низ призмата на методската поставеност на наставата по македонски јазик. Значајни промени, меѓутоа, се навестени со претстојната реформа на основното образование од 1958 година. Во тој нов концепт на основното училиште се содржани всушност позитивните сознанија и искуства од изминатиот период, но се иницирани и некои нови реформски зафати што ќе бидат актуелни во наредните етапи од развојот. Според мислењата на тогашните теоретичари и практичари, новото реформирано основно училиште треба да ги има сите обележја на едно современо училиште, кое ќе претставува цврста основа за побрз развој на основношколското воспитание и образование.

## III - 2

**МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК  
ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД 1958 ДО 1974  
ГОДИНА****1. Осврт на реформата на воспитно-образовниот систем од 1958 година**

Неприлагоденоста на наследениот школски систем од Кралството Југославија и новите општествени односи, кои се воспоставија по ослободувањето на Македонија, како и постојаните критики на постојните состојби, беа причина приврзаниците на новите идеи сè понагласено да ја истакнуваат потребата од реформа на актуелниот воспитно-образовен систем. За таа цел во 1954 година, при Сојузната народна скупштина на СФРЈ е формирана и посебна комисија со задача, врз основа на опстојната анализа за состојбите во образованието да предложи мерки за реформа на школскиот систем.

Како резултат на повсегодишната работа на Комисијата бил изработен, прво нацрт а потоа и Закон за школството, кој бил усвоен во Сојузната скупштина на 25 Јули 1958 година, а стапил во сила на 1 септември истата година. Со овој закон, всушност, е направен обид да се постави на нови основи целокупниот воспитно-образовен систем. Врз основа на овој сојузен закон, пак, одделните републики донесоа потоа и свои закони за одделните видови школи, вклучувајќи го и основношколското воспитание и образование.

Реформираното основно образование, според овој закон, го карактеризираат неколку основни елементи, и тоа:

**1. Повисоко општо основно образование за сите граѓани од нашата земја.** Основното образование, според овој закон, трае осум години и со тоа се елиминирани сите дотогашни разлики во однос на времетраењето на основното образование. Подигнувањето на нивото на основното образование "дојде како нужност на времето во кое живееме, кое бара далеку поширока општа култура и општо образование за секој наш граѓанин, без разлика на тоа каква функција врши\*.

**2. Основното училиште е единствено.** Тоа единство првенствено се состои во заедничката општествена улога на образованието, воспитно-образовните цели и задачи што му ги поставува општеството, во заедничките основи на наставните планови и програми, во организацијата на работата на училиштето итн. Со други зборови, основношколското образование треба на младите генерации да им даде еднакви основи на општо воспитание и образование и да им помогне што поправилно да се определат во изборот на нивниот иден позив.

**3. Заедничките наставни планови и програми** ја сочинуваат, всушност основата на единството на основношколското воспитание и образование. Тоа единство, меѓутоа, не значи и дека тие се напoлно идентични. Напротив, дадена е можност за внесување на одредени измени и дополнувања што произлегуваат од потребата за поврзување со средината во која што училиштето делува. Важно е да се сочуваат заедничките рамки, а разликите не треба да го загрозуваат тоа единство.

Поаѓајќи од ваквите барања, во 1958 година усвоен е рамковен југословенски наставен план и програма за основното училиште, врз основа на кој потоа е донесен соодветен наставен план за основното училиште и во нашата Република.

---

\* Д.Велковиќ: Основни карактеристики на реформираното основно училиште, во книгата Зборник на трудови: Ново основно училиште, "Просветно дело", Скопје, 1959, стр. 24..

4. **Основното училиште има општообразовен карактер.** Тоа значи дека со основното образование ученикот треба да се здобие солиден квантум на општи знаења од областа на природата, општеството и техниката; да ги развие своите потенцијални особини и способности; врз основа на здобиеното општо образование да се оспособи за натамошно продолжување на образованието; потоа, да се оспособи за професионално ориентирање, како и за самообразование, доколку не продолжи со редовното школување. Тоа е минимум општо образование, кое што му е потребно на секој млад човек, се вели во Општиот закон за школството.

5. **Основношколското воспитание и образование е обврзно и бесплатно.** Основното училиште, како базична воспитно-образовна институција на целокупниот школски систем кај нас, претставува неопходна основа на секој друг повисоко облик на образование, без разлика на подоцнежниот животен позив и професија. Затоа, тоа е обврзно. Со Општиот закон за школството, тоа е регулирано на следниов начин: "Сите граѓани од 7 до 15 години се должни да посетуваат основно училиште. Обврзното школување трае осум години"(член 6). Освен тоа, со Законот се обезбедува и еднакво право на воспитание и образование на сите граѓани, без разлика на националност, пол, социјално потекло и вероисповест (член 7)\*.

6. **Местото и улогата на училиштето кон средината во која се наоѓа.** Една од карактеристиките на новото реформирано основно училиште е и неговата поинаква поставеност кон средината во која се наоѓа. За разлика од порано, кога се нагласуваше родокрајниот карактер на основното училиште, а тоа особено се однесуваше на првите три одделенија, новата поставеност на училиштето има сосема поинаков карактер. Имено, сега училиштето во целина, а не само првите три одделенија, се поврзува со животот и потребите на својата средина, со

---

\* Општи закон о школству, стр. 51.

културните и политичките институции, со стопанството, земјоделието... Во таа смисла доаѓа до израз и правото на општината да интервенира во наставните програми со одредени наставни содржини кои се карактеристични за таа општина и се од значење за нејзиниот културен, политички и економски развој.

Поврзувањето на училиштето со средината во која се наоѓа има повеќекратно значење, како за учениците така и за просветните работници. За учениците тоа е начин да се запознаат со поважните настани и личности од својата средина, историските споменици, културните институции, индустријата во својот крај, перспективите за развој. За просветните работници, пак, тоа значи дека треба активно да се вклучат во животот и настаните на средината во која што работат: во општествено-политичкиот, културниот, стопанскиот живот итн.

**7. Положбата и улогата на ученикот во наставниот процес.** Покрај измените во системот, со реформата на школството се бараат промени и во целокупниот внатрешен живот на училиштето и односите што владеат во него. Тоа првенствено се однесува на организацијата, облиците и методите на наставно-воспитната работа, како и на самата реализација на целокупната воспитно-образовната дејност во училиштето. Во тој контекст сместен е и поинаквиот третман на личноста на ученикот во наставниот процес.

Со цел кај учениците да се развива одговорност за работата и успехот во училиштето, според Општиот закон за школството "им се обезбедува активно да учествуваат во разните облици на работата и животот во училиштето"(член 15). Во таа смисла, "на ученикот не може да му се пристапи како на објект, како на пасивен елемент со наставно-воспитниот процес туку како на живо битие кое има свои наклоности, способности, волја и интерес и кое според тоа може со

пригодни методи и облици на работа да стане активен и свесен учесник во училишниот живот”\*.

**8. Напредувањето на учениците.** Во контекстот на проблемите за положбата и улогата на ученикот во наставниот процес, реформата на школството од 1958 година не го изостави и прашањето за напредувањето на учениците во основното училиште. Констатирајќи притоа дека дотогашниот систем е причина за голем број недоразбирања помеѓу наставниците и учениците, како и со нивните родители, Драгослав Вельковиќ изведува заклучок дека тоа е причина за големиот број ученици кои ја повторуваат годината, односно дека "не по своја вина учениците го плаќаат тешкиот данок на многубројните недостатоци на наставно - воспитната работа"\*\*.

Решението на овие проблеми, истиот автор го гледа во прилагодувањето на наставно-воспитните програми кон просечното македонско дете, со нормални и просечни способности и средна интелигенција, зашто "основното училиште треба, по правило, да заврши секој ученик", додава тој.

**9. Слободни активности на учениците.** Во рамките на целокупната воспитно - образовна дејност на училиштето, од новото реформирано основно училиште се бара да покренува иницијатива за развој и на самостојните слободни активности на учениците. Во таа смисла Општиот закон за школството (член 93) предвидува: "Училиштето го поттикнува проширувањето и збогатувањето на наставно - воспитната работа со

---

\* Милош Жанко: Основна начелна питања, ставови, мотиви, сумарна аргументација и закључци о организацији обавезног школовања, Савремена школа бр. 5-6, 1955, стр. 349.

\*\* Д. Вельковиќ: Основни карактеристики на реформираното основно училиште, Зборник на трудови: "Ново основно училиште, "Просветно дело", Скопје, 1959, стр. 31-33

разни облици на слободни активности на учениците. Наставниците, во соработка со општествените организации, помагаат во организацијата и извршувањето на програмата за работа на слободните активности на учениците\*\*.

Облиците за организирање на слободните активности можат да бидат: групи, секции, кружоци, дружини, клубови, друштва, активи и др. Определбата на учениците за членување се темели врз слободниот избор преку кој учениците ги задаволуваат своите индивидуални интереси, ги развиваат своите способности и смислата за творештво.

**10. Наставничкиот кадар.** Реализацијата на новата концепција на основношколското воспитание и образование, новото реформирано училиште го поврзува со наставничкиот кадар. Во таа смисла, во Општиот закон за школството (член 107) се вели: "Наставниците ја организираат и раководат со наставно-воспитната работа во училиштето и се одговорни за остварување на целта на воспитанието и образованието\*\*\*.

Новите наставни програми, меѓутоа, пред наставниците поставија зголемени барања, како на стручен така и на педагошки план. Тоа, пак, постави и нови барања во врска со образованието на наставничките кадри. Помеѓу другото, сè понагласено е и барањето тоа да се подигне на ниво на више образование.

---

\*/\*\* Општи закон о школству, стр. 72.

Тоа се позначајните карактеристики на школската реформа од 1958 година. Како што и од изложеното може да се согледа, основношколското воспитание и образование е поставено на сосема нови основи. Според мислењето на д-р Драгутин Франковиќ, вака поставеното основношколско образование било "на ниво на тогашните светски стремежи"\*.

## **2. Основни карактеристики на основношколското воспитание и образование во овој период**

Развитокот на воспитанието и образованието во Македонија, во периодот по реформата од 1958 година, се одвива главно врз утврдената реформска концепција. Во овој период, имено вниманието на педагошката јавност е насочено кон реализацијата на тој концепт.

Основното училиште во овој период, како што веќе истакнавме, претставува самостојна и самоуправна работна организација, во која "самоуправувањето се реализира не само низ работата на самоуправните органи на возрастите (наставниците и родителите), туку и низ работата на ученичките организации"\*\*. Според тоа, една од основните задачи на училиштето ќе се состои и во тоа што учениците ќе ги запознае со самоуправувањето и вршењето на самоуправните функции во ученичките организации, се разбира, соодветно на нивните психофизички можности.

---

\* Драгутин Франковиќ: Реформске концепции и даљња модернизација основног образовања, Педагогија бр. 1, Београд, 1969, стр. 53.

\*\* Основно училиште-општа програмска структура со наставен план и програми, "Просветно дело", Скопје, 1973, стр. 8.



Основношколското воспитание и образование продолжува да има третман на базично образование, кое претставува "темел на целокупниот наш воспитно-образовен систем, кое треба да ја даде основата не само на натамошното школување и вонучилишно образование, туку и за полесно вклучување на ученикот во производството и општествениот живот"\*.

Основното образование и натаму го задржува својот општообразовен карактер, "кое младата генерација треба ја запознае со достигнувањата на човештвото во материјалниот, научниот, техничкиот и културниот живот и творештво". Освен тоа, "со општото образование што го дава основното училиште ученикот треба да се здобие со работни навики што ќе го оспособуваат да стане активен граѓанин и градител на социјализмот, како и да добие основа и ориентација за својот иден животен позив"\*\*.

### 3. Цел и задачи на наставата по македонски јазик

Целта и задачите на наставата по македонски јазик и во овој период се во тесна корелативна врска со општата цел на воспитанието и образованието. Затоа, наставата и по овој наставен предмет, со своите содржини и форми на работа, на свој начин треба да придонесат кон остварување на таа општа цел.

Следејќи ги постојните документи од овој период, целта на наставата по македонски јазик е формулирана на следниов начин: "да ги оспособи учениците за правилно и убаво усно и писмено изразување на

---

\*/\*\* Наставен план и програма за основните училишта, "Просветно дело", Скопје, 1966, стр. 9-10.

литературен македонски јазик; кај учениците да развива љубов кон македонскиот јазик и културното наследство на својот народ и почит кон културното наследство на другите народи; да развива љубов кон татковината и нашето самоуправно социјалистичко општество и да го одгледува братството и единството на југословенските народи и народности"\*.

Од вака формулираната цел на наставата по македонски јазик произлегуваат и нејзините задачи, и тоа:

- ◆ учениците систематски да ги оспособува за правилно усно и писмено изразување на литературен македонски јазик;
- ◆ да ги запознае со основните јазични законитости, правописните правила и основните поими од теоријата на литературата - како основа на писменоста на секој граѓанин;
- ◆ да ги оспособува за разбирање и доживување на народната и уметничката литература, преку запознавање со одбрани литературни творби на нашите и другите народи;
- ◆ да развива интересирање и љубов кон книгата и да ги оспособува учениците за самостојно служење со неа;
- ◆ да го помага учењето на туѓите јазици со помошта на познавањето на мајчиниот јазик;
- ◆ да ги поттикнува и развива индивидуалните литературни творечки способности на учениците.\*\*

---

\* Основно училиште, општа програмска структура со натавен план и програми Скопје, 1973, стр.23.

\*\* Наставните планови и програми од 1959, 1966 и 1973 година.

Споредени со задачите на наставата по македонски јазик од претходниот период може да се констатира дека, онака како што тие се дадени во постојните наставни планови и програми, се одликуваат со извесна константност. Тие во овј период не се менувани, а минималните разлики во нивната формулација се повеќе од јазична природа. На пример: Основната задача од првиот период “учениците да го усвојат македонскиот литературен јазик и неговите богати изразни можности” продолжува и во овој период само со подруга формулација: “учениците систематски да ги оспособува за правилно усно и писмено изразување на литературен македонски јазик”. На сличен начин се набележани и другите задачи. Разликите се во нивната поголема детализираност (првиот период) и нивната повоопштена јазична формулација (вториот период). Единствена нова задача во вториот период е определбата дека познавањето на мајчиниот јазик помага во учењето на туѓите јазици. Сепак, општ е впечатокот дека во првиот период се понагласени воспитните компоненти: развивање љубов кон Татковината и културното наследство на својот народ; учениците да се воспитуваат во духот на заедништвото и рамноправноста со другите народи и националности..., додека во вториот период повеќе се нагласени образовните компоненти: учениците да се запознаат со основните јазични законитости; да се запознаат со основните поими од теоријата на литературата; да се запознаат со одбрани литературни творби од нашите и другите народи итн.

#### 4. Иновирање на наставните планови и програми

Врз основа на резултатите од Рсформата на нашиот воспитно-образовен систем од 1958 година, помеѓу другите промени, се пристапи кон корекција и усовршување на наставните планови и програми. Во овој период во Републикава публикувани се три наставни планови и програми: 1959, 1966, 1973 година, според кои се одвивала воспитно-образовната дејност во основните училишта.

Кога е во прашање наставата по македонски јазик, во новиот наставен план од 1959, овој наставен предмет е застапен со следниот седмичен фонд на часови\*:

| Наставно-воспитни области                 | одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| Мајчин јазик                              | 6          | 6  | 6   | 5  |
| Вкупна седмична ангажираност на учениците | 21         | 21 | 22  | 25 |

Во споредба со претходниот наставен план од 1957 година, во кој мајчиниот јазик е застапен со 9 часа седмично во I и II одделение, односно со 7 во III одделение и со 5 часа во IV одделение, или 37,03 % од вкупниот седмичен фонд на часови, и при седмична оптовареност со часови:

I одделение - 18; II - 19; III - 21 и IV - 23, или 25, 84%, јасно може да се согледа дека во иновираниот наставен план од 1959 година фондот на седмичната застапеност на наставата по мајчин јазик е намалена за по три

\* Види прилог 8а

часа седмично во I и II одделение; со еден час седмично во III одделение, додека во IV одделение фондот на часови останува ист.

Намалувањето на седмичниот фонд на часови по мајчин јазик во овој период се оправдува со настојувањата учениците да се растоварат, од една страна, и потребата да се одвојат часови за новите наставни предмети што со овој наставен план се воведени, и тоа : Запознавање на природата и општеството, Запознавање на природата, Запознавање на општеството и Општо техничкото образование, а притоа седмичната оптовареност на учениците со часови да не се зголеми.

Како посебна новина што е содржана во објаснувањето на овој наставен план, претставува можноста, во рамките на утврдените наставни подрачја, Советите за просвета при Општинските народни одбори да можат да ги додполнуваат наставните планови и програми со предмети и содржини што произлегуваат од специфичноста на средината во која училиштето се наоѓа. За одбележување е исто така и тоа што новиот наставен план и програма не се сфатени како дефинитивни, туку дека треба да се следи нивната реализација и доколку се воочат некои неправилности, пренагласени или непотребни содржини, кои само го оптоваруваат ученикот, истите да се слиминуваат или да се заменат со нови содржини или решенија. Во таа насока, дадена е слобода на наставникот самиот да одлучи околу изборот и интерпретацијата на тие содржини. Тоа, пак, довело до невосодначеност во интерпретацијата на наставното градиво и во желбата на наставниците да бидат "победливи", до непотребно проширување на содржините, а со тоа наместо растоварување, до повторно оптоварување на учениците. И обратно: се случувало наставниците, во намерата да ги растоварат учениците, да изостават градиво што по нивна субјективна оценка е непотребно.

Врз основа на ваквото неколкугодишно следење и вреднување на наставниот план и програма од 1959 година, согледано е дека некои

наставни содржини се преопширни, други дека не се сообразени со возраста на учениците, некои се воопштени, а други непотребни. И како резултат на ваквите согледани слабости, во 1966 година донесен е нов наставен план, по кој ќе се работи до 1973 година. Во овој наставен план наставниот предмет мајчин јазик е застапен на следниов начин:

| Наставни предмети                      | одделенија |    |     |    |
|--|------------|----|-----|----|
|  | I          | II | III | IV |
| -                                      |            |    |     |    |
| Мајчин јазик                           | 7          | 7  | 7   | 6  |
| -                                      |            |    |     |    |
| Вкупна седмична ангажираност со часови | 21         | 22 | 23  | 25 |

Како што може да се согледа, во споредба со претходниот наставен план од 1959 година, седмичниот фонд на наставни часови по македонски јазик е зголемен за по еден час седмично во сите четири одделенија. Пресметано во проценти, за наставата по мајчин јазик, според овој наставен план, се одвојуваат 29,67% од вкупниот седмичен фонд на часови.

Наредниот наставен план е објавен во 1973 година. Наставниот предмет македонски јазик во овој наставен план е застапен со:

| Наставни предмети                      | одделенија |    |     |    |
|--|------------|----|-----|----|
|  | I          | II | III | IV |
| -                                      |            |    |     |    |
| Македонски јазик                       | 6          | 6  | 6   | 5  |
| -                                      |            |    |     |    |
| Вкупна седмична ангажираност со часови | 18         | 19 | 20  | 23 |

Како што се гледа седмичниот фонд на часови по македонски јазик повторно е намален од 7 на 6 часови во I, II и III одделение, и од 6 на 5 часови во IV одделение, односно повторно враќање на наставниот план од 1959 година. Изразено во проценти, седмичната застапеност на наставниот предмет македонски јазик во одделенската настава изнесува 28,75%.

\*

И покрај ваквите осцилации на фондот на наставните часови со кои мајчиниот јазик е застапен во наставните планови од овој период, наставата по македонски јазик и натаму го држи доминантното место. Процентуално, тоа е најзастапениот наставен предмет во основношколското воспитание и образование.

## **5. Наставата по македонски јазик и нејзината методичка поставеност во програмите од 1959, 1966 и 1973 година**

Заедно со наставните планови, во овој период се публикувани, исто така, и три наставни програми: 1959, 1966 и 1973 година. Нивна општа карактеристика е настојувањето да се надминат недостатоците од претходните наставни програми. Затоа и настапуваат со подетално разработени и поконкретно определување на наставните содржини. Краткиот осврт кон овие наставни програми, непосредно го потврдуваат тоа.

### **5.1. Наставата по македонски јазик во програмата од 1959 година по одделенија**

#### **Прво одделение**

Содржината на наставата по мајчин јазик за ова одделение е опфатена во три предметни подрачја, и тоа:

- ◆ Почетно читање и пишување;
- ◆ усно и писмено изразување; и
- ◆ поуки за јазикот.



Изучувањето на **почетното читање и пишување**, според оваа програма, се дели на два периода:

- а) подготвителен период (предбукварска настава) и
- б) период за совладување на читањето и пишувањето (букварска настава).

Во подготвителниот период се вршат потребните подготовки за почетното читање и пишување. "Подготвителниот период е исполнет со вежби и со подготовки на децата за премин кон почетното читање и пишување. За развивање на психомоториката кај децата наставникот во работата употребува до максимум: пластелин, кит, глина и други средства што ќе го потпомогнат цртањето и пишувањето на буквите". А "кога децата ќе се оспособат за правилна артикулација на гласовите, а раката ќе се оспособи и ќе се здобие со потребната подвижност, се започнува со совладувањето на читањето и пишувањето"', се вели во оваа наставна програма.

По прашањето за времетраењето на подготвителниот период, тој, според оваа програма, може различно да трае, во зависност од правилноста на говорот на средината во која се наоѓа училиштето, од предзнаењата со кои децата доаѓаат на училиште, како и од самите буквари што ќе се користат во описменувањето. По однос правилноста на говорот, пак, на учениците им се дозволува во прво време да се искажуваат на месниот говор, на кој што зборуваат во своите домови, а потоа постепено да се воведуваат во правилниот литературен јазик.

Поаѓајќи од констатацијата дека "совладувањето на **почетното читање и пишување** претставува основа на секој натамошен напредок во

---

\*/\*\* Наставни планови и програми за основните училишта во НР Македонија, "Просветно дело", Скопје, 1959, стр. 19 и 56.

наставата по мајчин јазик", следува и препораката дека "на работата во овој период да ѝ се посвети потребното внимание". Притоа, како мошне значајна е и препораката "во работата да се отстрануваат грешките во читувањето (читањето), а особено појавата на срицање (слоговно читање) "\*\*.

За увежбување на читањето, според оваа програма, покрај индивидуалното читање на текстови, се препорачува и читањето по улоги, хорското рецитирање и драматизација на погодните текстови. Читањето и рецитирањето, од своја страна, имаат големо значење и за развој на јазичната култура и говорните способности на учениците. За да се постигне тоа, значајно е уште од почетокот да се негува читањето со разбирање. А освен букварот, за читање да се користат и разни сликовници и детски весници.

На крајот стои и препораката наставата по македонски јазик да се поврзува со запознавање на природата и општеството, како и со наставата на другите наставни предмети и целокупниот живот на училиштето и местото во кое децата живеат.

Развојот на **усното и писменото изразување**, според Наставната програма од 1959 година, се поврзува со логичкото и изразното читање, зашто со посредство на овие видови читање спонтано се врши влијание и врз развојот на учниковото изразување. Но, тоа не е и единствениот начин за развивање на говорниот и писмениот израз кај учениците. Култивирањето на овие два вида изразување треба да се прави врз основа на цел еден систем од говорни и писмени вежби.

Како тематика за вежбање во усното и писменото искажување можат да послужат случки од целокупниот живот и работа на учениците во училиштето и надвор од него. Притоа, како говорни вежби се спомнуваат: слободното прераскажување на доживувања од учениците;

---

\* Исто, стр. 56.

опишување на предмети и слики; прераскажување на куси раскази од животот на децата; бајки и басни; прераскажување по улоги, како и раскажување за детските игри; потоа, преку учењето напамет на пригодни детски песни и покуси прозни состави... За реализација на овие говорни вежби се препорачува да се користат: букварот, читанката, сликовници, одделенски слики и детски весници. Што се однесува до вежбите во писменото искажување, пак, тоа треба да се врши преку: "препишување на зборови и реченици, диктирање на зборови и покуси реченици, пишување куси одговори на поставени прашања, опишување на слики и познати предмети, како и први обиди за пишување на покуси состави"\*.

Паралелно со изведувањето на посочните говорни и писмени вежби, се изведуваат и систематски вежби за проширување на детскиот речник со нови поими и зборови. За таа цел се препорачува да се користат детските радиоемисии и филмовите за деца.

Од областа на **граматиката и правописот**, според оваа програма е предвидено: разликување на предметите, односно суштествата и нивните симболи - зборови, реченици и гласови (без дефиниции); пишување на голема буква во почетокот на реченицата и на обичните сопствени имиња и употребата на точка на крајот од реченицата. Се предвидува, исто така, и вежбање на правилниот изговор на некои гласови, како што се: к, ќ, г, ѓ, ч и други\*\*.

---

\* Наставни планови и програми...од1959 година, стр. 19.

\*\* Исто, стр. 19-20.

## Второ одделение

Содржината на наставата по македонски јазик во второ одделение е опфатена во три поглавја, и тоа:

- ◆ читање;
- ◆ усно и писмено искажување; и
- ◆ поуки за јазикот.

По однос на **читањето** со програмата се предвидува да се продолжи со совладувањето на читањето и пишувањето, за читањето да стане поразбирливо и поприсно, а пишувањето што поправилно. Потоа се препорачува да не се инсистира на брзината на читањето, туку на правилното читање. Како средства за вежбање на читањето, пак, се препорачуваат: читанката, детските весници и книгите за деца (народни и уметнички приказни, бајки, басни, детски песни). Како можност за вежбање на читањето се препорачува и читањето по улоги, како и прераскажувањето на прочитаното по план. Во изразното читање и рецитирањето, учениците ги воведува самиот наставник преку своето читање и рецитирање, и тоа не само во ова одделение туку и во сите наредни одделенија.

Што се однесува на **усното и писменото изразување**, тоа треба да се одвива во врска со материјалот по запознавање на природата и општеството, како и во врска со целокупниот живот во училиштето. Говорните вежби, пак, се истите како и во прво одделение и се реализираат "преку опишување на настани од детскиот живот, работата и играта, доживувањата, излетите и набљудувањата, преку прераскажувањето на она што учениците то читале или чуле во училиштето и во домот, што слушале на радиоemisите, гледале во филмовите, детските театри, на свечености и приредби. Се учат и

рецитираат напамет песнички, покуси прозни состави и се вршат обиди за драматизација".\*

Програмата по македонски јазик за второ одделение сериозно внимание му посветува и на писменото изразување, користејќи ги притоа следниве видови писмени вежби: препишување на текстови, со одредена задача (дополнување на испуштени зборови, класирање на зборови според нивното значење и употреба, издвојување на одделни реченици), пишување напамет научени текстови, писмено прераскажување на она што учениците го чуле во училиштето и во домот, и тоа на прашања по план и слободно; составување на мали раскази со помош на наставникот; самостојно пишување на куси писмени состави.

При изведувањето на говорните и писмените вежби треба систематски да се води грижа за богатење на речникот и наглагошното развивање на усното и писменото искажување.

Рамковното градиво во **поуките за јазикот** што со оваа програма се предвидува, всушност претставува продолжување, односно проширување на основните знаења за реченицата (расказни, прашални и извични реченици и знаците на крајот од речениците); потоа, зборови што означуваат предмети и зборови што означуваат работа; употребата на две точки и запирка при набројувањето.

Во ова одделение се учи и второто писмо - латиницата.

---

\* Наставни планови и програми... од 1959, стр. 20.

## Трето одделение

Наставното градиво по македонски јазик во трето одделение, исто како и во претходното одделение, е поместено во три поглавја:

- ◆ читање;
- ◆ усно и писмено искажување; и
- ◆ поуки за јазикот.

Во ова одделение техниката на читањето треба и натаму да се усовршува, така што читањето да биде течно и со разбирање. Тоа, пак, се постигнува со правилна артикулација на гласовите. Исто така треба да се отстранува појавата на монотono читање, а да се развива смислата за интонација, ритам и нагласување на зборовите. Како средства за постигнување на сето ова се препорачуваат: читанката, школската и домашната лектира, книгите за деца и детските весници. Во склоп на овие активности треба да се усовршува вештината за рецитирање на народни и уметнички песни и прозни извадоци. Како пример за добро рецитирање треба да послужи примерот на наставникот, добри рецитатори од учениците, рецитирањето по радио...

Програмата по читање за трето одделение посебно внимание му посветува на тивкото читање, односно на читањето во себе. "Уште пошироко, отколку порано, се негува читањето по улоги, додека при обработката на литературни и други четива не се ограничува само на повторување на содржината или на прераскажување, туку се оди на тоа учениците да уочуваат и поедини ликови и да ги опишуваат. Покрај тоа учениците треба да уочуваат убави описи и изрази"\* , се вели во програмата за трето одделение.

---

\* Наставни планови и програми... од 1959, стр. 21.

Почнувајќи од трето одделение, со оваа наставна програма се предвидува воведување на учениците во лектирното читање. За таа цел учителот треба да прочита и обработи барем една детска книга. Ваквата постапка треба да послужи како пример во читањето на домашната лектира од страна на учениците.

Како повод за вежбање на учениците во **усното и писменото изразување**, според оваа програма, "покрај останатата настава и дневните настани во животот и училиштето, дава запознавање на природата и општеството"\* . За таа цел се препорачува да се користи детското искуство, набљудувањата, личните доживувања, филмските и театарските претстави. Притоа, секогаш да се води сметка за богатството на детскиот речник. Како видови вежби, пак, особено се препорачуваат: усното искажување и прераскажување, потоа, опишувањето, пишување на слободни состави според зададена тема, како и пишување на кратки писма во меѓу - училишната преписка.

Како новина во оваа програма, почнувајќи од трето одделение, се предвидува да се изработат и шест задолжителни училишни писмени работи.

Градивото од **поуките за јазикот** во ова одделение се надоврзува на градивото од претходните одделенија и се проширува со разликување на именката и глаголот и нивната улога во реченицата (подмет и прирок), како и разликување на еднина и множина, исто така во реченицата. За утврдување на ова градиво, во текот на годината се вршат правописни вежби за отстранување на правописните грешки.

---

\* Исто, стр. 21-22.

## Четврто одделение

Содржината на наставата по македонски јазик за четврто одделение е поместена со следниве три поглавја:

- ◆ читање;
- ◆ усно и писмено искажување; и
- ◆ поуки за јазикот.

Поаѓајќи од констатацијата дека во претходните три одделенија учениците ја совладале техниката на читањето и пишувањето, со оваа програма се препорачува поголемо внимание да се посвети на "јасното и со разбирање, а по можност и изразно читање". Притоа, се нагласува во продолжението, "да се внимава и понатаму на правилната артикулација, а со тоа и на техниката на дишењето; потоа, учениците да се навикнуваат на потребното паузирање при читањето, да се отстранува шаблонското читање и лошите навики (пењето), да се развива смисла за нагласување на истакнати зборови"\* итн. За вежбање на ваквото читање се препорачува да се читаат народни и уметнички текстови, читање по улоги, рецитирање на стихотворби и уметнички прозни текстови, како и да се изведува драматизација на "полесни четива и доживувања". Вежбањето да се изведува на глас, индивидуално и колективно со што ќе се постават и темелите на "доживувањето на идејно-естетските елементи во текстот"\*\*. Се препорачува, исто така, "кај децата да се развива смисла за шега и хумор, затоа да се одбираат текстови како од хумористичната народна, така и од уметничката литература"\*\*\*. На крајот е и препораката "на учениците да им се помогне во изборот на книжевните текстови со вистинска уметничка вредност, што одговара на нивната возраст"\*\*\*\*.

---

\* Наставни планови и програми... од 1959, стр. 22.

\*\*/\*\*\*/\*\*\*\* Исто, стр. 23.



Во врска со **усното и писменото искажување** "и во ова одделение се продолжува со вежбите за проширување на речникот на учениците, како и за понатамошно развивање на нивното усно и писмено искажување во врска со доживувањата и настаните од областа на природата и општеството, за кое дознале преку читањето, гледајќи слики, филмови, театарски дела или слушањето радио. Освен тоа децата постапно да се воведуваат во доживувањето на поединостите, пронаоѓањето на прозни и поетски изрази"\*.

Како вежби за писмено изразување, пак, се препорачуваат: прераскажувањето, опишувањето, слободните состави, куси животописи (лични или на својот другар) со инсистирање да се отстрануваат провинцијализмите и дијалектизмите во зборувањето и пишувањето. Како посебен вид вежби во писменото изразување се препорачуваат уште и пишување на работни состави, потврди, покани и телеграми.

И во ова одделение е предвидено да се изработат шест задолжителни писмени работи.

Од областа на **поуките за јазикот** со оваа програма се препорачува проширување на знаењата за видовите зборови, разликување на род и број, како и по време - сегашност, минатост и идност; потоа, разликување на именските и глаголските додатоци и разликување на директен и индиректен говор (само практично).

Реализацијата на програмата од поуките за јазикот, се препорачува со оваа програма, треба да се врши со правописни и фонетски вежби.

---

\* Исто, стр. 23.

## **5.2. Наставата по македонски јазик во програмите од 1966 и 1973 година по одделенија**

Развојните тенденции во методиката на наставата по македонски јазик, во периодот за кој што станува збор, извршиле свое влијание врз конципирањето на наставните програми и со тоа го поттикнале развојот на методичката теорија и наставната практика. Тоа особено е изразено во наставните програми од 1966 и 1973 година, кои всушност обид за натамошно глобално усовршување на наставно-воспитната дејност во основните училишта. Во таа насока, некои измени се направени и во наставата по македонски јазик, со цел за нејзино натамошно унапредување. Со краткиот осврт на овие програми, ќе укажеме на тие промени.

### **5.2.1. Наставната програма од 1966 година**

#### **Прво одделение**

Содржината на наставата по македонски јазик во ова одделение ја сочинуваат: почетното читање и пишување; усно и писмено изразување; и поуките за јазикот.

Откако ќе ги повтори истите зборови од програмата од 1959 година, за значењето на почетното читање и пишување и заложбите на оваа настава да ѝ се посвети посебно внимание, и во оваа програма реализацијата на наставата по мајчин јазик во прво одделение се одвива во две фази: подготвителен период и период за совладување на читањето и пишувањето.

Целта на подготвителниот период е да ја изврши потребната подготовка за премин кон почетното читање и пишување. Тоа се прави со

воспоставување дијалог помеѓу наставникот и секој ученик поединечно, со намера учениците побрзо да се ослободат во таа меѓусебна комуникација, а и да се навикнуваат да се изразуваат со полна реченица. За таа намена се користат спонтаните детски прераскажувања на приказни, басни, бајки, рецитирање на стихотворби итн., односно се репродуцира сè она што учениците го научиле во предучилишниот период. Освен тоа, овој период е исполнет и со други вежби, насочени кон подготовката за премин кон почетното описменување. Исто така, и со оваа програма, како и со претходната од 1959 година, се предлага користење на пластилин, глина, кит и други средства за развој на психомоториката кај децата.

И покрај тврдењето дека подготвителниот период може различно да трае, во зависност од конкретните услови на училиштето и структурата на учениците, со оваа наставна програма се прави чекор напред со тврдењето дека "сепак треба да се има предвид дека детето во современите услови е поразвиено отколку порано, во однос на речникот и речницата со кои се служи "\* . Размислувањата понатаму се насочени кон предлогот времетраењето не само на подготвителниот период да се скрати, туку да се скрати и периодот наменет за изучување на почетното читање и пишување.

На подготвителниот период се надоврзува периодот за изучување на печатните и ракописните букви, односно читањето и пишувањето, инсистирајќи притоа уште од самиот почеток учениците да се навикнуваат на правилно считување и разбирање на прочитаното. Со оваа програма се инсистира, исто така, и на убавото пишување, зашто "ракописот на учениците се изградува главно во основното училиште, поради што треба да му се обрнува посебно внимание уште во прво одделение"\*\*\*.

---

\*/\*\* Наставен план и програма за основните училишта во СРМ, "Просветно дело"

Скопје, 1966, стр. 39.

Во однос на усното и писменото изразување, и во оваа наставна програма се повторува барањето во прво време на учениците да им се дозволи да се искажуваат на локалниот говор со постепено наведување на правилниот литературен јазик. А како вежби за усно изразување се спомнуваат: одговор на прашања; прераскажување на кратки приказни, бајки и басни; раскажување на лични доживувања; раскажување по слика и серија од слики; разговор по гледан цртан филм; опис на набљудуван предмет итн. За увежбување на писменото изразување, пак, се препорачува да се користи: пишување на зборови и реченици; пишување по диктат; одговор на прашања; раскажување на содржината на слика; опис на набљудуван предмет по форма, боја и слично.

За целосно реализирање на наставата по македонски јазик во прво одделение, учениците треба да усвојат одредено градиво и од поуките за јазикот, кое што по обем и содржина не се разликува од претходните наставни програми.

## **Второ одделение**

Во ова одделение "се продолжува со совладувањето на читањето и пишувањето, со цел тоа да стане што поразбирливо, поприродно и поправилно"\*.

Освен тоа, почнувајќи од второто одделение, учениците треба да се воведуваат и во естетското читање, посебно обрнувајќи внимание на следните особини: интонацијата, дикцијата и артикулацијата.

Во однос на усното изразување, тоа треба да се изведува во врска со градивото од запознавање на природата и животот во училиштето.

---

Автор на читанката во овој период е Иван Алтанов. (Види прилог 18)

\* Исто, стр. 23..

Притоа, како говорни вежби се спомнуваат: опишување на настани од животот на децата; прераскажување на она што го читале или чуле; речитирање на стихотворби и куси прозни состави, како и да се направат обиди за драматизација на погодни за тоа текстови. Како посложени говорни вежби за ова одделение се спомнуваат и слободните раскажувања на лични и колективни доживувања.

И оваа наставна програма со внимание го следи писменото изразување на учениците. За таа цел, меѓутоа, го применува истиот систем на писмени вежби како и во претходните програми почнувајќи од обично препишување па сè до самостојно пишување на куси писмени состави.

Она што е ново во оваа наставна програма е воведувањето на краснописот, со по еден час седмично, со цел да се негува убавото пишување.

Според програмата за второ одделение се предвидува, исто така, изучување и на латиницата, со тоа што почетокот на нејзиното изучување треба да го одреди самиот наставник.

### **Трето одделение**

Наставната програма по читање за ова одделение е скоро идентична со претходната програма од 1959 година. И со оваа програма се бара читањето да биде течно и разбирливо, обрнувајќи посебно внимание на правилната артикулација, дикција, интонација, ритам, паузите и на нагласувањето на зборовите во реченицата. Освен тоа, покрај изразното

гласно читање, учениците треба да се навикнуваат да читаат во себе (тичко читање), со цел подлабоко да навлезат во содржината на текстот.

Наставата по читање во ова одделение треба да се одвива врз обработката на литературните текстови. Притоа, наставникот не треба да се задоволува само со репродукцијата на нивната содржина, туку да обрнува внимание и да ги потенцира убавите мисли во текстот, карактеристичните особености на одделените ликови итн. Како придонес на културата на изразувањето се препорачува, исто така, читањето по улоги и драматизацијата.

Со програмата се предвидува и обработка на барем едно лектирно дело, со цел учениците да се воведат во самостојното читање и надвор од наставата. За обработка на домашната лектира, како и за преглед на она што учениците прочитале или читаат, се предвидени два часа месечно\*.

По однос на усното и писменото изразување, нема некои значителни разлики помеѓу оваа и претходната (1959) наставна програма. Сепак, нешто е подетализирана во врска со видовите говорни и писмени вежби. Така, на пример, како вежби за усно и писмено изразување се спомнуваат: прераскажување врз основа на заеднички план; раскажување според низа слики; самостојни состави според дадени зборови; довршување на започната приказна; обид за самостојно кусо раскажување; обид за самостојно кусо опишување; пишување на писма, дописници итн. По правило, според оваа програма, секоја недела треба да се изведува по една говорна и една писмена вежба, а еден час се посветува и на убавото пишување, односно краснописот. Во текот на годината се работат и пет училишни писмени задачи.

Она што е ново во оваа програма е упатувањето на учениците како да се служат со учебниците.

---

\* Автор на читанката за трето одделение, во овој период, е Атанасие Станковиќ. (Види прилог 19)

## Четврто одделение

Во врска со читањето, обработката на четивата и рецитирањето, во ова одделение "се обрнува уште поголемо внимание на логичкото и изразното читање и рецитирање. Читањето и рецитирањето треба да биде јасно, природно и естетско. Се внимава на правилната артикулација и на техниката на дишењето. И натаму се негува читањето во себе"\*.

И анализата на текстовите што се обработуваат како четива е подетална, со проширување и продлабочување на содржината, воочување на карактерните особености на личностите и нивните постапки, се обрнува внимание на убавите изрази и описи "со цел да се изгради личноста на ученикот и да му се развие љубов кон книгата"\*\*. Освен тоа, учениците се воведуваат во литературата, запознавајќи ги со стихот и прозата, како елементи од теоријата на литературата. Читањето по улоги и драматизацијата, исто така, се застапени и во ова одделение, а се одвојуваат и по два часа месечно за обработка на домашната лектира<sup>^</sup>.

Што се однесува до усното и писменото изразување, пак, "и во ова одделение се продолжува со вежбите за проширување на речникот на учениците, како и за натамошно развивање на нивното усно и писмено изразување\*\*\*. А како вежби за усно и писмено изразување се спомнуваат: прераскажување според заеднички план; прераскажување со менување на извесни елементи; прераскажување според сопствен план; покусо самостојно раскажување за појавите во природата и поважните настани во местото; довршување на започнат расказ; пишување на писма, работни состави, записници, телеграми, честитки, потврди и слично. Исто така, и во ова одделение се работат пет училишни писмени задачи.

Од областа на поуките за јазикот "се утврдуваат и прошируваат знаењата за реченицата - простата и проширената.

---

\*/\*\*/\*\* Наставна програма од 1966 година, стр. 25-26.

<sup>^</sup> За реализација на целите по култура на читањето служи читанката, чиј автор во овој период е Ѓорѓи Ивановски. (Види прилог 20)

### 5.2.2. Наставната програма од 1973 година

Основна карактеристика на наставната програма од 1973 година е нејзината детализираност, за разлика од сите претходни наставни програми. Имено, со оваа програма не само што глобално се определува содржината на наставата по македонски јазик по одделенија, туку се насочува и начинот и времетраењето на самата реализација. Тоа најдобро ќе се потврди со кусиот преглед што следува.

#### Прво одделение

Задача на наставата по почетно читање и пишување, според оваа програма, е "да ги оспособи учениците да ги разликуваат говорните елементи; да ги научат печатните и ракописните букви; да ги воведат во техниката на читањето и сфаќањето на содржината на прочитаното и техниката на пишувањето со практична примена на најелементарните граматички и правописни правила и да ги воведат во културата на усниот и писмениот израз". Овие задачи се реализираат преку: подготвителен период, период на почетно совладување на читањето и пишувањето и период на натамошно воведување во културата на читањето, усниот и писмениот говор.

Содржината на подготвителниот период ја сочинуваат: адаптација на учениците кон училишниот ред и живот; испитување на претходните

---

\* Основно училиште -општа програмска структура со наставен план и програми, "Просветно дело", Скопје, 1973, стр. 23-24..



знаења од писменост; подготовка за читање и подготовка за пишување. Притоа за дадени и поконкретни упатства како практично да се реализира тоа.

Што се однесува до времетраењето на подготвителниот период, пак, тоа е условено од предзнаењата на учениците од почетната писменост и од месните услови (урбано развиена или неразвиена средина; хомогена или комбинирана паралелка итн.). Но, какви и да се тие услови, подготвителниот период сепак е лимитиран и тој не треба да трае повеќе од 20 часа.

На подготвителниот период се надоврзува периодот за почетно совладување на читањето и пишувањето, во кој учениците треба да ги научат печатните букви и со еден волев импулс да читаат зборови, а потоа и кратки реченици, на начин како што зборуваат (природно); да бидат во состојба прочитаното да го разберат и репродуцираат; да ги научат ракописните букви и самостојно да пишуваат зборови и реченици, со практично примснова на најелементарните граматички и правописни правила. Особено, со програмата се нагласува, дека "учењето на печатните букви не е цел, туку подготовка за читање; како што и изучувањето на ракописните букви, исто така, не е цел, туку подготовка за пишување.

Колку ќе трае периодот за почетното совладување на читањето и пишувањето, оваа програма го поврзува со тоа како учениците ќе напредуваат во усвојувањето на почетната писменост. Но, сепак, и овој период е лимитиран и не треба да трае повеќе од 80 часа.

Следната етапа од изучувањето на почетното читање и пишување е усовршувањето на техниката на читањето и пишувањето. Тоа се постигнува со вежбање на гласно и тивко читање на погодни текстови, како што се: кратките приказни, бајки, басни, научно-популарни текстови со уметничка форма итн. "Во изразното читање учениците се

воведуваат преку читањето на кратки стихотворби и прозни текстови, со динамична и интересна содржина и дијалози"\* . Според оваа програма, брзината на читањето треба да е "блиска на природната брзина на зборувањето на секое дете"\*\*\*.

Во склоп на наставата по читање, учениците се воведуваат и во самостојното читање на домашната лектира. Во текот на учебната година, на тие часови за оваа намена треба да читаат и разработат 3-4 творби за деца.

Паралелно со изучувањето на почетната писменост, се одвива и култивирањето на говорниот и писмениот израз. Во врска со тоа, како посебно барање на оваа програма се истакнува "усното и писменото изразување на учениците во ова одделение треба да биде содржајно, точно, поврзано и јасно"\*\*\*\*. По однос на видовите говорни и писмени вежби, тие не се разликуваат од претходната наставна програма. Истото се однесува и на градивото од поуките за јазикот.

## Второ одделение

"Во ова одделение се продолжува со усовршувањето на техниката на читањето, воведувањето во сфаќањето и доживувањето на содржината и воведувањето во изразното читање, а започнува воведувањето на учениците во сфаќањето на јазичните форми"\*\*\*\*\* Ова основно барање на програмата се реализира преку гласно и тивко читање на текстови слични на оние што беа предвидени и за прво одделение: приказни, басни, песни од детската, уметничката и народната литература, како и научно-

---

\*/\*\*/\*\*\*\*/\*\*\*\*\* Наставна програма за 1973 година, стр. 26, 25, 27,28

популарни текстови со уметничка форма во врска со наставата по запознавање на природата и општеството.

Продолжува и воведувањето на учениците во самостојно читање на домашната лектира, кое што се проширува во ова одделение. Во текот на учебната година треба да се читаат и разработат 4-5 творби за деца.

Во врска со одгледувањето на културата на усното и писменото изразување "и во ова одделение се настојува усното и писменото изразување на учениците да биде содржајно, точно, поврзано и јасно". По однос на облиците на говорните и писмените вежби, пак, покрај предвидените форми за работа во претходното одделение, се предвидува уште и драматизацијата на прозни текстови, како и составување на кратки раскази според однапред напишани зборови; пишување на честитки за празници и други настани. Еден час седмично се посветува и на краснописот.

Во реализацијата на програмските содржини од поуките за јазикот, според оваа програма, "акцентот треба да се даде на практичното владеење на литературниот говор, односно на отстапувањата на месниот од литературниот говор".

### Трето одделение

Во трето одделение се продолжува со одгледувањето на културата на читањето. Посебно внимание, притоа, се обрнува на "оспособувањето на учениците за самостојно разбирање на содржината и нивното воведување во изразното читање".

Во образложението за воведување во сфаќањето на содржината се вели дека "учениците се оспособуваат самостојно да ги определуваат деловите на четивото (логичките целини) без илустрации и без однапред напишан план и во секој дел од четивото, отпрвин заеднички, а потоа и самостојно да ја најдат главната мисла и да ја искажат во вид на прашална или расказна реченица, како и да ја раскажат разбраната содржина детално и скратено"\*.

Вежбањето во изразното читање, пак, треба да е насочено кон правилното нагласување на акцентските целини и на изнаоѓањето на главните мисли во одделните логички целини, како и на забележувањето, разбирањето и одделувањето на битното од споредното во текстот.

Во ова одделение, исто така, се продолжува, со зголемени барања, со развивањето на брзината на читањето и самостојно сфаќање на содржината на текстот. За таа цел почесто ќе се користи тивкото читање. Треба да се зголеми интересот и за воншколското читање "преку организирање одделенски библиотеки, упатување на учениците како се позајмуваат, читаат, запазуваат и враќаат книгите од детските и народните библиотеки"\*\*. За таа цел, во текот на учебната година треба да се разработата 6-8 творби предвидени како домашна лектира.

Во врска со одгледувањето на културата на усното и писменото изразување, покрај претходните барања за точно, поврзано и јасно искажување, се "надоврзува и барањето изразувањето да добие творечки елементи"\*\*\*. Во таа смисла се препорачува читањето по улоги и драматизацијата да продолжат; раскажувањето да добие творечки форми; при прераскажувањето да се менува глаголското лице и времето; раскажување со даден почеток или незавршен крај итн. Од писмените вежби, пак, актуелни се работните писмени состави: пишување на

---

\*/\*\*/\*\*\* Исто, стр. 31, 32, 33.

честитики, поштенски картички, кратки писма и адреси, како и разновидни други писмени вежби во врска со поуките за јазикот.

Во текот на учебната година се работат четири писмени работи, а еден час во седмицата се одвојува и за краснописот.

## **Четврто одделение**

Во четвртото одделение, според оваа наставна програма, се продолжува со усовршувањето на самостојното сфаќање на содржината на прочитаниот текст. Освен тоа, учениците се воведуваат и во самостојната етичка, естетска и јазична анализа на текстовите. Исто така, продолжува и усовршувањето на изразното читање.

Техниката на читањето се усовршува со посредство на гласното и тивкото читање. Притоа, вежбите за изразно читање треба да ги опфатат сите негови особености: интонацијата (висина, јачина и боја на гласот), паузите (граматичка, логичка и психолошка), акцентот (граматички, логички и психолошки), брзината и ритмот на читањето итн. Во ова одделение учениците се воведуваат и во самостојното служење со речник за објаснување на непознати зборови и изрази.

Во четврто одделение треба да се засили интересот кон читањето книги, се препорачува со оваа наставна програма. Од учениците се бара не само да ја сфатат содржината, туку да ја сфатат и композицијата на прочитаното дело, односно да го определат воведниот дел, главниот дел и завршниот дел од творбата; потоа, да ги изнајдат убавите описи и изрази, карактерните особености на ликовите итн. А за да се оспособат учениците на ваков начин да пристапуваат кон читањето на

литературните дела, во текот на учебната година треба да се разработат 6-8 творби од домашната лектира.

Во врска со култивирањето на усниот и писмениот израз, со оваа програма се предвидува: "Покрај предвидените творечки форми за поврзано искажување, во ова одделение се применуваат и следниве: раскажување на доживувања, опишување на опити, работи, природни и општествени појави, самостојно составување раскази и слично"\*.

Од работните пимени состави, пак, застапени се: пишување на телефонски покани, телеграми, испратници за препорачани писма, пари, пакети и слично.

Од областа на поуките за јазикот, се врши проширување на знаењата за реченицата, како и систематизација на изученото градиво од претходните одделенија.

\* \* \*

Од овој краток преглед за наставните планови и програми во периодот од 1958 до 1974 година, според кои се реализираше наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение, може да се заклучи дека со овие документи, кои инаку се обврзни за наставниците, се настојувало да се реализира усвоената концепција со реформата од 1958 година. За таа цел се донесени нови, иновирани наставни планови и програми (1959, 1966 и 1973) со измени кои се во функција на зацртаната воспитно-образовна политика. Помеѓу другото, направени се измени во бројот на седмичниот фонд на часови со кои е застапен мајчиниот јазик од прво до четврто одделение, со цел учениците да се растоварат, а и да се обезбедат часови за ново-воведените наставни предмети: ЗПО, ЗП и ЗО. Исто така, со овие

---

\* Наставна програма од 1973 година, стр. 36.

измени создадени се можности за дополнување на наставните планови и програми со часови и наставни содржини кои произлегуваат од спецификите на средината во која училиштето се наоѓа.

Наставните програми од овој период, за разлика од претходните, се разликуваат и со поголема подробност на наставните дејности кои што наставникот треба да ги врши во рамките на одделните предметни подрачја: почетното читање и пишување, културата на читањето, културата на усното и писменото изразување и поуките за јазикот. Инаку, глобално земено, некој посуштинска разлика во наставните програми од овој период - нема. Истите програмски содржини се застапени во сите програми. Привидните разлики се должат на подеталното објаснување и јазичните формулации.

## 6. Организација и реализација на наставата

И покрај настојувањата во овој период да се внесат одредени новини, во однос на организацијата и реализацијата на наставата, треба да се констатира дека на овој план е направено многу малку. Новото и "реформирано" основно училиште, ако може така да се нарече, и натаму останува без значајни промени, задржувајќи го одделенско - часовниот и предметен систем, со веќе познатите облици на наставна работа: фронталниот, групниот и индивидуалниот. Она што може да се назначи како чекор напред е настојувањето, иако само првично, во наставата да се воведат и понови облици на наставна работа, мислејќи притоа на индивидуализацијата на наставата.

На сметка на **фронталниот облик на наставна работа**, во овој период искажани се сериозни критики, првенствено заради неговата доминантна улога во реализацијата на наставата. Се инсистира, имено, тој сè помалку да се користи во неговиот чист вид, не негирајќи ги притоа и неговите позитивни вредности. За разлика од порано, сега се настојува тој да се комбинира и со другите облици на наставна работа, со што би се одлео во чекор со современите текови на наставата.

Фронталниот облик на наставна работа, според мислењето на современите педагози и методичари, не е повеќе единствен облик и затоа не треба да се преценува. Но, не треба ни да се потценува, затоа што има и осведочени предности, како што е неговата економичност која најмногу се манифестира во рационализацијата на времето и можноста оеднаш наставникот да се обрати на поголем број на ученици. Колкава била примената на фронталниот облик на наставна работа, најдобро го илустрираат зборовите на Тихомир Продановиќ кога вели: "Фронталниот облик на наставна работа во наставната практика е застапен во 75% случаи"\*.

---

\* Д-р Тихомир Продановиќ: Основи дидактике, Завод за издавање учебника СР Србије, Београд, 1966, стр. 115.



И покрај ваквите сериозни укажувања, меѓутоа, фронталниот облик на наставна работа и натаму останува доминантен облик на наставна работа во нашето основношколско образование.

**Групниот облик на наставна работа** не е непознат за нашите теоретичари и практичари од овој период. За него е пишувано и пред реформата од 1958 година, со препорака за наставниците секаде каде што наставната ситуација дозволува, групниот облик на наставна работа да не се одбегнува. Меѓутоа, она што сфаќањето за групниот облик го прави поразличен од претходниот период, и што би можело да се смета за чекор напред, е тоа што на групниот облик сега не се гледа како на дел или во комбинација со фронталниот облик, туку и на самостоен облик на наставна работа. Имено, се сметало дека со почестата примена на овој облик ќе се придонесе на ефикасноста на наставата, нејзиното динамизирање, како и на поголемото осамостојување на ученикот во усвојувањето на знаењата.

За разлика од порано, сега сè повеќе и се пишува за групниот облик, како во учебниците по педагогија од овој период, така и во педагошката периодика. Притоа, опширно се образложуваат неговите предности, но и недостатоци, методиката на неговото вконтинуирање во наставниот час итн. Сето тоа придонесе за поголема информираност на нашите наставници за вредностите на овој облик на наставна работа и неговата ефикасна примена во реализацијата на наставата. Колку било силно настојувањето групниот облик на наставна работа да се користи во наставата, најдобро го илустрираат зборовите на Аугуст Витак кога вели:..."Нема (наставен) предмет кој сосема би го исклучил групниот облик", но и дека неговата примена "секогаш зависи од волјата, разбирањето и снаодливоста на наставникот"\*.

За одбележување е и сфаќањето кое се залага за формирање на постојани групи и реализацијата на наставата секогаш да се потпира врз

---

\* Аугуст Витак: Модерни групни рад, "Знање", Београд, 1960, стр. 39.

тие групи. Со ваквата промена на наставната работа, "ќе се овозможи создавање на нов дух, кој наполно ќе ја прообрази вообичаената атмосфера и ќе се создадат услови за сосема нова дисциплина"\*.

Освен тоа, според истиот автор, со ваквиот начин на работа се зголемува социјализацијата на наставата, со тоа што се одвива специфична комуникација на релација ученик - ученик. Ваквиот начин на работа овозможува, исто така, да се искористи поединечниот потенцијал на одделните членови од групата, како и на групната атмосфера за учење во наставата. Тоа, пак, значи дека постојано се преплетуваат групната и индивидуалната работа, со што се придонесува поцелосно да се реализира целта на наставата.

За сметка на групниот облик на наставна работа, во овој период се искажани и доста критики и резервираност во однос на неговата "чиста" употреба. Со самиот факт што овој облик на наставна работа е применлив само за одредени наставни содржини, во трудовите на оваа тема од овој период најчесто се препорачува групниот облик на наставна работа да се комбинира со фронталниот облик. Помеѓу приврзаниците на ваквото сфаќање е и Владимир Полјак, кој тврди дека групниот облик на наставна работа "не може да се практикува сосема независно од фронталниот облик, туку во организациско единство со него"\*\*.

Општо земено, може да се констатира дека во проучувањето, како и во самата практична примена на групниот облик на наставна работа во основношколското образование од овој период, е направен чекор напред во споредба со претходниот период (1945-1958). Тој напредок многумина автори го гледаат во посебните можности за комбинација на индивидуалните и колективните можности за учење, како и во слободната комуникација во реализацијата на наставата.

---

\* Ф.Мори: Индивидуализована настава и групни рад, "Нолит", Београд, 1959, стр. 93. (цитирано според Hašim Muminović: *Metodička koncepcija nastave osnovne škole*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1991 година.)

\*\* Vladimir Poljak: *Didaktika*, "Školska Kwiga", Zagreb, 1970 стр.150

**И индивидуалниот облик на наставна работа** не е нов проблем за нашето образование. Тој и порано е споменуван во нашата педагошка литература, со поголема или помала елаборација на неговата употреба во наставата. Се укажува, имено, дека тоа е работа на поединецот во текот на наставата, кога одредени задачи или проблеми ги решава самостојно. Такви се на пример писмените задачи, домашните задачи, самостојното читање (со одредена задача) на одреден текст, одговор на претходно поставени прашања итн.

И овој облик на наставна работа поретко се среќава во својот чист вид. Тој обично се комбинира со другите облици, како што се фронталниот и групниот облик.

За **индивидуализираниот облик на наставна работа**, во овој период се зборува како за понов облик во организацијата и реализацијата на наставата, а неговото воведување во наставната практика се препорачува како начин за усовршување на наставната дејност. "Индивидуализираната настава нарочно е актуелна во денешно време кога образованието и способностите на индивидуата стануваат сè позначајна сила на општествениот напредок"\*.

Во овој период објавени се (преведени или од домашни автори) и неколку книги што се однесуваат на индивидуализацијата на наставата. Во нив детално се појаснува суштината на работата на овој начин, поткрепувајќи го тоа и со резултати од одредени експериментирања. Се констатира, имено, дека индивидуализираната настава всушност е прилагодување на наставата и начинот на учењето на ученичките индивидуални можности и неговото лично темпо на напредување.\*\*

\*Pedagoška enciklopedija 1, Novi Sad, 1989, стр. 265.

\*\*R.Dotran: Individualizirana nastava, "Veselin Masleša", Сараево, 1960

Љ.Крнета: Педагогија, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд, 1965 година, К.Баковљев; З.Цвијиќ и други

Како наједноставен начин наставата да се индивидуализира, без притоа да се вложуваат поголеми материјални и кадровски вложувања, се посочува работата со наставните ливчиња. Истакнувајќи ги предностите на ваквиот начин на работа, не се испушта можноста критички да се осврне на недостатоците на класичниот начин на организацијата на наставата по одделенско - часовниот систем, на фронталниот облик на наставна работа кој е преднасочен кон просечниот ученик, а ги запоставува понапредните, како и послабите ученици итн.

Во контекстот на настојувањата наставата да се индивидуализира, мошне актуелна за овој период е и програмираната настава, која кај нас почнува да се прифаќа. Целосен програмиран учебник, меѓутоа, сеуште нема. Наставниците се задоволуваат со одделни програмирани секвенци, посебно од поуките за јазикот. Но, во педагошкиот печат сè повеќе се пишува за овој начин на наставна работа, потенцирајќи притоа дека се работи за сосема нов облик на наставна работа, кој повеќе од другите начини наставата ја приближува кон природата на секоја индивидуа и кој го забрзува напредувањето на ученикот во наставата.

Во настојувањата наставата да се индивидуализира, карактеристично за овој период е воведувањето и на уште еден облик на наставна работа. Станува збор за проблемската настава во која, исто така, поради самостојното решавање на претходно формулиран проблем доаѓа до израз самостојното учење на ученикот. "Затоа проблемската настава е од значење за оспособување на ученикот за самостојна истражувачка работа од творечки карактер"\*.

Според мислењето на многумина педагози од овој период, проблемската настава е еден од посложените, но воедно и поефикасен начин на учење, кој од ученикот бара максимално ангажирање.

---

\*Pedagoška enciklopedija 2, Novi Sad, 1989, стр. 255.

Наброените можни начини за индивидуализација на наставата, меѓутоа, не фатиле поздрави корени во нашето основношколско образование. Тие повеќе добиваат во своето значење како начин да се изврши притисок на нашата педагошка мисла и да се преиспитаат постојните (класични) форми на наставна работа. Се настојува, имено, да се укаже на изменетата улога во наставниот процес, како на самиот ученик така и на наставникот, во смисла на зголемената активност на ученикот и поголемата самостојност во усвојувањето на знаењата. "Тоа всушност биле обиди да се збогати методиката на наставната работа, кои се темелат врз современите теории на учењето, што воедно значело и подигнување на наставата на повисоко теориско ниво. Овие теориски сознанија, меѓутоа, не биле пошироко прифатени во наставната практика од основното образование, така што овие современи теории за учењето немале поголемо влијание на програсивниот развој на основношколската настава од овој период"\*.

Сумирајќи го изнесеново за организацијата и реализацијата на наставата може да се констатира дека во овој период сеуште доминира одделенско-часовниот и предметниот систем. Фронталниот облик на наставна работа исто така е доминантен облик, со одредени настојувања тој да се комбинира и со другите облици на наставна работа. Оправдување за тоа се наоѓа во неговата економичност на времето, можноста на наставникот едновременно да се обрати на поголема популација ученици, како и поради неспособноста на наставничкиот кадар подеднакво успешно да се користи и со другите организациони облици на наставна работа.

Извесен напредок во настојувањата организацијата и реализацијата на наставата да се осовремени сепак се направени во овој период, најнапред со обидите фронталниот облик да се комбинира со другите

---

\* Hašim Muminović: *Metodička koncepcija nastave osnovne škole*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1991, стр. 97.

наставни облици, а многу поретко некој друг од облиците да се користи во својот чист вид. Тоа првенствено се однесува на групниот облик на наставна работа. Во таа смисла, нашата педагошка литература е збогатена со преведени дела од странство, а потоа и со дела на наши автори, во кои на детален начин е објаснета методичката поставеност на една таква настава. Меѓутоа, практичната примена на овие облици на наставна работа сепак заостанува зад нивната теориска разработка.

Предмет на интересирање во овој период претставува и индивидуализираната настава. Многу наши теоретичари и практичари се залагале за афирмација на овој облик на наставна работа, истакнувајќи ги предностите на едно такво учење, кое е одмерено според индивидуалните способности на детето. Ова методичко барање, во наши услови, започнува со примената на наставните ливчиња во наставата. Притоа, често се мешаат индивидуалниот и индивидуализираниот облик на наставна работа. Нешто подоцна индивидуализацијата на наставата се врши и со програмирани материјали. Со тоа и интересирањето за програмираната настава се зголемува.

Посебна новина во овој период претставува и таканаречената проблемска настава, укажувајќи воедно на нејзините можности за примена во нашето основношколско образование. Меѓутоа, и овој вид на настава не наишол на поширока примена во наставната практика. За разлика од педагошката теорија, методиката на наставната работа во основното образование и натаму е класична.

## 7. Користени наставни методи

Прашањето за наставните методи, секако дека е едно од централните методички проблеми во наставната дејност. Затоа и во овој период од развојот на методичките концепции на наставата по македонски јазик, на наставните методи и другите методски поединости им е посветено сериозно внимание. Тоа се потврдува и со бројните објавени трудови и написи со кои се искажуваат барања за изнаоѓање на поефикасни наставни методи и постапки, кои ќе придонесат кон поуспешно реализирање на наставната дејност, а со тоа и поцелосно да се реализира концептот на "новото" училиште.

Во наставата по македонски јазик, како што веќе претходно истакнавме, се користат општи дидактички методи и посебни наставни методи, кои произлегуваат од специфичноста на наставното градиво. Од општите дидактички методи и во овој период, како и во претходниот, се користат: методот на усно излагање; методот на разговор; работа со учебник, книга и печатен текст; писмени и графички работи; драматизацијата и др. Меѓутоа, во користењето на специфичните наставни методи и постапки е направен извесен чекор напред. Тоа особено се однесува на наставата по почетно читање и пишување.

Под влијание на општите промени во нашето општество, со постојните наставни програми од 1966 и 1973 година, сега веќе не се одредува со кој метод учениците ќе се обисменуваат, туку тоа се препушта на самиот наставник и неговиот слободен избор. Притоа, сепак се препорачува тој да се определи за проверени современи методи, со кои учениците ќе научат да читаат правилно и со разбирање. "Почетното читање и пишување се изведува според слободниот избор на проверени современи методи.

Уште од почетокот треба да се навикнуваат на правилно читавање и разбирање на прочитаното"\* . Или, "изборот на методите, формите и средствата за изведување на почетното читање и пишување се препушта на наставникот, со тоа што се подвлскува дека треба да се современи и да одговараат на конкретната ситуација и условите на училиштето, за да можат да се постигнат што подобри резултати"\*\*. Со наставните програми од овој период, исто така, за прв пат изборот на наставните методи и постапки се поврзува со предзнаењата и способностите на учениците како и месните услови, мислејќи притоа на урбаната и руралната средина.

Поголема слобода е дадена и во изборот на наставните постапки. Така на пример, со програмата од 1966 година "почетното читање и пишување може да се обработува било одвосно едно од друго, т. е. првин читањето па потоа пишувањето, или напоредно - читањето и пишувањето заедно". Меѓутоа, "без разлика кој од овие начини се применува, треба да се обрнува внимание како на пишувањето на буквите, така и на нивното правилно поврзување"\*\*\*.

Во овој период за прв пат е поставено и прашањето за ракописот на ученикот. Констатирајќи дека станува збор за многу значаен проблем и дека основите на ракописот се поставуваат уште во основношколското образование, се укажува воедно дека уште во првото одделение треба да се обрне сериозно внимание на оваа вештина. Она што од учениковиот ракопис се бара е неговата едноставност и читливост, независно од тоа со какво средство за пишување ќе се служи ученикот.

Грижата за ракописот продолжува и во наредните одделенија - второто и третото одделение. За таа цел, во наставата по македонски јазик се предвидени и посебни часови по краснопис. "Со цел учениците да оформат убав и читлив ракопис, наставната програма предвидува посебни часови по краснопис во II и III одделение, во склопот на часовите по мајчин јазик, и тоа по еден час седмично. Содржината на овие часови треба да се состои во: препишување

---

\*/\*\*/\*\*\* Наставна програма од 1966 година, стр. 22 и 39.



зборови, реченици или кратки текстови (по углед и без углед), од угледни тетратки, таблата или учебник"\*.

Во програмата од 1966 година за прв пат е поставено и прашањето за начинот на пишувањето, односно дали да се пишува со коса или права (исправена) калиграфија. "Дали ќе се употребува косото или исправеното пишување на буквите зависи од насоченоста на самиот ученик. И едното и другото пишување е прифатливо ако е естетски напишано. Притоа, посебно внимание треба да се обрнува на уредноста како и на правилата што треба да се спазуваат при пишувањето: насловот, почетокот на текстот, новата реченица, интерпункцијата и сл."\*\*

Во овој период, исто така, за прв пат е поставено и прашањето за леворакоста кај учениците (лателаризација). Притоа дадени се и широки научни објаснувања за оваа појава. Во врска со овој проблем, во наставната програма од 1973 година се вели: "Во врска со почетното пишување посебно внимание треба да им се обрнува на левораките првачиња. Науката докажала дека леворакоста е вродена способност која се карактеризира со поголема развиеност на центрите за управување со левата рака во кората на мозокот на десната хемисфера која има предност над левата хемисфера (која управува со десната рака)"\*\*\*. Воедно се појаснува дека леворакоста е природна појава и дека не претставува никаква биолошка ненормалност, уште помалку помала вредност. Затоа се препорачува кај ваквите ученици воопшто да не се врши присила да пишуваат со десната рака, зашто присилното "превоспитување", според мислењето на лекарите, психолозите, педагозите, па и самите наставници и родители, можат да доведат до несакани последици: кај детето би можело да се предизвика не само чувството на помала вредност, туку и разни други поголеми

---

\*/\*\*Исто

\*\*\* Наставна програма од 1973 година, стр. 39.

потешкотии и пречки во развојот; пречки во зборувањето (пелтечење), промени во однесувањето, смалување на интелектуалните активности, појава на некои невротски симптоми итн.

Според научните сознанија, процентот на левораките деца\* по навршувањето осум години до созревањето, сам по себе постепено се намалува. Многу деца и без присила, со вежбање, се здобиваат со потребната спретност во работата и пишувањето да се служат и со десната рака, односно рамномерно да се служат со двете раце (амбидекстрија). Па сепак, леворакото дете во животот ќе биде поставено во потешка положба отколку десноракото. Причините за тоа се во барањата на деснораката цивилизација, која употреба на предметите, алатките, машините итн., главно ги прилагодила, а со тоа и ја наметнала поголемата употреба на десната рака.

Во периодот за кој станува збор, се случуваат и поголеми раздвижувања околу користењето на наставните методи и методски постапки со цел почетното изучување на читањето и пишувањето да се олесни и забрза. Ваквото раздвижување произлегува од сознанието дека успехот во изучувањето на почетната писменост е зависен од правилниот избор на методот и методските постапки по кои почетното читање и пишување ќе се изучуваат. Оттука и одговорноста на наставникот дали правилно ќе го изврши тој избор и дали ќе постигне подобри резултати, односно дали ќе го олесни описменувањето на учениците или не.

Како посебни новини што во овој период се случија се: **групната обработка на буквите, описменување на учениците по комплексната постапка и комбинирањето на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод со елементи на глобалниот метод** при изучувањето на почетното читање и пишување.

---

\* Според статистичките податоци околу 5% од учениците што стапуваат во прво одделение се левораки. Види: Enciklopedijski rječnik pedagogije, Pedagoško književni zbor, Zagreb, 1963, стр. 458.

Воочувајќи ги недостатоците на монографското изучување на буквите, односно дека со ваквиот начин на работа описменувањето на учениците непотребно се пролонгира, од една страна, и можностите и информираноста на современите методичари\* монографската постапка ја оценија како застарена и предложија таа да се комбинира или сосема да се замени со други методички постапки. Притоа ја предложија **групната обработка на буквите**, со која значително се скратува времето на описменувањето. Освен тоа, со изучувањето на повеќе букви одеднаш, уште на самиот почеток од описменувањето се овозможува да се составуваат зборови и реченици од изучените букви, а со тоа и читањето да се изведува на природен начин и со разбирање. Овој факт, според приврзаниците на овој начин на описменување, го исполнува ученикот со задоволство и силно мотивирачки делува врз натамошното напредување во изучувањето на буквите, читањето и пишувањето.

Со цел процесот на описменувањето уште повеќе да се интензивира, во наставната практика на пошироките простори од бившата СФРЈ се лансира ткн. **комплексна постапка** во изучувањето на почетното читање и пишување. Според нејзините приврзаници, ова е одраз на поновите состојби во образованието на првачињата и нивната општа и посебна подготвеност за поаѓање на училиште. Комплексната постапка, имено, настојува да ги почитува овие состојби, со намера што повеќе да се прилагоди на новите ученици.

---

\*Поопширно за ова кај: Јелена Миоч: Савременији облици рада у настави почетног читања, Савремена школа, Београд, 1960 година.

Димитрије Чипчиќ: Настава почетног читања, групна обрада штампаних слова и занимљиве активности, Савремена школа, Београд, 1960.

Muhamed Muradbegović: Kompleksni i monografski postupak u početnom čitanju, Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije, Beograd, 1968 год.

Според комплексната постапка учениците не се запознаваат со одделни букви, ниту со група букви, туку одеднаш им се покажуваат сите букви. Тоа се прави со помош на илустрирана букварка, која што се состои од колекција слики на предмети под кои е напишана само иницијалната буква, односно, буквата со која почнува соодветниот збор. Притоа, на ученикот му се дава полна слобода, според принципот на самоизбор и според своите можности, како и со сопствено темпо на напредување да ги изучува буквите. Освен тоа, пред ученикот не се поставува никаква норма, колку букви треба да научи, ниту пак по кој редослед ќе ги учи буквите. Не им се објаснува дури ни врската помеѓу буквата и гласот, туку гласовите се воочуваат во усниот изговор, онака како што тие природно се изговараат во говорниот јазик.

Како што од ова може да се заклучи, комплексната постапка дава широки можности за индивидуален и индивидуализиран начин на изучување на буквите, зашто ученикот самиот си го одредува темпото на работа, бројот и распоредот на буквите што ќе ги изучува, односно ги усвојува оние букви што му се поблиски и полесни.

По неколку дена колективна работа со одделенската букварка, се поминува на работа со детската индивидуална букварка. Притоа се интензивира индивидуалната и индивидуализираната работа со учениците. Тоа се постигнува со разни вежби, кои однапред се подготвени, со цел ученикот да го воведат во самостојната работа, како и во процесот на читањето.

Подоцна ученикот, според нивото на неговите читачки можности, сè повеќе се осамостојува. Тоа пак значи дека во процесот на усвојувањето на буквите и читањето по комплексната постапка можат да се применат сите облици на наставна работа: фронталниот, групниот, индивидуалниот и индивидуализираниот.

Описменувањето по комплексната постапка е интересно за учениците и тоа ги мотивира повеќе да се активираат и со сопствена активност да ја изучуваат почетната писменост. Поради тоа што ги почитува индивидуалните можности на ученикот, предзнаењата од писменост, интересите и способностите, како и поради можноста со сопствена активност и темпо да се изучуваат буквите и читањето, комплексната постапка, според мислењето на методичарите, посебно им годи на учениците. Освен тоа, независно што овој нов начин на описменување повеќе се обраќа кон ученикот и неговите ментални и образовни сили, комплексната постапка им одговара на сите ученици. Без разлика на претходните (пред)знаења од писменост, сите ученици можат да се вклучат во ваквиот начин на работа и секој на свој начин да ја сфати функционалната поврзаност помеѓу усниот и писмениот јазик, односно суштината на читањето. Меѓутоа, сепак ваквиот начин на описменување е попригоден за учениците кои веќе познаваат одреден број на букви или сите букви и кои веќе ги считуваат или читаат. А такви деца претежно доаѓаат од повисок слој на социо-културна средина.

И покрај спомнатите предности, меѓутоа, комплексната постапка не е прифатена кај нас. За сметка на тоа, повеќе е прифатена комбинацијата од монографската и групната обработка на буквите, и тоа на групи не поголеми од две до три букви.

По однос на методот, со кој се врши описменувањето во овој период, може да се констатира дека се јавуваат настојувања аналитичко-синтетичко-гласовниот метод да се комбинира со други методи и методски постапки. Имено, направен е обид овој метод да се комбинира со глобалниот метод и групната обработка на буквите, кој за појдовна основа во изучувањето на почетната писменост ја зема јазичната целина - зборот. Притоа ја отфрла секоја анализа и синтеза, не само затоа што ја

смета за излишна, туку и за наполно непотребна. Тоа всушност е постапка со која учениците учат да го идентификуваат, односно, да го препознаат целиот збор, пред да се запознаат неговите елементи, односно буквите, од кои тој е составен.

Глобалниот метод е еден од поновите наставни методи. Се појавил како одговор на изменетите услови на живеење, во кои децата и пред да тргнат на училиште се здобиваат со претстави и поими со кои порано дури во училиштето се запознаваа. Средбата со разновидни натписи, фирми, плакати, реклами, весници, сликовници, телевизија, театар итн, сето тоа, според приврзаниците на овој метод, ја разбудува желбата кај децата за читање и им овозможува некако самостојно и спонтано да научат да читаат и пред да тргнат на училиште. Меѓутоа, "ова учење на писменост не е резултат од учењето на букви, туку од препознавањето на цели зборови (глобално) со кои детето често се среќава"\*.

Како илустрација на ова тврдење, во продолжение е наведен следниов пример: Ако во еден дом се внесуваат разновидни весници и списанија, сескојдневната средба со нив доведува до запомнување на целиот наслов, според елементите што детето само си ги одбира и на барање од возрасните да донесе 'Нова Македонија', тоа точно ќе ја изврши поставената задача; или, детето лесно може да препознае наслов на телевизискиот екран: цртан филм, спортски преглед или некој друг наслов, иако не ги знае буквите. Тоа, пак, значи, дека детето веќе чита, но ниту синтетички ниту аналитички, туку со препознавање, односно глобално. Со други зборови, тоа ја запознава својата околина и со сопствената активност, а не само под влијание на возрасните. Но ја запознава и ја доживува во нејзината целост - глобално.

---

\* Ѓ.Д.- Д.Ј. Упатство за користење на букварот 1, букварот 2 и првата читанка, "Просветно дело", Скопје, 1973, стр. 11.

Описменувањето со глобалниот метод, тврдат неговите приврзаници, од ученикот бара да го запомни зборот како целосна оптичка слика, од која непосредно произлегува и смислата (значењето) на тој збор. Самото читање, пак, претставува соединување на графичката слика на зборот, со говорот. Тоа е поприроден начин за воведување на учениците во читањето, тврдат тие, отколку со посредство на анализа и синтеза на зборовите да се изучуваат одделните букви. Впрочем, детето учи да зборува со целосни говорни форми, а не со анализа и синтеза, што сскако треба да се има предвид при воведувањето на учениците во процесот на читањето. Во прилог на ваквиот начин на описменување, методичарите го истакнуваат и природниот факт дека и мајката го учи детето да зборува без каква и да е анализа и синтеза, туку со цели зборови.

Почнувајќи од 1973 година, комбинацијата на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод со глобалниот метод се користи и кај нас во изучувањето на печатните букви и читањето, со цел учениците поприродно да се воведат во процесот на читањето, односно да се надмине "пеењето" при считувањето на буквите, кое што се јавува како пречка на побрзото усвојување на техниката на читањето. Освен тоа, ако кон оваа комбинација се додадат и некои посебни методски постапки (одвоено изучување на печатните букви од ракописните, групната обработка на букви и др.), според мислењето на приврзаниците на ваквиот начин на описменување, процесот на изучувањето на почетното читање и пишување значително се олеснува и се забрзува.

---

Поопширно за глобалниот метод, види: Tone Peruško: Materinski jezik u osnovnoj školi, Pedagoško književni zbor, Zagreb, 1971, стр.32-36.

## 8. Користени наставни средства

Со цел наставата по македонски јазик да се направи што подостапна и полесна за учениците, и во овој период се користени разновидни нагледни средства. За кои и за какви нагледни средства се работи, одговор побаравме во постојната педагошка литература од овој период, како и од самите наставни програми.

Во наставата по почетно читање и пишување се продолжува со користењето на истите наставни средства како и во претходниот период. "За развивање на психомоториката кај децата наставникот во работата употребува до максимум: пластелин, кит, глина и други средства што ќе го потпомогнат цртањето и пишувањето на буквите"\* , се вели во наставната програма од 1959 година. Истиот текст се повторува и во програмата од 1966 година.

Констатирајќи дека "ефикасноста за реализирање на задачите на наставата по почетно читање и пишување често е условена и од правилниот избор и од примената на наставните средства" и Чедомир Поповиќ во својата методика ќе забележи: "дрвца, зрнца, пластелин, глина, тесто, влажни конци, мека бакарна жица и друг материјал се користеле, и се користат, како помошни средства за активирање на секој ученик"\*\*. Во продолжение се дадени и кратки упатства кога и на кој начин се користат овие средства, како и посебен осврт за предностите и недостатоците на секое од нив.

---

\*Наставна програма од 1959 година, стр. 56., Наставна програма од 1966 година, стр. 39.

\*\* Чедомир Поповиќ: Методика на наставата по мајчин јазик за основните училишта (I-IV одделение), "Просветно дело", Скопје, 1967, стр. 51.



Употребата на споменатите дидактички материјали, според истиот автор, наставната работа ја прави поинтересна за учениците, но недоволно рационална, зашто троши многу време, а и ги одвлекува учениците од основната цел - запомнувањето на формата на буквите.

Учебникот, односно букварот и читанката, меѓутоа, и натаму остануваат основни средства со чија помош учениците се воведуваат во основната писменост. Во овој период во употреба се два буквара\*: еден за паралелно, а еден за одвоено изучување на печатните и ракописните букви, односно читањето и пишувањето. Структурата и на двата учебника ја сочинуваат: предбукварскиот, букварскиот и побукварскиот дел, односно читанката која е наменета за натамошно усовршување на техниката на читањето и пишувањето.

Букварите се конципирани исклучиво според аналитичко-синтетичко-гласовниот метод. Според барањата на овој метод се конципирани и самите страници во букварот, односно начинот на изучувањето на буквите (печатни и ракописни), и тоа:

- Слика, најчесто поместена во горниот дел на страницата, која треба да послужи како повод за разговор. Притоа, во разговорот, новиот глас што ќе се изучува треба почесто да се употребува.

- Издвојување на реченица или збор, кој се изговара, се запишува на таблата и се чита. Реченицата или зборот обично почнува со новиот глас (буква), додека другите букви од кои се составени зборовите треба да се познати. Преку анализата на зборот (кои букви се познати а кои не) се доаѓа до новата буква што ќе се изучува.

---

\*Автори на букварот од овој период се Спасе Чучук и Мане Маневски, (1962) прилог 21, потоа Мане Маневски и Ѓорѓи Ивановски(1966), а по 1968 само Ѓорѓи Ивановски. Авторите на читанката се: Иван Алтанов, А. Станковиќ, Ѓорѓи Ивановски, Прилог 18, 19 и 20.

- Следуваат постапки за увежбување на правилниот изговор на новиот глас, поставувајќи го номинална, медијална и финална позиција во зборот.
- Пишување на новата буква, прво пробно на таблата, а потоа и во тетратките.
- Читање (обработка) на текстот во букварот.

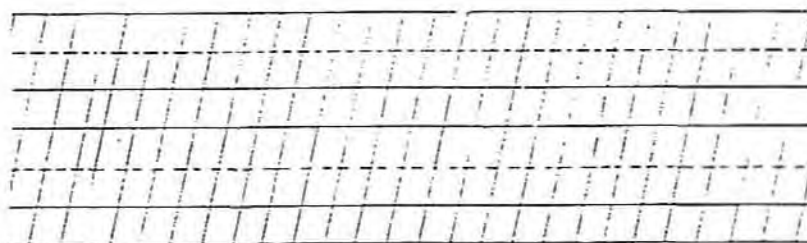
На сличен начин се конципирани и другите страници во букварот, што наведува на заклучок за извесна шематизираност на наставната работа.

И за воведување на учениците во почетното пишување, во овој период исто така се користат разни средства. Констатирајќи дека "квалитетот и брзината на совладувањето на пишувањето многу е условен од материјалот за пишување"\* Чедомир Поповиќ го поставува прашањето: дали да се пишува на тетратка со линии(тесни и широки празнини) или без линии и дали да се пишува со молив или со мастило, одговарајќи воедно дека мислењата по овие прашања се поделени. Сепак, тој предлага да се пишува на тетратка со линии и со молив, со напомена дека има приврзаници кои предлагаат почетното пишување да почне со мастило.

Во овој период за прв пат се поставува и прашањето: дали учениците да пишуваат со коса или исправена калиграфија? Воедно се појаснува дека за косото калиграфско пишување се користат и специјални тетратки со коси и хоризонтални линии. Притоа, големината на секоја буква однапред е определена со квадратчиња што се добиваат со пресекот на косите и хоризонталните линии. Се сметало, имено, дека со овие тетратки "учениците полесно ќе се воведат во убавото пишување,зашто нивното внимание е ослободено од напор за определување на косината и големината на буквите, а е осредоточена само на нејзината точност и убавина"\*\*.

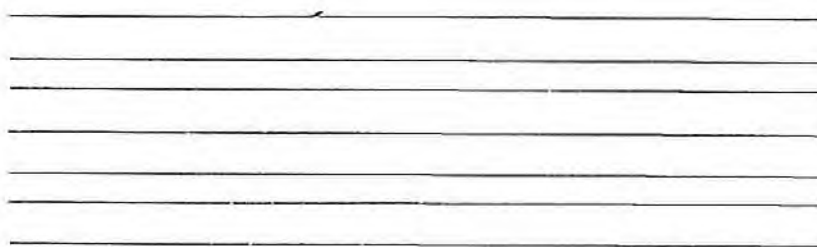
---

\*/\*\* Чедомир Поповиќ: Методика на наставата по мајчин јазик за основните училишта, Скопје, стр. 52/53.



### *Нацрт на шемајрајкајќа за косо калиграфско пишување*

Пишувањето во тетратка со коси квадрати не наишло на примена во нашата наставна практика, од причини што таа мрежа од вкрстени линии, според некои лекарски наоди, брзо ги заморува учениците. Според истите наоди, и пишувањето во тетратка без линии е напорно за учениците од оваа возраст. Затоа, овие дилеми се разрешени на начин што е одлучено да се пишува во тетратка со тесни и широки линии, сметајќи го тоа решение како најцелисходно.



### *Нацрт на шемајрајкајќа со тесни и широки йразнини*

За пишувањето со право писмо, пак, стои констатацијата дека кај нас сеопште не се вршени соодветни испитувања, за разлика од Словенија, Хрватска и Босна и Херцеговина, каде што воведувањето на учениците во почетното пишување се врши со право писмо.

Од помошните средства што се користат при изучувањето на почетното пишување служат уште училишната табла и кредите во разни бои. Како и во претходниот период, со посредство на овие средства на учениците им се демонстрира како правилно се пишуваат одделените букви и нивното поврзување во зборови.

Во наставата по почетно читање и пишување, исто како и порано, се користат и други нагледни средства меѓу кои: букварка (ученичка и одделенска), фланелограф, слики, плакати и др.

Освен букварот, во наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение се користат и други учебници - читанките и граматиките во прв ред. Читанките во овој период претставуваат исто така селективен избор на текстови од научно-популарен и уметнички карактер. Доминираат научно-популарните текстови, чија тематика е мошне разновидна. Имено, настојувано е со овие четива да се зафатат што повеќе области од општественото живеење. Со читањето и обработката на овие четива треба да се придонесе на натамошното усовршување на културата на читањето. токму затоа, при изборот на текстовите е водена сметка тие да се лесни за разбирање и наративни, со што се олеснува репродукцијата. Покрај тоа, во читанките се поместени и посебни (наменски) текстови и други материјали (илустрации, илустрирани приказни и др.) наменети за негување на културата на усното и писменото изразување.\*

Четивата во читанките од овој период не се пропратени со никаква дидактичко-методичка апаратура, што наведува на заклучок дека нивната обработка е оставена на инвенцијата на наставникот.

Што се однесува до учебниците по граматика, пак, тие се така компонирани што служат за увежбување на основните граматички и

---

\* Автор на читанката во овој период е: А. Станковиќ, во издание на "Просветно дело", Скопје, 1968, Види прилог 18, 19 и 20.

правописни правила. Како наставни средства за таа намена се спомнуваат: "чистиот литературен говор на наставникот, говорот на учениците; магнетофонски снимки; одбрани текстови заситени со одделени јазични појави; писмени и контролни работи на учениците; текстови што ќе ги состави самиот наставник или со помош на учениците итн. Како помошни средства можат да послужат и одделни предмети, слики, табели и друго"\*.

Изложената ситуација околу користењето на нагледните (наставните) средства во наставата по македонски јазик ќе потрае до 1973 година, односно до појавата на новата наставна програма и новиот буквар. Со овие два документа всушност се прави еден вид пресврт во приодот и начинот на описменувањето на учениците, како и обид да се надминат некои застарени решенија во реализацијата на наставата во прво одделение, предлагајќи воедно нови и порационални решенија.

Новата наставна програма (1973), на правилниот избор на наставните средства во реализацијата на наставата, исто така, му придава големо значење. "Ефикасноста на подготовките за читање и пишување е условена и од правилното одбирање на наставни средства и постапки. Нивниот правилен избор треба да обезбеди што порационално користење на предвиденото време", се вели во програмата. Во однос на употребата на дидактичките материјали, пак, се вели: "Употребата на пластелинот, китот, глината и слични материјали за усвојување на формата на печатните букви е нерационална, зашто за усвојувањето на читањето е доволно ученикот да ја препознава формата на секоја буква и да ја разликува од другите букви"\*\*.

Како замена на сиве овие материјали, се смета за доволно користењето само на тетратка и молив или хемиско пенкало.

---

\* Чедомир Поповиќ: исто, стр. 213.

\*\* Наставна програма од 1973 година, стр. 39.

Чекор напред во моделирањето на концепцијата за изучување на почетното читање и пишување претставува и самиот буквар, кој ја следи определбата за одвоено изучување на печатните букви и читањето од изучувањето на ракописните букви и пишувањето. Таа поделеност е изразена и во посебни книги, и тоа: Буквар 1 - за изучување на печатните букви и читањето; Буквар 2 - за изучување на ракописните букви и пишувањето; и Прва читанка. За ваквата определба авторите се одлучиле за да се олесни ученичката чанта, која и онака е претешка за деца од оваа возраст.

Новиот буквар, во основа, го задржува аналитичко - синтетичко - гласовниот метод како основен метод во описменувањето на децата. Меѓутоа, "по своите дидактичко-методските карактеристики претставува и своевиден обид за натамошно усовршување на овој метод, зашто користи посовремени научни сознанија и достигнувања од оваа област"\*.

Имено, оспорувајќи ја апсолутноста и универзалноста на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод, во новиот буквар е направен обид тој да се комбинира со елементи од глобалниот метод. Тоа е направено, според мислењето на авторите на букварот, "описменувањето да добие попроден тек и забрзан ритам"\*\*.



Д-р Ѓорѓи Давидов Д-р Јасмина Јанковиќ

## БУКВАР

Посебна новина во букварот претставува читањето на цели зборови (глобално) како дел од подготовката за воведување на учениците во читањето. Во методиката ваквата практика е позната како "читање со препознавање" или како "читање пред читањето". За полесно препознавање на овие зборови користена е т.к. компаративна постапка. Притоа, во почетокот зборовите се компарираат со слики (зборот е напишан под сликата), а подоцна и со меѓусебно

\*/\*\* Ѓ.Д - Д.Ј.: Упатство за користење на Букварот 1, Букварот 2 и Првата читанка, "ПросветноСкопје, 1973, стр. 3.

компарирање на зборовите. (Истите зборови се пишуваат еден под друг). На тој начин е овозможено “читањето” на овие зборови да се изведува со еден волев импулс, односно зборот да се изговори (“прочита”) онака како што тој природно се изговара во говорниот јазик. Со тоа, пак, се надминува “пеенето” при счинувањето на буквите, што претставува главен недостаток на досегашниот начин на описменување. Освен тоа, со ваквиот начин на воведување во елементарната писменост, учениците неусилено, полесно и побрзо ја сфаќаат самата суштина на процесот на читањето. Глобалното читање, исто така, “ги подготвува учениците за брзо читање. Освен тоа, на самиот почеток се инсистира на сфаќањето и разбирањето на она што се чита, притоа, поттикнувајќи го посилено и детскиот интелектуален развој. Преку читањето на цели зборови и реченици се задоволува и желбата за читање, која кај децата од оваа возраст се јавува како внатрешна потреба за создавање. Ваквиот начин на “читање” еднакво ги задоволува интересите на сите деца, без разлика дали детето претходно веќе научило да чита или не”\*.

На сосема нов и оригинален начин е разрешена и подготовката за пишување, која за разлика од поранешната практика не предвидува обработка (пишување) на елементарните линии од кои се составени буквите. Наместо тоа, на учениците им се предлагаат разновидни доцртувања на предмети во кои всушност се вкмпонирани тие линии. Според искуствата на авторите, “ваквите вежби се поинтересни и полесни, а што е посебно значајно, осмислени, за разлика од апстрактната обработка на елементите на буквите”\*\*. Ваквата практика секако произлегува од современите концепции за описменување, кои сè повеќе се темелат врз воочување на графичките целини, а не на елементите на буквите. Пишувањето, посебно кога тоа се одвива во ограничен простор

---

\* Исто, стр. 12.

\*\* Исто, стр. 9.

(од точка до точка), учениците воедно ги подготвува за пишување во тетратката, каде што исто така ќе треба моливот (пенкалото), да го движат во ограничен простор (од линија до линија).

Изучувањето на печатните букви е монографски во комбинација со групната обработка. Затоа некои страници се наменети за обработка на само една буква, а на некои се предвидени по две или три букви. Според авторите на букварот “поголемо групирање на буквите не е форсирано поради систематското зголемување на други активности”\*. (Подолги текстови за читање и пообемни вежби во пишувањето). Самите букви, пак, се “декорирани” со стрелки со кои е насочена насоката на движењето на раката (моливот) при нивното пишување. Намената на овие стрелки е учениците да ги упатуваат на самостојна работа, односно на самостојно правилно пишување на буквите при евентуалното индивидуално напредување во изучувањето на буквите и читањето. За разлика од порано отфрлени се и сите видови дидактички материјали што претходно се користеле (пластелин, глина, мокри конци итн.), предлагајќи ја директно за употреба тетратката и моливот или хемиското пенкало.

Редоследот по кој се изучуваат печатните букви во овој буквар е граден според нивната фреквентност (употребливост) во нашиот јазик. За таа цел е вршено и посебно испитување според кое: од 1353 збора, избрани од текстови, првенствено, наменети за деца, со 6908 букви, на преден план се самогласките. Пример, буквата А е употребена 914 пати, Е-760, И-729, О-563, итн. Според ова истражување, најупотребуван е гласот А, а најмалку S. Затоа изучувањето на буквите во букварот почнува, односно завршува со овие букви. На сличен начин е постапено и

---

\* Исто, стр. 17.



со согласките, зашто невозможно е да се составуваат логички зборови и реченици само од самогласките.\*

Страниците во букварот обично се компонирани на следниот начин: илустрација, текст за читање (во кој новата буква е употребена во иницијална, медијална и финална позиција), анализа на зборови и воочување на новиот глас и буквата, како и работен дел во кој се увежбува пишувањето на новата буква или поврзувањето на буквата со другите изучени букви во зборови и реченици. Ваквата композиција на свој начин ја наметнува и методската постапка при изучувањето на буквите, односно: прво се поведува разговор по сликата, потоа се чита текстот од страна на наставникот, се врши анализа на зборови во кои се воочува новиот глас, односно буквата, пишување на новата буква (самостојно, во зборови и реченици) итн. Од ваквиот редослед на активностите јасно произлегува сознанието дека “буквата во описменувањето на децата не е цел, туку средство за читање”\*\*. Затоа, таа не се јавува во почетокот на страницата (вообичаена практика во претходните буквари), туку произлегува од текстот, односно од анализата на зборови што се употребени во тој текст.

На сличен начин се постапува и при изучувањето на ракописните букви и пишувањето. Притоа, за појдовна основа се зема соодветната печатна буква, зашто многу ракописни букви од нашата азбука се слични со печатните и “нивната компарација може само да го олесни и да го забрза тој процес”\*\*\*. Самата методска постапка, пак, се состои во следново: Се поаѓа од краток печатен текст и по неговата обработка се извлекува една реченица, која под текстот е напишана со печатни букви. Под неа истата реченица е напишана и ракописно. “На

---

\* Податоците се земени од Упатството..., стр. 17.

\*\*/\*\* Исто, стр. 17; 29.

овој стадиум ракописно напишаната реченица не претставува предмет на проучување, туку служи само за читање (глобално). Компарирајќи ги зборовите (печатно и ракописно напишани) учениците многу лесно го изведуваат ова читање, иако сè уште не ги познаваат сите ракописни букви”\*.

Ваквото глобално читање на ракописно напишани реченици има иста цел како и глобалното читање при воведувањето на учениците во изучувањето на печатните букви - постепено да се гради навика кај учениците со истата леснотија да читаат и ракописни текстови. Од таа реченица потоа наставникот треба да издвои еден збор (во кој е содржана новата буква) и преку анализата на истиот да дојде до новата буква што ќе се изучува. Во продолжение се воочува формата на новата ракописна буква, се споредува со печатната или се изведува од неа. Потоа се објаснува начинот на пишувањето и, на крајот, се пишува на таблата, во тетратката и во букварот. Новонаучената ракописна буква потоа се поврзува со другите изучени букви во зборови, реченици и помали текстови.

Редоследот на изучувањето на ракописните букви е поразличен од оној на печатните букви, зашто покрај фреквентноста на гласовите во говорниот јазик е водено сметка и за леснотијата во изговарањето и пишувањето. Сличноста на печатните и ракописните букви во кириличното писмо би можело да наведе на заклучок дека е можно позабрзано изучување на ракописните букви. Меѓутоа, “ваквата практика во букварот не е сугерирана поради тоа што во него треба да доминира пишувањето и негувањето на убавото писмо. Затоа и не е форсирано поголемо групирање на буквите”\*\*, се вели во Упатството....

---

\*/\*\* Исто, стр. 29; 31.

Посебно внимание во овој буквар е посветено на пишувањето на ракописните букви, односно на графичкото обликување на буквите и самата техника на пишување, затоа што во ова одделение, покрај другото, се поставуваат темелите на идниот индивидуален ракопис. Во тој контекст, настојувано е пишувањето на ракописните букви да се поедностави “за да се постигне побрзо и полесно пишување, односно писмото на првоодделенецот да се доближи до писмото на возрасниот, кој при формирањето на својот ракопис и без тоа пројавува тенденција за упростување на буквите. Поради тоа дојде и до замена на косата калиграфија на ракописното писмо со исправено (вертикално) пишување кон основниот раб на клупата и телото на ученикот”\*. Меѓутоа, тоа не е и единствената причина. Воведувањето на исправеното писмо се оправдува и со ред други причини. На пример: се тврди дека косото пишување бара поголем напор отколку пишувањето со право писмо; при косото пишување, поради тоа што листот е наваднат налево, спонтано и главата на ученикот ја зазема истата положба, со што може да дојде до искривување на ‘рбетникот; правото писмо полесно и побрзо се чита; преминот од печатните букви ( кои вертикално се пишуваат ) е посоодветен на правото отколку на косото пишување; компарирајќи ги печатните со ракописните букви се олеснува и се забрзува усвојувањето на ракописното писмо; кај косото пишување ученикот накосо го гледа линискиот систем во тетратката, со што се заморуваат очите и побрзо настапува општ психички замор; и самиот поим за ‘косо’ кај децата се развива подоцна отколку поимот за ‘исправено’... Во прилог на овие констатации се наведуваат и средствата со кои денес најчесто се пишува, хемиското пенкало, на пример, кои се многу попогодни за право писмо, односно за пишување со повлекување, отколку за косо писмо, односно за

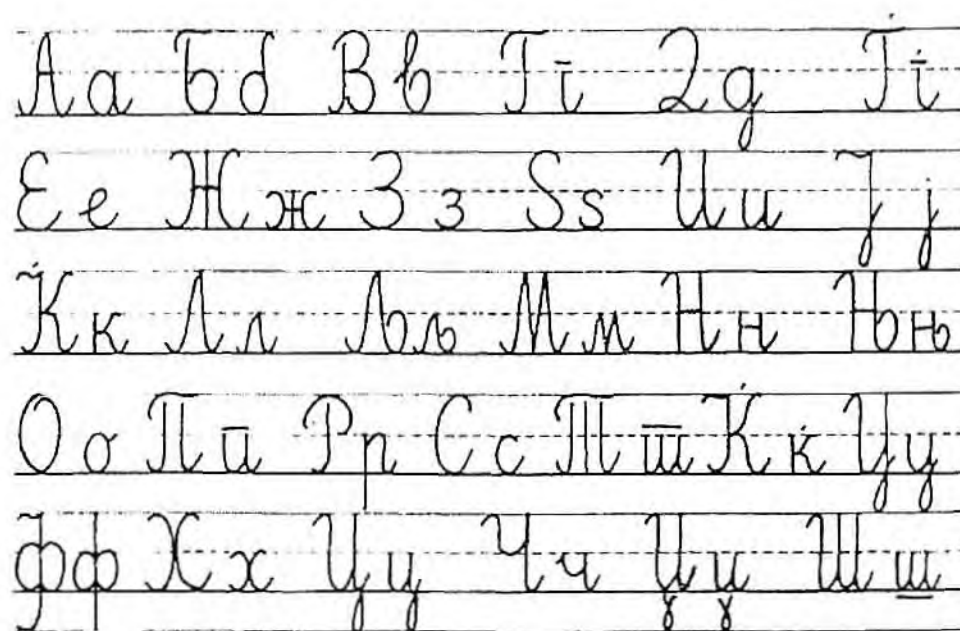
---

\* Ѓ.Д.: Изучување на ракописните букви и пишувањето, Просветно дело бр.3-4, 1980, Скопје, стр. 76-77.

пишување со притискање. Освен тоа, при пишувањето со право писмо ученикот правилно (исправено) го држи телото итн\*.

Во настојувањата за поедноставување на ракописните букви, тие во овој буквар се ослободени од косите линии со кои почнува пишувањето на буквите, односно за почетна коса линија се зема завршната линија на претходната буква. На тој начин се одбегнува дуплирањето на овие линии при поврзувањето на буквите во зборови и затоа почетната коса линија, како непотребна, е изоставена. Исклучок прават случаите кога претходната буква нема завршна линија. Во таков случај, наредната буква може да почне со почетна коса линија, која служи за врска со наредната буква. Пример: Битола, Охрид...

Почитувајќи го ова правило, македонската ракописна азбука треба да ја има следнава калиграфија:



\* Поопширно за ова, види во: Г.Д. Методски прирачник за користење на букварот и читанката за прво одделение, Просветен работник, Скопје, 1987, стр. 52-61.

Поаѓајќи од сознанието дека за детето движењето е основен јазик за изразување и дека “тоа го ‘гледа’ она што му се раскажува, а и самото убаво раскажува за она што го гледа”\*, текстовите во букварот и читанката богато се илустрирани. Меѓутоа, детето сака динамични илустрации. Во спротивно, и самото ќе направи некои доцртувања (луле или мустаќи на портрет, чад над некој оџак од куќа или фабрика...).

Следејќи ги современите настојувања во учебникарството, кај нас и во странство, букварот е замислен како работен учебник. “Преку работата тој треба да го воведува ученикот во читањето и пишувањето, со изградена тенденција за негување на културата на самостојната работа”\*\*. Доколку наставникот оцени дека посочените активности во букварот се недоволни, тие можат да продолжат во тетратката, чиј што линиски систем е еднаков на оној во букварот.

За развој на правилни навики за убаво и читливо пишување, значајна улога има и тетратката на која се пишува. Затоа, овој буквар го следи и специјална Тетратка за почетно пишување со линиски систем изведен од симетријата на буквите. Тоа е четворолиниски систем, кој се состои од основна, помошна, горна и долна линија, односно од три еднакви празнини: основна, горна и долна празнина. Врз основната линија (која е произразена), односно во основната празнина се пишуваат буквите (печатни и ракописни), додека со помошната (испрекината) линија се означува висината на буквите што се пишуваат во таа празнина. Со горната и долната помошна линија, пак, се ограничува пишувањето на оние букви што се пишуваат во горната и долната празнина\*\*\*.

---

\* Упатство..., стр. 13.

\*\* Упатство... стр. 4-5.

\*\*\* Подетални упатства за користење на оваа тетратка се дадени во самата Тетратка за почетно пишување, “Просветно дело”, Скопје, 1973-1997.

*Нацрт на Теџрајкајџа за џочейно џишување*

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

### 8.1. Вреднување на Букварот и Првата читанка

“Со појавата на новиот Буквар се разбранува педагошката јавност. Се јавија мноштво полемики и меѓу теоретичарите и меѓу практичарите околу прашањето дали комбинацијата на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод, со елементи од глобалниот метод, одговара на нашиот јазик, како и околу работниот карактер на овој учебник”\*. Поради тоа Републичкиот педагошки совет, употребата на овој учебник ја услови со неговата експериментална валоризација во воспитно-образовната практика, така што во учебната 1973/74 година паралелно се користеа и постојниот<sup>^</sup> и новиот-експериментален буквар.

Целта на истражувањето беше: “да се откријат содржинските, дидактичко-методските и ликовно-техничките квалитети на Букварот 1, Букварот 2 и на Првата читанка”;

\* Учебници на мајчин јазик, “Просветно дело”, Скопје, 1995, стр. 59-60.

<sup>^</sup>Автор на постојниот буквар е Ѓорѓи Ивановски.

Задачи на истражувањето: “да се открие степенот на разбирливоста на букварските поими, нивото на разбирливоста на текстовите и брзината на читањето, начинот на обработката на елементарните линии од кои се состојат буквите чиј пристап е нов во оваа книга, примената на глобалните елементи во подготовката за читање, групирањето на буквите и нивниот редослед, функцијата на работниот дел во учебникот, содржинските квалитети во текстовите, естетската, дидактичката и техничката вредност на илустрациите, улогата на вежбите за развивање на културата за усно и писмено изразување на учениците и друго.”;

Основна хипотеза: “претпоставката дека овој учебник така структуриран може успешно да се применува во различните услови во кои работат нашите училишта и дека барањата во него не ги надминуваат можностите на учениците”;

“Во истражувањето се примени дескриптивниот метод. Од техниките се применија: тестирање, анкетање и систематско набљудување, а од инструментите: протокол на забележувања што го водеа 20 наставници од градски и селски училишта во текот на целата учебна година, тест на речникот конструиран врз основа на фреквентниот речник на Букварот со кои беа тестирани 350 ученици, како и тест за брзината на читањето, батерија тестови за откривање на нивото на разбирливоста на текстовите во букварот (беа тестирани 312 ученици) и анкетен лист-скалер со кој беа испитани 51 наставник”.

Со примерокот е опфатена целата популација првачиња од Републиката.

Раководител на проектот беше д-р Натка Мицковиќ, тогашен уредник-педагог во “Просветно дело”.

Во извештајот од ова истражување се вели дека “заклучните ставови упатуваат на тоа дека хипотезата на истражувањето е потврдена.

Учебникот во целина е позитивно оценет, а исто така позитивни се и мислењата за неговите содржински, дидактичко-методски и ликовно-технички квалитети. Успехот на учениците на сите тестови се покажа како добар. Беше укажано и на некои недостатоци на учебникот врз основа на што тој се преработи, а Педагошкиот совет го усвои извештајот за истражувањето и ја одобри употребата на овој учебник како единствен.”\*

По однос на читанката, пак, стои констатацијата дека текстовите во неа се разнообразни по тематика и интересни за децата. “Тие ја поттикнуваат детската љубопитност, имаат сознајна вредност и лексички го богатаат речникот на учениците, создаваат услови за воспитно влијание, а пред сè имаат литературна вредност и ја негуваат културата на усното и писменото изразување.”

Резултатите од ова истражување се презентирани на собирот во Битола во 1974 година, како и на југословенскиот симпозиум за “Концепцијата на првата школска книга” во Белград 1975 година.

---

Забелешка: Сите цитати од ова поглавје се земени од книгата *Учебници на мајчин јазик*, “Просветно дело”, Скопје, 1995.

\* Исто, стр. 60.



## 9. Воннаставни активности на учениците

Домашните задачи и слободните воннаставни активности на учениците и во овој период претставуваат составен или продолжен дел на наставната дејност. Според тоа, во методичкото конципирање на наставната работа треба да се води сметка и за овој методички елемент. Некои посебни испитувања, меѓутоа, што би се однесувале поконкретно на методиката на задавањето, изработката, контролата, оспособувањето на учениците за самостојна работа итн., не се вршени.

Потребата од домашните задачи и другите воннаставни слободни активности на учениците произлегуваат од условите во кои се работело во овој период (полудневна настава, работа во две или три смени, комбинирани паралелки итн.) кои не овозможувале докрај да се реализираат наставните задачи само на наставните часови. Затоа, извесен дел од тие задачи се реализирале надвор од наставата. Притоа се водело сметка тие да се тесно поврзани со наставната работа во училиштето.

### 9.1. Домашните задачи

Во педагошката литература од овој период доста е пишувано за значењето и улогата на домашните задачи. Притоа, за одбележување е дека расправата околу двете спротивни гледишта - за и против домашните задачи - продолжува и во овој период. Приврзаниците кои се залагале за користење на домашните задачи во наставната дејност поаѓале од стојалиштето дека во условите во кои се работи, домашните задачи се неминовни, зашто според постојните опширни наставни програми скоро да е невозможно да се реализираат сите програмски барања за време на наставните часови. Другите, пак, се залагале слободното време на учениците да не им се одзема за изработка на домашни задачи, односно, во тоа време учениците да се одмораат, да си играат и да се рекреираат.

Заради таа оптовареност, тврдат тие, најчесто домашните задачи ги работат родителите или некој друг, дека учениците не ги сакаат домашните задачи, па дури и дека заради нив го мразат и училиштето\*. Ваквите сфаќања, се разбира дека се екстремни. Меѓутоа, според мислењето на д-р Владимир Полјак, "додека во училиштето не се создадат потребните услови учениците наполно да ги исполнат своите обврски во врска со наставата и училиштето воопшто за времетраењето на наставата, домашните задачи треба да постојат"\*\*\*.

Во полемичните дискусии околу домашните задачи, кои особено се поврзуваат со оптовареноста на учениците, одделни педагози и во овој период се залагаат за временско ограничување на истите. Во практиката, меѓутоа, не се водело многу сметка за ова ограничување, туку наставниците го организирале тоа според своите потреби.

## 9.2. Лектира

На воннаставното читање, кое сега се именува како "школска и домашна лектира" и придонесот што со него се постигнува во усовршувањето на техниката на читање, во периодот по реформата од 1958 година му е посветено понагласено внимание. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека лектирното читање "им помага на учениците побрзо да се оспособат за самостојно служење со книга, а со тоа и да се богатат со знаења за животот и светот, да се запознаваат со постигањата во науката, техниката, уметноста и другите придобивки и успеси на духовната и материјална култура. Читањето на книги придонесува и за богатењето на речникот на ученикот, се подигнува неговата општа култура и способноста за убаво усно и писмено изразување".\*\*\* Читањето на книги влијае исто така на формирањето позитивни особини на волјата

---

\*/\*\* Vladimir Poljak: Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 1970, стр.188

\*\*\* Ѓ.Д.: Методски прирачник за наставата по македонски јазик во прво одделение, Дидакта, Скопје, 1991, стр.48

и карактерот, го потпомогнува самообразованието и самовоспитувањето на ученикот и на свој специфичен начин придонесува, под услов правилно да е насочено, за остварување на општата цел на воспитанието. Поради сето тоа лектирното читање треба да стане потреба и културна навика на секој ученик.

Според наставните програми од овјо период, под школска и домашна лектира се подразбира читањето на книги за деца (достапни за возраста), детски списанија и статии од весници. Со Наставната програма од 1959 година се дадени и одредени методски напатствија како треба учениците да се воведат во овј вид воннаставно читање. “Во текот на годината учителот треба да прочита во одделението барем една детска книга, со што биги упатил учениците во читањето на домашната лектира. Учениците постепено да се навикнуваат во самостојно читање на детски весници и книги”.\* Се препорачува исто така каде што има можности да се основаат одделенски библиотеки и учениците да се упатуваат да ракуваат со нив.\*\*

За разлика од претходниот период, кога лектирното читање се предвидуваше само за учениците од третото одделение и нагоре, сега овој вид воннаставно читање почнува да се практикува уште од првото одделение. Тоа е овозможено со позабрзаното описменување на учениците, со што пак се создадоа услови порано да се здобијат со потребната техника на читање.

Искажувајќи го незадоволството од поранешната практика, според која македонските автори биле дадени само со име и презиме, без да се посочат и нивните творби, односно на наставниците им било дадено слобода самите да извршат избор од дадениот список, како и да го

---

\* Наставни планови и програми за основните училишта во НР Македонија, Просветно дело, Скопје, 1959 и 1960, стр.21

\*\* Списокот на предвидените лектирни дела е даден во прилогот

дополнуваат списокот на лектирните дела со понови творби што подоцна се излезени од печат, со Наставната програма од 1966 година оваа практика се оценува како недобра, зашто "наставниците не биле во состојба да вршат избор од народното творештво, поезијата, прозата и драмското творештво на македонските писатели, особено на современите, па сè останувало, главно, во рамките на списокот на авторите, што овој значаен дел од наставата значително го осиромашуваше"\*. Затоа, според истата програма, се предлага проширување на изборот на лектирните дела, како и замена на делата што веќе се надживеани, односно пополнување на лектирата "со творби од автори кои стекнале општо признание како поети и писатели за деца"\*\*. Поаѓајќи од едно вакво сознание, во овој период е предложен нов список на литературни дела, и тоа: 17 наслови за прво и второ одделение и 43 наслови за трето и четврто одделение\*\*\*.

Големиот број на лектирни наслови во овој список се толкува како "усовршување на овој дел од наставната програма по македонски јазик", кој треба да му помогне и да го ориентира наставникот да може да изврши успешен избор на лектирата што ќе им ја препорача на своите ученици за читање. Ваквата проширена понуда треба, исто така, да му помогне на наставникот кои творби ќе ги избере, што зависи од можностите на училиштето, односно училишната библиотека, јавните библиотеки, со кои книги располагаат учениците во своите приватни библиотеки и културата на читањето на учениците. Со други зборови, "ако досега учителот и бил доведуван во ситуација да се двоуми што да земе за лектира од новите литературни достигнувања, сега тој може да направи таков избор, зашто списокот содржи двојно повеќе творби отколку што можат да се обработат во едно одделение за една година"\*\*\*\*.

---

\*/\*\* Наставна програма од 1966 година, стр. 37.

\*\*\* Списокот на лектирните дела е даден во прилогот 22.

\*\*\*\* Наставна програма од 1966 година, стр. 38.

На прашањето, зошто списокот на лектирните дела се однесува на по две одделенија (I-II и III-IV) наместо за секое одделение поодделно, се појаснува дека е тешко однапред да се предвиди кое литературно дело на која психичка возраст на учениците ѝ одговара. Затоа, таа оценка му се препушта на наставникот, кој најдобро ја познава зрелоста на своите ученици, па според тоа ќе може да изврши и најадекватен избор. Колку литературни дела треба да се прочитаат и обработат во едно одделение, исто така му се препушта на наставникот сам да го реши, “зашто тоа не може да се реши со некакви прописи или методски рецепти. Сè зависи од тоа какви се наставниците, дораснатоста и културата на читањето кај учениците. А тоа никој подобро не може да го дознае од учителот-наставникот”\*. Тој број сепак не треба да е помал од десет лектирни дела, се препорачува со Програмата.

За разлика од наставната програма од 1966 година, во која проблемот за лектирното читање се разгледува повеќе инструктивно, програмата од 1973 година вниманието повеќе го насочува кон методичкото конципирање на овој дел од наставата по македонски јазик, како и на развивањето љубов и навика за читање на литературните дела. Притоа се појаснува дека во првите две одделенија (I и II) треба да се изврши еден вид подготовка за воведување на учениците во овој вид воннаставна дејност, и тоа преку читањето и обработката на одбрани и разновидни по тематика сказни, басни, кратки раскази итн. При изборот на делата за читање се препорачува, исто така, да се води сметка тие да се на ниво на детските интелектуални можности за разбирање, како и да имаат педагошки и естетски вредности.\*\*

При обработката на едно литературно дело во прво и второ одделение, програмата ја сугерира следнава методска постапка: “Прво се води разговор за содржината на творбата, а потоа наставникот го чита текстот во целина. Следува проверка како е сфатена содржината на текстот за потоа и самите ученици да читаат делови од текстот со

---

\* Наставна програма од 1966 година, стр. 39.

\*\* Списокот на лектирните дела е даден во прилогот 23.

прераскажување на прочитаното. На крајот доаѓа ткн. етичко расудување за постапката на лицата и издвојување на она што најмногу им се допаднало на учениците".\* При обработката во погорните одделенија, пак, (III и IV) се предвидува посистематско воведување на учениците во оваа дејност. Притоа учениците треба да се запознаат уште и со насловот на книгата, нејзиниот автор и главните личности, а во четврто одделение и накусо писмено да се раскаже содржината, одредувајќи го притоа местото и времето на настанот, сфаќањето на основната мисла и ставот на писателот кон настаните и актерите во него итн. Со ваквата практика наставникот постепено ќе ги воведо учениците и во композицијата на едно литературно дело, кое што се состои од вовед, заплет и расплет.

### 9.3. Други видови воннаставни активности

Во рамките на наставниот предмет македонски јазик се одвиваат и други видови слободни воннаставни активности на учениците. Нивна основна задача е да ги проширува и продлабочува здобисните знаења низ редовната настава, како и да го збогатува културно-забавниот живот на учениците и средината во која се наоѓа училиштето, односно на организиран начин да се користи слободното време на учениците. Овие активности се организираат согласно покажаниот интерес и можностите на ученикот. Притоа, не се мисли дека секој ученик треба да биде опфатен во сите или повеќето активности, зашто би било преголемо оптоварување за ученикот. Тоа, впрочем, и не е цел на овој вид слободни ученички активности. Во поретки случаи, и тоа само одличните и многудобрите ученици, би можеле да членуваат и во два вида од слободните воннаставни активности. Одлука за тоа, секако, ќе донесе одделенскиот наставник, кој и онака треба да води сметка кој ученик кон која слободна активност ќе го насочи, односно да го насочи кон оние активности што кореспондираат со неговите интереси и можности.

---

\* Наставна програма од 1973 година, стр. 43.

Овие слободни активности, иако се "слободни" сепак се организирани активности. За нивната реализација се грижи раководството, кое што е избрано од самите ученици, со утврдена програма за работа. Улогата на наставникот е повеќе советодавна, како во донесувањето на програмата за работа, така и за самата реализација.

Покарактеристични форми на воннаставни слободни ученички активности во основното образование до четврто одделение се: **литературните дружини, драмските секции, журналистичките групи и други.**

**Литературните дружини** имаат за задача "да придонесат за проширување и продлабочување на знаењата добиени во наставата и развивање на креативните способности на учениците од областа на наставниот предмет македонски јазик"\*. За таа цел се организираат дискусии за прочитани книги, се проучуваат писатели и поети, проблеми од литературата итн., а се разгледува и индивидуалното литературно творештво на членовите од дружината. Со други зборови, по својот карактер и начин на организација, литературните дружини претставуваат своевидна додатна настава.

**Драмските секции** имаат за задача "да развиваат смисла за глума и драмската уметност, како и за уметничкото читање и рецитирање"\*\*. За таа цел се вежба уметничко читање на текстови (прозни, поезија и драмски), колективно се гледаат и анализираат театарски претстави, а се драматизираат и текстови што имаат драмски елементи, кои потоа се прикажуваат пред учениците и пред јавноста на училишните свечености.

**Журналистичките групи**, пак, имаат за задача "да ја развиваат умешноста за конверзација и писмено изразување"\*\*\*. Низ работата на овие групи учениците се вежбаат усно да пренесат некои актуелни

---

\*/\*\*/\*\*\* Наставна програма од 1966 година, стр. 325-329.

информации, како и да учествуваат во писмена форма во креирањето на ѕидните весници. Освен тоа, членовите на овие групи редовно ги следат ученичките списанија и весници, а и самите учествуваат со свои творби и прилози во нив.

Работата на литературните дружини, драмските секции и журналистички групи особено доаѓа до израз при "организирањето приредби со културно-забавен карактер, со цел да го збогатува културно-забавниот живот на учениците и на средината во која што делуваат"\*.

## **10. Местото и улогата на наставникот во методското обликување на наставата по македонски јазик**

И во овој период наставникот останува централна личност, како во методското конципирање така и во самата реализација на наставната дејност воопшто, на наставата по македонски јазик посебно. Од неговите стручни и методски способности, имено, како и од неговото лично залагање во работата, зависат и конечните резултати во наставната работа.

Поаѓајќи од ваквата ситуација, односно успехот во воспитно-образовната работа да се поврзува со стручната подготвеност на наставникот, во овој период се преземени и посебни мерки на овој план, односно, стручно-методското образование на наставниците да се подигне

---

\* Наставна програма од 1966 година, стр. 325-329.



повисоко (више) ниво. За остварување на оваа цел, во Македонија, покрај Вишата педагошка школа во Скопје (1947) отпочна со работа и Вишата педагошка школа во Штип (1959) и Педагошката академија во Битола(1964).

За значењето на стручната оспособеност на наставниците и нивната улога во реализацијата на наставата пишуваат и многумина автори од овој период. Од мноштвото написи, посебно го издвојуваме оној на д-р Станко Гогала, кој посебно се занимава со односот наставник-ученик. Притоа, кога станува збор за методската подготвеност на наставникот, Гогала посебно го потенцира значењето на подготовката и планирањето, како и на самата изведба на наставата, користејќи притоа најцелисходни облици на наставна работа, соодветни наставни методи и средства, како и значењето на посебните методски постапки за што поуспешна реализација на претходната методската замисла. Во смисла на ова Гогала вели: "Наставникот е посредник помеѓу ученикот и новите интелектуални сознанија. Таа функција на посредување бара од него голем труд, размислување, барање патишта и начини, методи, средства и техники со кои ќе го доведе ученикот до нови знаења. Затоа, освен општата подготовка на наставникот, над сè е важна неговата методска подготвеност, да би им овозможил на учениците полесно сфаќање, разбирање и доживување". На крајот Гогала заклучува: "Наставниковата личност конечно е најодлучниот фактор во образовниот процес, зашто од него зависи дали учениците со радост, внимание и желба ќе ги прифатат воспитно-образовните вредности"\*.

За местото и улогата на наставникот во методското конципирање на наставата пишуваат и многу други автори. Со овој проблем посебно се занимаваат при елаборацијата на неговата улога кога се користат другите

---

\* Stanko Gogala: Pedagogija 2, Zagreb, 1968, стр. 490-491.

облици (освен фронталниот) на наставна работа, а посебно со слободата што му е дадена со Наставната програма од 1959 година "во својата работа самиот да избира целисходни облици, методи и средства за воспитување"\*, односно, "со својата креативност, која посебно треба да дојде до израз при изборот на современи средства и методи за реализацијата на програмата"\*\*. Гледиштата притоа се многу поделени. Додека едни ја истакнуваат неопходноста од раководната улога на наставникот, други тоа го негираат, посебно кога се применуваат групниот и индивидуалниот, а особено индивидуализираниот облик на наставна работа. Според некои автори, улогата на наставникот во вакви услови дури е сосема исклучена од процесот на наставата. Според други, пак, улогата на наставникот во тие услови е уште понеопходна и позначајна.

Ваквите тврдења, се разбира дека се екстремни, зашто кој и да било облик на наставна работа да се користи, улогата на наставникот не само што не се намалува, туку обратно, се бара уште поангажирано однесување, како во подготовката и планирањето, така и во самата изведба на наставата со ваквите облици на наставната работа. Тоа особено се однесува на програмираната и проблемската настава, односно со тврдењата на некои педагошки теоретичари дека во такви услови улогата на наставникот во реализацијата на наставниот процес е сведена на минимум или пак може сосема да се исклучи.

Програмираната и проблемската настава пред наставникот навистина поставуваат некои поинакви барања, кои се разликуваат од неговата традиционална улога во наставата. Таа ситуација и многу практичари ги навела на заклучок дека наставникот и не е потребен,

---

\* Наставна програма од 1959 година, стр. 6.

\*\* Наставна програма од 1966 година, стр. 5.

односно дека самата програма воедно и раководи со ученикот при усвојувањето на знаењата. Меѓутоа, тоа не е така. Улогата на наставникот, иако во случајов е доста изменета, не отсуствува. Да се потсетиме само на претходните подготовки на ученикот, планирањето, подготовката на програмата, воведувањето на ученикот во работата и сè она што ќе му овозможи на ученикот самостојно да учествува во решавањето на наставните проблеми. Сето тоа сведочи дека улогата на наставникот навистина е посложена и договорна. Освен тоа тој мора во секое време да биде подготвен да пружи помош на секој ученик кој тоа ќе го побара, да посветува и да помогне таму каде што претпоставува дека би можело да дојде до застој во работата итн.

Вака, како што е поставен, наставникот во овој период сеуште е централната личност, како во методското конципирање така и во планирањето и изведувањето на наставната работа. Уште повеќе, со реформските барања од 1958 година, тој е уште повеќе оптоварен, зошто е зголемена неговата улога и одговорност во реализацијата на наставата. Тоа особено доаѓа до израз со воведувањето и на другите облици (освен фронталниот) на наставна работа. Меѓутоа, и покрај сè, неговата улога во реализацијата на наставата во овој период битно не е изменета. Успехот во наставата и натаму продолжува да се поврзува со стручно-методската подготвеност на наставникот.

Со примената на другите облици на наставна работа, според некои теоретичари и практичари, улогата на наставникот во реализацијата на наставата навистина се менува. Тоа дало повод да се застапуваат гледишта дури и за негово напдно исклучување од наставниот процес. Меѓутоа, иако неговата улога знатно е изменета, таа не е и намалена, зашто новите облици на наставна работа, исто така, бараат од наставникот полна ангажираност и покреативен однос кон работата.

Уште повеќе, таа е поодговорна и позначајна. Со тоа што некои делови од неговата работа се префрлени врз учениците, ни малку не значи дека тој е отсутен или исклучен од наставата.

## 11. Активноста на ученикот во наставниот процес

Реформските барања од 1958 година, со кои се инсистираше ученикот што поактивно да учествува во решавањето на наставните задачи, но кои во претходниот период останаа главно во сферата на теоретските размислувања, продолжија и во овој период. Уште повеќе, активноста на ученикот во текот на наставата се истакнува како една од основните задачи при методичкото обликување на наставната работа.

Потребата од свесна активност на ученикот во текот на наставата е предмет на расправа во бројните написи и учебниците по педагогија од овој период. "Се добива впечаток како да се работи за универзален и општопризнат процес во наставата".\*

Слични интерпретации среќаваме и во други учебници по педагогија од овој период. Така на пример, д-р Љ.Крнета, М. Поткоњак и д-р Н. Поткоњак, зборувајќи за методичките аспекти на учениковата активност во наставата, посебно го истакнуваат значењето на учениковата ангажираност, нагласувајќи дека "без свесен и активен однос на ученикот кон учењето и наставата, напорите на училиштето и наставникот нема да вродат со плод". Зборувајќи, пак, за положбата на ученикот во процесот на воспитанието воопшто, овие автори ќе констатираат дека секој ученик во процесот на наставата едновременно е

---

\* Pedagogija 2 (kolektiven trud), Matica Hrvatska, Zagreb, 1968, стр.288.

и објект и субјект. "Тој е објект на кого се делува..., но тој е и субјект во тој процес, зашто од тоа што тој го носи со себе и од неговата сопствена активност зависат резултатите кои во развитокот на неговата личност ќе се постигнат"\*.

Со проблемот за самостојната активност на ученикот, како за еден од најважните наставни принципи, се баваат и многу други автори. Помеѓу останатите, го издвојуваме размислувањето на д-р Ѓорѓе Лекиќ, кој, меѓу другото, вели дела ова прашање не е ново, но дека "досегашната интелектуалистичка концепција за активноста на ученикот не одговора на целта на воспитанието за сестрано развиена и активна личност"\*\*.

Во оваа насока се движат размислувањата и на други автори. Сите тие, на крајот, активноста на ученикот во текот на изведбата на наставата ја третираат како начин за теориско-методичко усовршување на наставниот процес.

Прашањето за активниот однос на ученикот во текот на наставата особено е актуелен при разгледувањето на другите облици (освен фронталниот) на наставна работа - групниот, тандемот, индивидуалниот и индивидуализираниот облик. При групниот облик, на пример, процесот на учењето бара засадничко решавање на наставните проблеми, односно решението треба да произлезе од двонасочната комуникација помеѓу учениците. Групниот облик на наставна работа, според мислењето на многумина автори, може да го понесе ученикот и да го поттикне на плодна активност. Притоа се развиваат и се богатат и самите односи помеѓу учениците во групата, што од своја страна претставува нов квалитет во развојот на личноста со посредство на наставата.

---

\* Љубомир Крнети, Милена Поткоњак и д-р Никола Поткоњак: Педагогија, Завод за издавање учебника СР Србије, Београд, 1965, стр. 242 и 91.

\*\* Ѓорѓе Лекиќ: Активност у настави, Просвета, Београд, 1965, стр.26.

Методичките аспекти на активноста на ученикот во текот на наставата уште поинтензивно се потенцираат во врска со индивидуализацијата на наставата или работа со наставни ливчиња, како што ја именува д-р Бранко Петровски. Притоа тој нагласува дека овој облик на наставна работа учениците со задоволство го прифаќаат и дека нивната активност во наставата е на повисоко ниво, односно дека ваквата настава обезбедува зголемена активност на учениците\*.

Положбата на ученикот и неговата активност во наставата значително се менува со користењето на програмирани наставни материјали, кои во овој период, макар и повремено, почнуваат да се воведуваат во нашата наставна практика. Впрочем, програмираната настава, како што е познато, битно ја менува концепцијата на наставата и процесот на учењето, постојано стимулирајќи ја самостојната работа на ученикот. Работејќи со програмирани материјали, својата активност ученикот самиот ја одредува, како и напредувањето според сопственото темпо и можности. Она што оваа настава ја прави поразлична од традиционалната е високиот степен на учениковата активност, зашто во програмираната настава однапред е испрограмиран целиот тек на процесот на учењето.

Активноста на ученикот е тема на расправа и во проблемската настава, во која ученикот е ставен во ситуација самиот да решава поставена наставна задача. "Во проблемската настава проблемите ги решаваат учениците, со одредена помош на наставникот, во која доаѓа до израз самоучењето на ученикот, самостојното решавање на проблемот"\*\*. Основна карактеристика на оваа настава е нагласената самостојност на ученикот во разрешувањето на проблемските ситуации, а со тоа и оспособувањето на ученикот за самостојна мисловна работа.

---

\* Бранко Петровски: Индивидуализирана настава или работа со наставни ливчиња Одбрани трудови 1945-70, "Просветно дело", Скопје, 1970, стр. 79-85.

\*\* Pedagoška enciklopedija 2, Novi Sad, 1989, стр. 255.

Слични размислувања има и д-р Владимир Полјак, кој тврди дека "знаењето на учениците не може да им се даде или да им се подари. Знаењето се здобива со сопствена активност, со сопствена работа, со ангажирањето на сопствената личност. Успехот на ученикот во наставата е пропорционален на неговата активност". Меѓутоа, и покрај ваквите високо оценки за активноста на ученикот во наставниот процес, авторот ќе забележи и дека "за да се обезбеди активност во наставата, на учениците треба да им се овозможи да работат"\*.

Проблемот за активноста на ученикот во наставниот процес, како што може да се согледа е мошне актуелен во педагошката теорија од овој период. Во практиката, меѓутоа, ангажирањето на учениците во наставата не соодветствува на теориските залагања. И покрај извесното раздвижување и нешто подобрената ситуација, во споредба со претходниот период, ангажирањето на учениците во наставата многу не се менува. На ученикот и натаму му се сервираат готови знаења. Наставата е главно предавачка во која ученикот сеуште повеќе е објект отколку субјект и релативно пасивен усвојувач на знаењата.

---

\* Vladimir Poljak: Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 1970, стр.197.

## 12. Подготовка и стручно усовршување на наставничкиот кадар

Реформата на основното образование во Македонија од 1958 година предизвика потреба од одредени реформски зафати и во подготовката и стручното усовршување на наставничкиот кадар. Затоа, во наредните години се извршија посуштествени структурални промени во студиите на вишите педагошки школи, така што овие високошколски установи во Македонија во 1961 година прераснаа во педагошки академии. Истата година (1961-62) на Педагошката академија "Климент Охридски" во Скопје отпочна со работа и отсекот за одделенска настава, во учебната 1962-63 истото се случи и на Педагошката академија "Гоце Делчев" во Штип, а во учебната 1963-64 и на Педагошката академија во Битола.

Ваквите мерки произлегоа од реформските барања за натамошен развој на системот на образованието во Републикава, на основното образование посебно, како и од промените што се направија во наставните програми на основното образование, односно од барањата да се подобри квалитетот на воспитно-образовната работа во основните училишта. За да се одговори на овие барања, пак, посебно е потенциран проблемот за образованието и стручното усовршување на наставничкиот кадар. Имено, се појде од определбата дека успехот во образовниот процес пред сè зависи од наставникот, односно дека наставникот секогаш бил и сеуште е во средиштето на воспитно-образовниот процес. Меѓутоа, за да ја исполни со успех таа своја улога, на прво место се истакнува неговата стручна подготвеност.

Поаѓајќи од констатацијата дека образованието на наставничкиот кадар е сложен процес и дека "школите за образование на наставниците, не само кај нас туку и никаде во светот не даваат и не можат да дадат



завршно и потполно образование, потребно е наставниците постојано да го следат развојот на науките" - се вели во Елаборатот за стручно усовршување на наставниците.\* Во продолжението се вели, исто така, дека "за вистинска промена на воспитно-образовната работа во нашите училишта не се доволни само соодветни законски и други прописи, ниту донесување на нови наставни планови и програми, туку организираното постојано усовршување на наставничкиот кадар и нивното запознавање со суштинските новини во школството, како и со воведувањето на современите облици и методи во наставната работа"\*\*\*.

Стручното усовршување на наставничкиот кадар, како мошне значаен образовен проблем во овој период, посебно е потенциран и во наставната програма од 1973 година. Во неа, меѓу другото се вели: "За да се користат рационално и ефикасно современите форми, методи и средства во воспитно-образовната работа, училиштето води перманентна грижа за стручното усовршување на наставничкиот кадар"\*\*\*\*. Следуваат потоа и препораките училиштето да го збогати книжниот фонд од стручна методичко-педагошка литература, како и со стручни списанија и весници, со што на своевиден начин ќе се придонесе на стручното усовршување на наставниците. Се препорачува исто така наставниците и самите да соработуваат во стручниот печат, разменувајќи го на тој начин своето педагошко искуство со сознанијата и резултатите на другите наставници.

Значајна улога во стручното усовршување на наставниците од овој период одиграл и Републичкиот завод за унапредување на воспитанието и образованието, разработувајќи цел еден систем од активности: издавање на посебни материјали за актуелни наставни проблеми, брошури,

---

\*/\*\* Стручно усавршување наставника, Завод за издавање учебника СР Србије, Београд, 1961, стр. 7-8.

\*\*\* Наставна програма од 1973 година, "Просветно дело", Скопје, стр. 489.

зборници на материјали итн., па сè до организирање на стручни состаноци, советувања, методско-инструктивни семинари, симпозиуми итн., со цел на наставниците да им се помогне во разрешувањето на актуелните наставни проблеми.

Одредена помош во стручно - методското усовршување на наставниците даде и Педагошкото друштво од Републиката. На собирите од овој вид наставниците се запознаваа со некои нови постигнувања и нивната примена во наставата, со цел и тие да ја унапредат својата наставна работа.

Освен набросните колективни форми за стручно усовршување на наставниците, со наставната програма од 1973 година се препорачува и организирање на "интерни семинари, советувања и други форми на стручно усовршување (предавања, нагледни демонстрации на наставни часови, стручни консултации итн)\*. За реализација на овие задачи училиштата најчесто бараат помош од стручните институции, покануваат предавачи итн.

И покрај овие организирани форми на стручно усовршување на наставниците, во педагошката литература од овој период посебно значење ѝ се придава на самостојната работа на наставниците врз сопственото стручно усовршување, односно самообразование и самоусовршување. Резултатите кои се постигнуваат на ваков начин, понекогаш се поуспешни од кој и да било друг вид на мерки.

---

\* Исто, стр. 489.

\* \* \*

Како што може да се согледа, во периодот по реформата од 1958, на образованието и стручното усовршување на наставничкиот кадар се посветувало сериозно внимание. Мерките што на овој план се преземале довеле до извесно раздвижување во наставната практика, особено при примената на посовремените облици (освен фронталниот) на наставна работа, посовремени наставни методи и средства итн. Меѓутоа, и во овој период наставникот сеуште останува централна личност кој го планира, организира и раководи со изведувањето на наставниот процес.

### 13. Д И С К У С И Ј А

Од изложеното за развојот на методичките концепции и наставата по македонски јазик, во вториот развоен период (1958 – 1974), може да се согледа дека развојот на воспитанието и образованието во целина го следи усвоениот концепт на реформата од 1958 година. Од комплексот проблеми што со таа реформа беа поставени издвојуваме:

1.

Карактеристично за периодот од 1958 до 1974 година е натамошното развивање на самоуправувањето во работните организации, кое се практикува и во работата на училиштата и ученичките организации. Затоа и една од значајните задачи на училиштето се состои во тоа учениците да ги запознае со вршењето на самоуправните функции во ученичките организации, соодветни на возраста на учениците. Како посебна **цел на воспитанието и образованието** од овој период е нагласено дека со основношколското образование ученикот треба да се оспособи да стане “активен граѓанин и градител на социјализмот, како и да добие основа и ориентација за својот иден животен позив”.\*

2.

Што се однесува до **целта и задачите на наставата по македонски јазик**, пак, и во овој период тие се во тесна врска со општата цел на воспитанието. Имено, наставата по македонски јазик, со своите содржини и форми на работа, треба да е во служба на остварувањето на таа општа цел. Инаку, целта и задачите на наставата по македонски јазик, онака како што тие се зацртани во наставните програми од овој период, се одликуваат со одредена константност, односно, во целиот овој период тие не се менувани. Некои минимални разлики што сепак се среќаваат во нивната формулација се само од јазична природа.

---

\* Наставен план и програма за основното училиште, “Просветно дело”, Скопје, 1966, стр. 9-10.

### 3.

Помеѓу другите промени, во овој период се направени одредени корекции и во **наставните планови и програми**, со цел тие да се иновираат во склад со постојните општествени состојби.

**3.1.** Во периодот за кој што станува збор се публикувани три наставни плана и програми: 1959, 1966 и 1973 година, според кои се одвивала воспитно-образовната дејност во основните училишта. При тоа, во наставниот план од 1959 година, наставниот предмет македонски јазик е застапен со по 6 часа во прво, второ и трето одделение, односно со 5 часа во четврто одделение. Во споредба со претходниот наставен план од 1957 година, со кој мајчиниот јазик е застапен со 9 часа во прво и второ одделение, односно со седум часа во трето и со 5 часа во четврто одделение, со наставниот план од 1959 година седмичната застапеност на наставата по македонски јазик е намалена за по 3 часа во прво и второ одделение, со 1 час во трето одделение, додека во четврто одделение застапеноста останува иста (5 часа). Тоа се објаснува со настојувањата за растоварување на учениците со наставно градиво, како и да се обезбедат наставни часови за нововведените настапни предмети: запознавање на природата и општеството, запознавање на природата, запознавање на општеството и општотехничкото образование.

Како посебна новина што се препорачува со овие наставни планови е, во рамките на утврдените наставни подрачја, Советот за просвета и општинските народни одбори да можат да ги дополнуваат наставните планови и програми со наставни предмети и содржини што произлегуваат од специфичноста на средината во која училиштето се наоѓа. Освен тоа, наставниците се задолжени да ја следат практиката и дадена им е слобода, доколку констатираат некои неправилности, особено до видот пренагласени или сосема непотребни содржини, истите да можат да ги изостават или да ги заменат со други содржини, или пак со подруги решенија од оние што се понудени.

Врз основа на ваквите согледувања, во 1966 година е донесен нов наставен план со кој седмичниот фонд на наставни часови по македонски јазик се зголемува за по еден час во сите четири одделенија, додека со наставниот план од 1973 година тој фонд на часови повторно се намалува за по еден час.

И покрај ваквите осцилации во застапеноста на наставата по македонски јазик во наставните планови од овој период, наставниот предмет македонски јазик и натаму го држи доминантното место, во споредба со другите наставни предмети, што се застапени во одделенската настава.

**3.2.** Паралелно со наставните планови, во овој период се публикувани и три наставни програми: 1959, 1966 и 1973 година. Нивна општа карактеристика е, за разлика од претходните програми, подеталната разработеност и поконкретното определување на наставните содржини, со цел да се изврши натамошно глобално усовршување на наставно-воспитната дејност во основните училишта.

Структурата на сите три наставни програми од овој период се сведува на следното:

Во **прво одделение** содржината на наставното градиво е опфатено во предметните подрачја: почетно читање и пишување; усно и писмено изразување; и поуките за јазикот.

Изучувањето на **почетното читање и пишување**, според овие наставни програми, се одвива во две фази: подготвителен период (предбукварска настава) и период на совладување на читањето и пишувањето (букварска настава). Целта на подготвителниот период е да се изврши потребната подготовка за премин кон почетното читање и пишување. На подготвителниот период се надоврзува потпа периодот за изучување на печатните и ракописните букви, односно читањето и пишувањето, инсистирајќи притоа на правилното читување и разбирање на прочитаното. Со овие програми се инсистира, исто така, на убавото

пишување, зашто основите на убавиот ракопис се поставуваат главно во основното образование. Општо земено, наставата по почетно читање и пишување со овие програми се третира како основа занатамошно напредување во учењето воопшто.

Развојот на **усното и писменото изразување** се поврзува со логичкото и изразното читање. Но тоа, според овие програми, не е и единствениот начин. култивирањето на овие два вида изразување се врши и со строго осмислен систем од говорни и писмени вежби.

Со наставните програми за прво одделение е предвидено и одредено градиво од **поуките за јазикот** (граматика и правопис), сообразени на интелектуалните можности на учениците.

Содржината на наставата по македонски јазик во наредните одделенија – **второ, трето и четврто** е опфатена во следниве предметни подрачја: читање, усно и писмено искажување и поуките зајазикот. Глобално земено, истите програмски содржини се застапени во сите три програми и некои посуштествени разлики помеѓу нив нема.

По однос на **читањето**, со овие програми се предвидува натамошно совршување на техниката на читањето и пишувањето, за читањето да стане поразбирливо и поприродно, а пишувањето што поправилно.

**Усното и писменото искажување**, пак, да се поврзува со градивото од запознавање на природата и општеството, како и со животот во училиштето и надвор од него. Култивирањето на говорното и писменото искажување се одвива, исто така, и со посебни говорни и писмени вежби, водејќи притоа грижа за постојано богатење на речникот на ученикот.

Од областа на **поуките за јазикот** продолжува со усвојувањето на основните законитости врз кои е граден македонскиот литературен јазик.

## 4.

Во врска со **организијата и реализацијата на наставата**, во овој период се прават напори за внесување на некои новини. Меѓутоа, треба да се констатира дека во таа насока малку е направено. И натаму организијата на наставата е класична и се сведува на одделенско-часовниот и предметен систем. Одреден напредок сепак е направен, а се состои во настојувањата фронталниот облик да се комбинира со другите облици на наставна работа. Тоа првенствено се однесува на комбинацијата на фронталниот и групниот облик. Меѓутоа, практичната примена на овие форми на наставна работа сепак заостанува зад нивната теориска разработка.

Во овој период расте и интересот за индивидуализацијата на наставата. Тоа особено се согледува со употребата на наставните ливчиња во наставната работа, како и употребата на одредени програмирани наставни материјали. Од интерес за наставниците е и проблемската настава. Меѓутоа, и овој вид настава не наишол на поширока примена во наставната практика. Организацијата и реализацијата на наставата и натаму е класична во која доминира фронталниот облик на наставна работа.

## 5.

На користењето понови **наставни методи и методски постапки**, како на значајни компоненти во градењето на методичките концепции на наставата по македонски јазик, во овој период им се посветува посебно внимание. Во таа насока е направен и извесен напредок. На пример:

- ♦ Во реализацијата на наставата по почетно читање и пишување, изборот на наставниот метод за описменување на учениците сега се препушта на самиот наставник, со единствена препорака тој да биде современ;



- ◆ Изборот на наставниот метод и одделните методички постапки при описменувањето на учениците за прв пат се поврзува со предзнаењата на учениците;
- ◆ Извесна слобода е дадена и во изборот на методските постапки, односно, оставено е на наставникот самиот да одлучи дали изучувањето на почетното читање и пишување ќе се одвива одвоено или паралелно;
- ◆ Описменувањето на учениците може да се врши со групна обработка на буквите, според комплексната постапка, како и со комбинација на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод со елементи од глобалниот метод;
- ◆ Новина претставува и грижата за учениковиот ракопис.Притоа се препорачува уште од прво одделение да се обрне внимание на оваа вештина, зашто основите на ракописот се поставуваат токму во основношколското образование.Свој придонес кон тоа треба да даде и наставата по краснопис, која што е застапена во второ и трето одделение со по еден час седмично;
- ◆ Во контекстот на овие проблеми е поставено и прашањето за начинот на пишувањето, односно дали да се пишува со коса или вертикална калиграфија;
- ◆ За прв пат е поставено и прашањето за леворакоста кај учениците, третирајќи ја оваа појава како нормална, која што не треба да се попречува од страна на наставниците итн.

## 6.

По однос на **наставните средства** што се користени во наставната работа, во овој период нема некој позначен напредок. Учебниците, односно букварот и читанките и натаму остануваат основни средства при реализацијата на наставата. За пишување, пак, се користат линирани

тетратки со тесни и широки полиња во прво одделение и само со широки во останатите одделенија.

Во изучувањето на почетната писменост, во почетокот, продолжуваат да се користат истите дидактички материјали, како и во претходниот период: пластелин, кит, глина, дрвца, зрнца, влажен конец, бакарна жица итн. Меѓутоа, кон крајот на овој период (1973) користењето на овие помошни материјали се напушта, сметајќи ги за нерационални. За нивна замена се смета дека се доволни само тетратката и моливот (пенкалото). Се користат и другите вообичаени нагледни средства: букварка (лична и одделенска), фланелограф, разновидни слики, плакати и друго. Со посредство на овие средства и содржините во нив треба да се придонесе на натамошниот развој на културата на читањето и културата на усното и писменото изразување.

Извесен напредок во моделирањето на концепцијата за изучување на почетното читање и пишување претставува новиот буквар, кој сугерира одвоено изучување на печатните букви и читањето од изучувањето на ракописните букви и пишувањето; изучувањето на буквите е монографски, во комбинација со групната обработка на буквите; отфрлени се сите видови дидактички материјали што претходно се користеа и наместо нив е предложена наменска тетратка за почетно пишување; се отфрла и пишувањето на елементарни линии како подготовка за пишување и наместо нив се предложени други активности. Посебна новина претставува и глобалното читање на цели зборови како подготовка за воведување на учениците во процесот на читањето итн.

## 7.

**Домашните задачи и слободните воннаставни активности на учениците** и во овој период нашироко се користат. Потребата од нив се објаснува со условите во кои се работи: полудневна настава, работа во две и три смени, комбунирани паралелки итн.

За значењето и потребата од домашни задачи и во овој период опстојуваат главно две спротивни гледишта: за и против домашните задачи. Едните ги сметаат за неминовни, а другите се против поради оптовареноста на учениците, а и да не им се одзема слободното време со изработка на разновидни продолжени активности од наставата. За надминување на оваа состојба предложено е временско ограничување на истите. Во практиката, меѓутоа, не се водело многу грижа за овие ограничувања.

Друг вид на воннаставна активност на учениците претставува **лектирното читање**, кое во овој период се воведува уште од прво одделение, за разлика од порано кога со лектирно читање се задолжуваат учениците почнувајќи од третото одделение. За разлика од претходниот период, кога биле дадени само имињата на авторите, а наставникот имал слобода самиот да одбере дело од посочениот автор, во овој период ваквата практика се оценува како недобра. Затоа е предложен конкретен и проширен список на автори и дела со тоа што наставникот ќе изврши избор на дела што ќе им ги препорача на учениците за читање. Со наставната програма од 1973 година се посветува внимание и на методичкото конципирање на овој дел од наставата по македонски јазик, сугерирајќи и конкретна методичка постапка при воведувањето на учениците во едно литературно дело.

Во склоп на наставата по македонски јазик се одвиваат и други видови слободни активности на учениците, со цел да се изврши проширување и продлабочување на знаењата добиени низ редовната настава. За овие активности учениците доброволно се определуваат, според своите интереси и можности. Станува збор за разните литературни дружини, драмски секции, журналистички групи итн.

## 8.

**На учеството на наставникот во методското обликување и реализацијата на наставата по македонски јазик**, и во овој период се гледа како на одлучувачки фактор во образовниот процес. За неговата

стручност и личното залагање во работата се поврзуваат и конечните резултати во наставната работа. Поради тоа се преземени и посебни мерки за стручно-методско образование на наставниците. Во овој период образованието на наставниците е подигнато на повисоко (више) ниво, а за реализација на оваа цел, покрај Вишата педагошка школа во Скопје, отпочнаа со работа и вишите педагошки школи во Штип и Битола.

Нешто поинакво гледиште имаат авторите кои се залагаат за примена и на други облици (освен фронталниот) на наставна работа. Улогата на наставникот во тој случај не само што се минимизира, туку според некои автори и сосема се исклучува. Тоа особено се однесува на индивидуализацијата на наставата, односно на примената на програмираната и проблемската настава. Конечно, сепак се прави одреден компромис. Улогата на наставникот во обликувањето и реализацијата на наставата во сите случаи не отсуствува, иако таа понекогаш е поизразена а во други случаи не.

## 9.

**И на активноста на ученикот во реализацијата на наставата,** во овој период ѝ се придава големо значење. Уште повеќе, овој проблем се истакнува како основен при методското обликување на наставната работа. Тоа го потврдуваат и бројните расправи и написи во стручниот печат.

Активниот однос на ученикот во наставниот процес особено се нагласува при примената на активните облици на наставна работа - групниот, тандемот, индивидуалниот и индивидуализираниот облик, како и при користењето на програмирани наставни материјали, кои во овој период почнуваат повремено да се користат. Сите овие облици на наставна работа бараат од учениците висок степен на активност. Кон нив треба да се додаде и проблемската настава во која ученикот самостојно ги решава проблемите и тоа со нагласена самостојност во разрешувањето на

истите. Меѓутоа, за да се обезбеди саканата активност, потребно е да се создадат и услови за работа.

И покрај големото значење што му се придава на овој проблем, во овој период тоа сеуште останува во сферата на теориските размислувања. Во практиката, ангажирањето на учениците во наставниот процес не е многу изменета, во споредба со претходниот период. Ученикот сеуште повеќе е објект, отколку субјект во наставата.

## 10.

Новото време и промените што се извршија со основношколското образование предизвикаа потреба и од реформски зафати во подготовката и стручното усовршување на наставничкиот кадар. За таа цел, во овој период се извршија одредени промени во студиумот на вишите педагошки школи, така што овие високошколски установи во Македонија во 1961 година прераснаа во педагошки академии. Почнувајќи од учебната 1961-62 година, пак, отпочнаа со работа и отсците за одделенска настава.

Освен во образованието на наставниците, одредени мерки се преземени и за перманентно стручно усовршување на наставниците, со цел постојано да се следат новините во развојот на школството и современата наставна технологија. Во контекст на овие настојувања дадени се и конкретни препораки на училиштата какви мерки да преземат: збогатување на книжниот фонд, претплата на стручни списанија и весници, соработување во стручниот печат итн. Свој прилог во стручното усовршување на наставниците во овој период дадоа и Републичкиот завод за унапредување на воспитанието и образованието, педагошките друштва, како и бројните интерни активности на самите училишта.

\* \* \*

Од овој краток приказ за развојот на методичките концепции и наставата по македонски јазик, може да се види и целокупната состојба во основношколското образование во вториот развоен период, од 1958 до 1974 година. Натамошниот развој на општеството и општествените односи, меѓутоа, ќе наметнат потреба и од некои промени во образованието, како и во концепциската поставеност на наставата по македонски јазик во одделенската настава. Подетално за тоа, во елаборацијата на наредниот период.

## III - 3

**МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК  
ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД 1974 ДО 1990  
ГОДИНА**

**1. Основни карактеристики на воспитанието и образованието во овој период**

Југословенската заедница на народи и народности, во периодот од 1974 до 1990 година, односно до распаѓањето на СФРЈ, ги има сите карактеристики на едно социјалистичко општество. Аналогно на тоа и воспитанието и образованието ќе ги има истите карактеристики.

Во периодот по 1974, бившата СФР Југославија белжи брз економски развој. Паралелно со тоа и самоуправувањето зема полн замав. Воспитанието и образованието исто така го следи тој развој. Според мислењето на Никола Поткоњак, тоа е период на "самоуправна преобразба на системот на воспитание и образование врз основите на општествената концепција за самоуправно здружување на трудот"\*.

Оттука и залагањата за надминување на слабостите и недостатоците на воспитанието и образованието од претходниот период и негово побрзо развивање врз самоуправни основи, како еден од значајните фактори за развој на личноста и самоуправните односи.

---

\* Никола Поткоњак: Систем васпитања и образовања у Југославији, Завод за издавање уџбеника и наставна средства, Београд, 1980, стр. 5 и 42.

Од позначајните настани во овој период, поврзани со воспитно-образовната дејност во основните училишта, посебно ги бележиме одлуките на **Десетиот конгрес на СКЈ**, одржан 1974 година, со чии што одлуки се бараат темелни промени и усовршување на воспитно-образовната работа во училиштата врз самоуправни основи. За таа цел се препорачува преземање на општа акција за менување на општествената положба на воспитанието и образованието. Се конституирани и посебни основни организации за унапредување на самоуправувањето во оваа област. Постојните заедници за образование, пак, се трансформираа во самоуправни интересни заедници (СИЗ) за образование, со цел да се придонесе за поголемо остварување на демократските права во воспитно-образовниот систем. Исто така, на Конгресот уште еднаш е потврдено дека марксизмот, како научна идеологија за изградба на социјалистичкото општество, мора да биде и идејна основа на целокупното воспитание и образование, а со тоа и на воспитанието и образованието во основните училишта.

Во 1974 година е донесен и новиот Устав на СФРЈ, а во 1975 и Законот за здружен труд. Со овие документи дефинитивно е озаконето воспитанието и образованието на самоуправни основи.

Започнатите процеси во воспитно-образовната дејност се потврдени и натаму стимулирани и со одлуките на XI и XII конгрес на СКЈ, одржани во 1978, односно 1982 година. Притоа е нагласено дека тие процеси треба да продолжат и дека "трајно треба да бидат насочени кон **формирање на целосна, слободна и творечка личност оспособена да преземе материјална и културна одговорност за развој на општеството и определбата за социјалистичкото самоуправување**"\*... Според

---

\* Види: Документи од X и XI конгрес на СКЈ, Београд, 1978, стр. 450.



мислењето на Перо Шимлеша, со овие документи е "дадена извонредно можна рамка за натамошен самоуправен развој на основното училиште"\*.

Поставувањето на основношколското воспитание и образование на самоуправни основи е предмет на расправа и од страна на педагозите, кои делувале во тоа време. На бројни стручни и научни собири, симпозиуми, конгреси итн., опширно се расправало за натамошниот развој на основното образование врз самоуправни основи, односно за натамошно поквалитетно образование и воспитание. Издвојуваме само некои од нив:

На IV конгрес на педагозите од бивша Југославија, одржан 1977 година, посебно се елаборирани проблемите околу ефикасноста на основното образование. Притоа е констатирано дека во изминатиот период не се посветувало доволно внимание на овој проблем, иако во последните години тоа било насочено кон натамошно поопштествување. Според зборовите на Ф. Стрмчник, тоа е време на "интензивни политички настојувања училиштето, односно воспитанието и образованието воопшто, да се прилагоди на нашите самоуправни односи и да се вклучи во нив"\*\*\*.

На Петтиот конгрес на педагозите, пак, одржан 1982 година, главна тема на расправа е самоуправувањето на ученикот и наставникот во воспитно-образовниот процес, односно, самоуправното организирање на животот и работата во основното училиште.\*\*\*

---

\* Pero Šimleša: *Odabrana dijela*, Osijek, 1980, стр. 205.

\*\* Фране Стрмчник: *Васпитно-образовни лик основне школе*, Педагогија бр. 3-4, Београд, 1977, стр. 534.

\*\*\* Поопширно за ова види: *Петти конгрес педагога Југославије*, Педагогија бр. 2-3, Београд, 1982.

И покрај ваквите настојувања, меѓутоа, самоуправувањето во основното воспитание и образование сеуште не заживеало во онаа мерка како што тоа го посакувале политичарите и педагозите. Во таа смисла Никола Поткоњак ќе запише: "Сеуште се наоѓаме на почетокот од процесот на поопштествувањето на воспитанието, затоа што сеуште не почнал да дејствува новиот самоуправен систем на воспитанието и образованието"\*.

Треба да се одбележи, меѓутоа, дека училиштето, земено како изолиран фактор, не може да одговори на сите овие барања. Постојат и бројни други фактори, кои, секој на свој начин, придонесуваат за остварување на саканата цел. Меѓу нив посебно го потенцираме значењето на општествените и политичките организации, телевизијата, радиото, печатот и други. Училиштето, според тоа, не е единствениот одговорен фактор за воспитанието и образованието на младата генерација, туку само интегрален дел од целокупното воспитно делување на општествената заедница. Социјалистичкото воспитание, според Ј. Ѓорѓевиќ е "двонасочен активен процес. Од една страна, тоа е активност на оној што го организира, го насочува и раководи со тоа влијание, а од друга, активното учество во тој процес на оној врз кого се врши влијанието, односно кој се воспитува. Таа двонасочна активност на социјалистичкото воспитание е негова битна компонента. Само во таков случај воспитаникот може да биде и објект и субјект во процесот на воспитанието. Тоа, впрочем, е и едно од основните барања на марксистичката педагогија"\*\*\*.

---

\* Nikola Potkonjak: Intergracija škole i društvene sredine u uslovima podruštljavanja, Ljubljana, 1984, стр. 23.

\*\* Ј. Ѓорѓевиќ - Н. Поткоњак : Педагогија, Научна књига, Београд, 1988, стр. 53.

## 2. Цел и задачи на наставата по македонски јазик

Целта и задачите на одделните наставни предмети, и во овој период треба да се разгледуваат во одредена корелација со општата цел на воспитанието и образованието, односно, со целта и задачите на основношколската настава воопшто. А тие, пак, како што веќе констатиравме, се темелат врз самоуправната трансформација на целокупната настава, во која не е доволно само да се рече што ќе се учи, туку и како и колку учениците треба да научат по одделните наставни предмети. Реализацијата на целта и задачите на основношколската настава треба да ги има предвид, исто така, и можните облици на однесување на ученикот и наставникот, како и другите учесници во наставниот процес. Од тоа, пак, ќе зависи и какви облици на наставна работа ќе се користат, кои наставни методи и средства и какви други постапки ќе се користат.

Меѓутоа, и покрај настојувањата што поконкретно да се одредат целите и задачите на наставата, стои констатацијата дека тие се многу воопштени, "широки и максимални во барањата, со кои се даваат општи рамки и насоки. Тие главно претставуваат идеал кон кој се стремиме"... Ваквите формулации, според Ј. Ѓорѓевиќ, содржат нешто нереално, недостижно и посакувано. Воопштените формулации според истиот автор, не се доволни за конкретни решенија зашто не се води сметка за спецификите на самиот наставен предмет и можностите на учениците на одредена возраст"\*.

Во контекстот на овие тврдења се движат и формулациите на целите и задачите на наставата по македонски јазик во основното

---

\* Јован Ѓорѓевиќ: Проблеми разраде циљева и задатака воспитања и образовања, Педагогија бр. 1, Београд, 1977, стр. 13.

образование во периодот од 1975 до 1990 година. Еве како тие се формулирани во наставните програми од 1981 и 1989 година:

- Целта на наставата по македонски јазик во основното училиште е учениците да се здобијат со основна јазична и литературна култура преку запознавањето и изучувањето на богатството и убавините на македонскиот литературен јазик, сфаќањето и доживувањето на литературните текстови и да развива љубов кон татковината, културното наследство, нашето самоуправно социјалистичко општество, почит кон трудот на работниот човек и остварувањата на нашите народи и народности во НОБ, Револуцијата и социјалистичката изградба, како и почит кон остварувањата на другите народи во светот\*. Или,

- Целта на наставата по македонски јазик е учениците да го усвојат македонскиот литературен јазик и неговите богати изразни можности; да се запознаат со значајните литературни остварувања на македонскиот народ, народностите на СР Македонија, народите и народностите во СФРЈ и со најзначајните дела од светската литература, соодветни на оваа возраст на учениците, да развива траен интерес и љубов кон јазикот и литературата, да придонесе за изградување на **сестрано развиена личност**, способност за изразување, комуницирање, творење и доживување на литературните дела; да ги воспитува во духот на: марксистичката и самоуправната социјалистичка идејна определеност, братството, единството, заедништвото, рамноправноста и слободарските традиции исковани во НОБ и Социјалистичката револуција на народите и народностите во СФРЈ.\*\*

---

\*Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование, I до IV одделение, Просветно дело, Скопје, 1981, стр. 9.

\*\* Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование, I до IV одделение, Просветно дело, Скопје, 1989, стр. 11.

Како што од изнесеново може да се согледа, овие воопштени формулации за целта на наставата по македонски јазик во основното училиште, споредени со истите од претходниот период, не се разликуваат многу во своите барања. Подеталната нивна анализа нужно води до сознание дека привидните разлики се повеќе вербални отколку суштински. Според тоа, и со овие наставни планови и програми не е направено многу за нивна конкретизација и операционализација. Поради нивната воопштеност, пак, тие и не можеле позначајно методички да ја насочат самата реализација на наставата по македонски јазик, уште помалку да ја прилагодат на психофизичките карактеристики и темпото на напредувањето на ученикот.

Од изнесеново, исто така, може да се согледа дека целта на наставата по македонски јазик во основното училиште, и не само на овој наставен предмет, во основа се темели врз марксистичкото учење за сестран развој на учениковата личност. Со други зборови, целта на оваа настава кореспондира со општата цел на воспитанието и образованието, а самата реализација треба да се одвива во рамките на можностите што наставната програма ги овозможува.

Обид за некаква конкретизација на целта на наставата по македонски јазик во основното училиште сепак може да се насети во формулациите на задачите на оваа настава. Онака како што тие се формулирани во наставниот план и програмата од 1981 и 1989 година се сведуваат на следново:

- ◆ да ги оспособи учениците правилно да зборуваат, читаат, пишуваат и самостојно усно и писмено да се изразуваат и комуницираат на македонски литературен јазик;
- ◆ Да ги запознава учениците со основите, системот и нормите на македонскиот литературен јазик и правопис;

- ◆ да развива способност за доживување, разбирање, идејно-уметнички толкување, вреднување и прифаќање на хуманистичките и револуционерните пораки во одбраните народни и уметнички литературни текстови и дела од македонската литература, литературата на другите народи и народности во СФРЈ и од светската литература;
- ◆ кај учениците да изградува марксистички научен поглед кон светот;
- ◆ да ги развива сознајните процеси и да дејствува врз волјата и карактерот на учениците;
- ◆ да ги поттикнува и развива индивидуалните литературни творечки способности, творештвото, способноста за самообразование и креативност во работата;
- ◆ да развива траен интерес и љубов кон книгата и способност за нејзиното умешно користење;
- ◆ да ги оспособува учениците самостојно да ги доживуваат, разбираат, вреднуваат и применуваат содржините од печатот, радиото, телевизијата, филмската и театарската уметност;
- ◆ да ги изградува и формира учениците во духот на придобивките на НОВ, Револуцијата, социјалистичката изградба, југословенскиот социјалистички патриотизам и хуманизам, братството, единството, рамноправноста и заедништвото на народите и народностите во СФРЈ, општонародната одбрана и општествената самозаштита, неврзувањето, интернационализмот и солидарноста со борбата на работничката класа и напредните сили во светот за мир и рамноправност;
- ◆ да развива љубов и способност кај учениците за чување и разбиравање на животната и работната средина;
- ◆ да развива љубов кон работата и почит кон човековите остварувања;

- ♦ да ги оспособува учениците за активно учество во изградувањето и развивањето на самоуправните социјалистички односи\*.

Слично се формулирани и задачите на наставата по македонски јазик, предвидени со наставната програма од 1989 година. Да не би ги повторувале, набројваме само некои од нив. На пример\*\*:

- ♦ постепено и систематски да ги запознава (учениците) со македонскиот литературен јазик во различни видови на негова усна и писмена употреба;
- ♦ да развива љубов кон јазикот и литературата и да го поттикнува јазичното творештво на учениците;
- ♦ да ги оспособи учениците за адекватно вклучување во разни форми на животот и работата на училиштето;
- ♦ да придонесе во формирањето на сестрано развиена и креативна личност;
- ♦ да придонесе во формирањето на творечкиот дух, критичкото мислење и ангажираниот однос кон работата;
- ♦ да се развива способност за откривање на убавината и богатството на светот, благодарноста и моќта на човекот и човештвото; итн, итн.

---

\* Види Наставен план и програми... од 1981 година.

\*\* Види Наставен план и програми... од 1989 година

Од вака формулираните задачи, лесно може да согледа дека многу од посочените задачи се на ниво на добри желби, за она што би сакале со нив да се постигне. И додека со наставната програма од 1981 година повеќе се инсистира на тоа наставата по македонски јазик учениците **да ги оспособува, да ги поттикнува, да развива кај нив...** итн., со програмата од 1989 година некои од овие дејства како да се завршени. Се настојува, имено, наставата по македонски јазик учениците **да ги оспособи** ( кон уметничките дела да пристапуваат доживувачки, истражувачки и критички); **да ги оспособи** ( за самостојно користење на разни извори на сознанија и самообразование); **да го развие** (југословенскиот социјалистички патриотизам и почитување на културното наследство на народите и народностите во СФРЈ и готовност да се брани татковината) итн., иако добро е познато дека образованието е перманентен процес, а основношколското воспитание и образование ги поставува темелите на натамошното образование и самообразование.

Ако, пак, се споредат задачите на наставата по македонски јазик со истите од претходниот период, може да се констатира дека овие задачи се многу позбогатени во барањата од учениците и премногу идејно се обоени. Така на пример, за разлика од претходната формулација за развивање способност за разбирање и доживување на народната и уметничка литература, сега оваа задача се проширува и со идејно-уметничко толкување, вреднување и прифаќање на хуманистичките и револуционарните пораки во одбраните народни и уметнички текстови и дела од македонската литература, литературата на другите народи и народности, како и од светската литература. Освен тоа, со овие задачи се инсистира кај учениците да се изградува марксистички поглед на свет, да ги формира учениците во духот на придобивките од НОВ и Револуцијата, социјалистичката изградба, југословенскиот социјалистички патриотизам и хуманизам, братството, единството, рамноправноста и заедништвото на народите и народностите во СФРЈ,



општонародната одбрана и општествената самозаштита, неврзувањето, интернационализмот и солидарност со борбата на работничката класа и напредните сили во светот за мир и рамноправност. Кон овие задачи се додаваат и некои сосема нови: учениците да се оспособуваат самостојно да ги разбираат, доживуваат, вреднуваат и применуваат содржините од печатот, радиото, телевизијата, филмската и театарска уметност; да развива љубов и способност за чување и разубавување на животната средина; љубов кон работата и почит кон човековите остварувања; оспособување за активно учество во изградбата и развивањето на самоуправните социјалистички односи; да формира творечки дух, критичко мислење и ангажиран однос кон работата; да развива способност за откривање на убавината и богатството на светот, благодарноста и моќта на човекот и човештвото итн.

Ваквите формулации на задачите, кои често поминуваат во обична фразологија, во крајна линија се само добри желби и набројување на особеностите што учениците треба да ги поседуваат. Притоа, со ништо не се појаснува и како тие “добри желби” можат да се реализираат.

### **3. Иновирање на наставните планови и програми**

По осумгодишното опстојување на последниот наставен план и програма од 1973 година, според кој се реализираше наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение, се почувствува потреба од нови промени, кои ќе кореспондираат на самоуправното основно училиште и кои ќе обезбедат посовремено методичко планирање, организација, изведување и вреднување, како на самата настава така и на воннаставните активности што произлегуваат од неа. Притоа, осврнувајќи се критички на претходните наставни планови и програми, кои, покрај другото, се сметаа за преопширни и поради тоа ги

оптоваруваат учениците, истакната е потребата од изработка на нови наставни планови и програми, кои ќе бидат одраз на времето и промените во општеството. Одредени автори од овој период предлагаат и конкретни мерки како треба да се конципираат и изработат наставните планови и програми за основното училиште, инсистирајќи притоа на "нивната научна заснованост и творечко - марксистичко интерпретирање."\*

Врз основа на ваквите состојби и критиките забелешки на претходните наставни планови и програми, во Македонија, во периодот од 1975 до 1990 година се изработени и публикувани уште два нови наставни плана и програми, според кои се одвивала наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение. Тоа се наставните планови и програми од 1981 и 1989 година.

Наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение и во двата наставни плана е застапена со следниов седмичен фонд на часови:

| Наставни предмети и<br>воспитно-образовни области | Одделенија |    |     |    |
|---|------------|----|-----|----|
|   | I          | II | III | IV |
| Мајчин јазик                                      | 6          | 6  | 4   |    |
| Вкупна седмична активност<br>на учениците         | 18         | 19 | 20  | 20 |

Како што може да се согледа, помеѓу наставните планови и програми од 1981 и 1989 и претходниот од 1973 година постои сличност. Единствената разлика се состои во тоа што седмичниот фонд на наставни часови по македонски јазик во IV одделение е намален од 5 на 4 часа, додека во останатите одделенија (I, II и III) фондот на часови останува ист - 6 часа.

\* Никола Филиповиќ: Марксистичка заснованост и идејно-образовна ефикасност основне школе, Наша Школа, бр. 7-8, Сарајево, 1982 година.

Намалувањето на седмичниот фонд на часови во IV одделение, меѓутоа, ни од далеку не ја загрозува примарната положба на оваа настава во основношколското образование. Наставата по македонски јазик и натаму останува најзастапен наставен предмет во одделенската настава. Изразено во проценти тоа изнесува 33,33% во првите три одделенија (I, II, III), односно 20% во IV одделение. Вкупниот број часови, пак, кои според овие наставни планови се одвоени за наставата по македонски јазик во одделенската настава (I до IV одделение) изнесува 28,56%.

Карактеристично за овие наставни планови, за разлика од претходните, е квантификацијата на наставните часови предвидени за реализација на задачите и содржините по подрачја, и тоа:

| наставни подрачја                               | одделенија и часови |     |     |     |     |
|---|---------------------|-----|-----|-----|-----|
|   | I                   | II  | III | IV  | се  |
| 1. Подготвителен период                         | 20                  | -   | -   | -   | 20  |
| 2. Почетно совладување на читањето и пишувањето | 80                  | -   | -   | -   | 80  |
| 3. Култура на читањето + лектира                | 50                  | 130 | 120 | 72  | 372 |
| 4. Усно и писмено изразување                    | 60                  | 70  | 75  | 48  | 253 |
| 5. Граматика                                    | 6                   | 16  | 21  | 24  | 67  |
| Вкупно:   | 216                 | 216 | 216 | 144 | 792 |

И покрај ваквата квантификација, меѓутоа, во објаснувањето на Програмата се вели дека “не е можно да се определи времето за реализација на задачите на одделени подрачја”\*. Како пример се наведува подготвителниот период и почетното совладување на читањето

\* Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование, (I-IV одл.), “Просветно дело”, Скопје, 1981, стр. 49.

и пишувањето, зашто траењето на оваа настава е различно во зависност од предзнаењата на учениците и индивидуалното напредување на ученикот. Така, според Програмата, “во некои паралелки наставата по почетно совладување на читањето и пишувањето може да заврши на 31 декември, а некои на 15 јануари, во некои на 15 февруари, и во најнеразвиените услови би требало да заврши на 1 март. Секое пребрзување и секое тапкање во место може да има несакани последици како во развитокот на учениците, така и за натамошниот тек на наставата”\*.

Од постојниот буквар (од овој период) и од Методскиот прирачник за наставата по македонски јазик во прво одделение, може да се заклучи дека овие барања главно се почитувале. “Изучувањето на печатните букви и читањето, како и изучувањето на ракописните букви и пишувањето, односно разрешувањето на главните проблеми поврзани со усвојувањето на овие вештини, треба да заврши кон крајот на првото полугодие. Во некои случаи и при определени услови тоа може да заврши и порано, но не подоцна од крајот на полугодието”, се вели во Прирачникот.\*\*

---

\* Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование, (I-IV одд.), “Просветно дело”, Скопје, 1981, стр. 49.

\*\* Г.Д.: Методски прирачник за користење на букварот и читанката за прво одделение, просветен работник, Скопје, 1987 и 1991, стр.38

---

#### **4. Наставата по македонски јазик и нејзината методска поставеност во програмите од 1981 и 1989 година**

Едновремено со донесувањето на новите наставни планови (1981 и 1989 година) во периодот од 1975 до 1990 година, се донесени и новите наставни програми. Поради нивната сличност, меѓутоа, во продолжение ги разгледуваме заедно.

Она што овие наставни програми ги прави поразлични од претходните е нивната конкретизација. Тоа првенствено се согледува со претходно поставените "оперативни задачи", со кои покрај општите задачи на наставата по македонски јазик поконкретно се одредени задачите на наставата за секое одделение поединечно. На пример: учениците да се оспособат да ги разликуваат говорните елементи (реченица, збор, глас); правилен изговор на реченицата... (прво одделение); продолжување со усовршувањето на техниката на читањето (второ одделение) итн. Конкретизацијата продолжува и со фиксниот број часови, предвидени за реализација на одделните предметни подрачја на наставата по македонски јазик. Пример: подготвителен период – 20 часа; почетно совладување на читањето и пишувањето – 80 часа (прво одделение); култура на читањето – 130 часа (второ одделение); култура на читањето – 120 часа (трето одделение) итн.

За разлика од поранешните наставни програми, во кои само се набројуваат наставните содржини што наставниот предмет треба да ги содржи, овие наставни програми содржат и одредени методички упатства како тие содржини и практично да се реализираат, водејќи притоа сметка учениците да не се оптоваруваат со преобемни и непотребни информации, туку да се задржат само на основното што учениците треба да го запомнат.

Поразличен е и пристапот кон реализацијата на зацртаните задачи. Така на пример, во овие наставни програми се поаѓа од препораката **учениците да се оспособуваат за ...**", наместо **учениците да се оспособат**" (во поранешните програми) за успешно служење со македонскиот литературен јазик... кон уметничките дела да пристапуваат доживувачки... за самостојно користење на разни извори на сознанија и самообразование итн. Се поставува прашање: Можно ли е основношколската настава овие вештини дефинитивно да ги заврши? Сигурно не, зашто ако е така, натамошното јазично и книжевно образование на учениците не би било потребно. Да се бара ученикот "да се оспособи" значи дека тој процес треба да заврши, што, се разбира, не е можно. Наставата по македонски јазик во основното училиште и нема за задача оспособувањето на учениците во одредени вештини да го заврши, туку само да го поттикнува тој развој и со тоа да создава услови истите да послужат како основа за усвојување на нови и посложени знаења, како од областа на јазикот и книжевноста, така и од другите научни области. Впрочем, основното образование и се именува како основно, затоа што на учениците треба да им даде само основни, елементарни знаења, кои потоа ќе послужат како основа за надградба на нови знаења, вештини и навики. Затоа, наместо "да го оспособи ученикот", наставата по македонски јазик треба да се насочува **кон оспособување** на ученикот... и тоа во склад со неговите психофизички можности за индивидуално напредување во учењето.

#### 4.1. Наставата по македонски јазик во програмите од 1981 и 1989 година по одделенија

Следејќи го општествениот развој, кој на специфичен начин се одразува и врз воспитанието и образованието на младите генерации, по осумгодишната работа со наставната програма од 1973 година, се почувствува потреба од дополнување на истата, како по однос на задачите што пред наставата по македонски јазик се поставуваат, така и по однос на содржините со посредство на кои тие задачи треба да се реализираат. Констатирајќи, имено, дека наставата по македонски јазик е неделива целина и дека поделбата на одделните предметни подрачја е направена заради подобро согледување на нивните специфичност, во овие програми посебно се нагласува дека “на часовите се преплетува реализацијата на сите подрачја”\*. Освртоот на наставните програми од прво до четврто одделение најдобро го илустрира тоа.

##### Прво одделение

Според наставната програма по македонски јазик за прво одделение, учениците треба да се оспособуваат за:

- ◆ разликување на говорните елементи (речница, збор и глас);
- ◆ правилен изговор на речницата, зборовите и гласовите во зборувањето и читањето;
- ◆ усвојување на печатните букви и читањето и ракописните букви и пишувањето;
- ◆ натамошно усвојување на техниката на читањето и сфаќањето на содржината на прочитаното;
- ◆ натамошно усвојување на техниката на пишувањето со практична примена на најелементарните граматички и правописни правила;
- ◆ правилно усно и писмено изразување.\*\*

---

\*Наставен план и програми... од 1989 година, стр.15

\*\*Наставен план и програми... од 1981 година, стр.10

Во наставната програма од 1989 година овие задачи се прошируваат уште со следниве:

- ◆ постепено да се воведат во доживувањето, разбирањето и усното меморирање на литературните творби;
- ◆ да се воведат и да се оспособуваат учениците за самостојно читање;
- ◆ да се развива интерес и љубов кон книгата и читањето и кон користењето на училишната и месната библиотека;
- ◆ да се збогатува активниот речник на учениците со нови зборови и изрази и постојано да се вклучува и пасивниот речник;
- ◆ да се оспособат за сфаќање на реченицата како говорна целина;
- ◆ да се развива интерес кон филмот и радио-телевизиските емисии и да се воведат во елементарните поими од филмската уметност.\*

Во споредба со задачите на наставата по македонски јазик за прво одделение во претходните наставни програми, може да се констатира дека позначителни разлики нема. Привидните разлики се повеќе од јазичен а не од суштински карактер.

Програмите, а со тоа и реализацијата на наставата по македонски јазик во прво одделение, се одвива според следниве предметни подрачја:

1. Подготвителен период;
2. почетно совладување на читањето и пишувањето;
3. вежби во читањето текстови;
4. усно и писмено изразување; и
5. граматика\*\*, односно:
6. почетно читање и пишување, вклучувајќи го и лектирното читање;
7. јазик (граматика); и
8. култура на изразувањето.\*\*\*

---

\*Наставен план и програми од 1989 година, стр.14; \*\* Наставен план и програми од 1981 година, стр.11-24; \*\*\* Наставен план и програми од 1989 година, стр.14-22



**Подготвителниот период**, за чија што реализација се предвидени 20 наставни часа, е од особено значење не само за ученикот туку и за наставникот “зашто од добрата организација и правилната методска поставеност на овој дел од наставата по македонски јазик во голема мерка ќе зависи дали ученикот ќе заземе позитивен однос кон училиштето и учењето, како и од тоа дали кај него ќе се создаде солидна основа за натамошно успешно напредување не само во изучувањето на првата писменост, туку и по другите наставни предмети”.\*

Подготовката на учениците за усвојување на почетната писменост опфаќа: адаптирање на учениците кон новата средина; испитување на претходните (не)знаења од почетната писменост (општа подготовка); подготовка за читање и подготовка за пишување (посебна подготовка).

**Адаптацијата на учениците на училишниот живот** започнува со воспоставување на говорна комуникација со новите ученици. Наставникот ќе ја воспостави таа комуникација со посредство на “спонтаните ученички прераскажувања на сказни, басни, приказни по гледани слики, дијафилмови, филмови, како и со спонтани рецитирања на учениците”.\*\* Притоа наставникот ќе внимава на “изговор и разликувањето на гласовите, богатството на речникот, отстапувањето од литературниот јазик, говорните недостатоци”...\*\*\* Врз основа на овие согледувања ќе ги планира и натамошните активности за отстранување на евентуалните девијации.

**Подготовката за читање и пишување** опфаќа: “познавање на буквите (печатни и ракописни) и читање и пишување, испитување на способноста за ракување со приборот за цртање и пишување, како и

\* Ѓ.Д.: Методски прирачник за наставата по македонски јазик во прво одделение, Дидакта, Скопје, 1991 стр.9

\*\* Наставен план и програми од 1981, стр. 11-13

\*\*\* Наставен план и програми од 1989, стр. 14

испитување на способноста за репродуцирање на кратки песни и приказни”.\*

Ова испитување може да го изврши училишниот педагог или психолог или секој одделенски наставник, користејќи ги тестовите поместени во букварот или да се послужи со други соодветни инструменти. Со нив треба да се утврди колку букви (не)знае секој ученик; дали умее да чита и пишува, како и дали го разбира она што го прочитал. Испитувањето се врши при уписот во прво одделение, пред почетокот на учебната година или на почетокот од септември од тековната учебна година. Сознанијата од ова испитување се потребни за правилна организација на работата при изучувањето на почетната писменост, односно да се одберат адекватни методи, облици на наставна работа и други методички постапки за порационално извршување на описменувањето.

**Подготовката за читање и пишување** е наредната активност што наставникот треба да ја спроведе. За таа цел се организираат разновидни вежби, со цел да се изедначат општите предзнаења што ќе бидат потребни за поуспешно совладување на елементарната писменост. Меѓу вообичаените вежби за оваа цел ги набројуваме: “Разговор за предметите и настаните во училиштето, семејството и поблиската околина, за содржини на раскажани (прочитани) приказни за деца и гледани филмови и дијафилмови”. Потоа, “вежби за слушање на говор (на учителот, другарот или другарката, артистот, спикерот), вежби во усно изразување (слободно раскажување, раскажување врз основа на набљудување на предмети, слики, настани, филмови, прераскажување на слушаното”.\*\*

---

\*Наставен план и програми од 1989 година стр. 14

\*\*Исто, стр. 14

**Подготовката за читање** е условен аод резултатите од испитувањето на предзнаењата на учениците, се тврди во наставната програма.\* Имено, во зависност од тоа дали учениците во предучилишниот период ги научиле буквите или не, поинаку ќе треба кон одделни или група ученици при формирањето на поимите за елементите на говорот – реченица, збор и глас. И во едниот и во другиот случај, меѓутоа, треба да се провери и увежба “чистиот и јасен изговор на сите гласови, зашто тоа е услов како за правилно читање како за правилно читање така и за праилно пишување”.\*\*

**Подготовката за пишување**, пак, се состои во “вежбање на движењето на раката, дланката и прстите и нивната координација во игра, цртање и илустрирање, како и цртање и доцртување на предмети”.\*\*\* Според наставните програми, овие вежби најчесто се реализираат во корелација со наставата по ликовно воспитување. Имено, “оспособувањето на раката и очите за пишување се одвива преку цртање прво на предмети со повлекување на крупни потези (полжав, пајажина, змија, криви линии, пили и др.), потоа преку спонтано цртање на поситни предмети во кои е вклопено и пишувањето на елементите на буквите”.\*\*\*\*

**Почетното совладување на читањето и пишувањето** е втората стапа од реализацијата на наставната програма по македонски јазик во прво одделение. Притоа, учениците треба да ги научат големите и малите печатни букви и читањето, како и да го разбираат она што го читаат. Потоа, да ги научат големите и малите ракописни букви и пишувањето, со практична примена на најосновните граматички и правописни правила, предвидени со програмата. Самото изучување, пак, и напредувањето на учениците е во корелација со резултатите од претходното испитување на предзнаењата од писменост. Доколку

---

\*/\*\*Наставен план и програма од 1981 година, стр.11-15

\*\*\* Наставен план и програма од 1989 година, стр.14

\*\*\*\* Наставен план и програма од 1981 година, стр.13-15

учениците претходно ги научиле сите букви, со нив треба директно да се помине на читањето, додека со другите, во зависност од тоа колку букви (не)познаваат, треба да се организираат и други облици на наставна работа: индивидуално, групно, во тандем... Притоа, динамиката во изучувањето на печатните букви и читањето треба да се прилагоди кон можностите на секој ученик.

Што се однесува до методот со кој се изведува изучувањето на почетната писменост, со овие наставни програми се прелага: “Основен метод за воведување во почетното читање и пишување е гласовно-аналитичко-синтетичкиот метод обогатен со достигнуањата во глобалниот и другите методи. Изборот на постапката, пак, му е препуштен на наставникот со цел да се унапреди и усогласи наставниот процес со развиеноста и предзнаењата учениците во одделението”.\*

Изучувањето на печатните букви и читањето се одвива паралелно. Притоа, изучувањето на буквите не треба да е цел, туку средство за читање. Читањето на зборови, пак, треба да се врши со еден волев импулс, односно на начин како што тие природно се изговараат во зборувањето. Брзината на читањето треба да се сообразува со природната брзина на зборувањето на секој ученик поодделно итн.

За совладување на техниката на читањето, односно таа да се одвива со разбирање и да е сообразена со природниот говор на детето, во наставната практика се организираат разновидни вежби за читање: индивидуално гласно читање, читање во парови, по групи и колективно, штафетно читање, читање по улоги, читање на текстови што претходно се научени напамет итн.

Гласното читање му помага на ученикот “полесно да ја сфати содржината на она што го чита, затоа што самиот се контролира како чита, а неговото читање го следат и го контролираат и учениците и наставникот”\*\*, се вели во објаснувањето на наставната програма.

---

\*/\*\*Наставен план и програма од 1981 и 1989 година, стр.14-15

За развој на техниката на читањето свој придонес има и читањето во себе (тивко читање). Меѓутоа, за да ја исполни таа своја задача, пред секое тивко читање треба да се постави одредена задача. на пример: да се запомни содржината затоа што потоа ќе треба да ја прераскажуваат, да се откријат учесничите во текстот и да се оценат нивните постапки итн. Особено од големо значење е учениците да се оспособуваат да одговараат на поставени прашања за да може непречено да се одвива меѓусебната комуникација, а со тоа и можноста да се изврши и подетална анализа на она што се чита.

**Изучувањето на ракописните букви** (големи и мали) и пишувањето, исто така, се одвива едновремено. Учениците треба да научат не само поединечно да ги разликуваат ракописните букви, туку и правилно да ги поврзуваат во зборови, односно со нив да пишуваат. Се пишува со повлекување, при што сите линии се еднакви, за разлика од пишувањето со притискање, каде што линиите се различни по дебелина.

За разлика од претходната наставна програма, во подготовката за изучување на ракописните букви не се предвидува пишување на елементарните линии од кои се составени буквите, “туку тие се увсјбуваат со осмислени цртежи”\*. Меѓутоа, при изучувањето на ракописните букви сепак се нагласува “посебно внимание да се обрне на вежбите во анализирање на одредените делови на буквите, редоследот на нивното пишување и поврзување”\*\*. Се препорачува, исто така, да се води грижа за формирање на навиките за уредно и читливо пишување.

Во развој на правилни навиките за пишување, исто така, треба да се води сметка за индивидуалните способности на учениците. Формирањето на индивидуален ракопис е долготраен процес, но основите на тој ракопис се поставуваат уште во првото одделение.

За прв пат во историјата на наставата по македонски јазик во одделенската настава е поставен проблемот на **левораките деца**. Притоа,

---

\*/\*\* Исто, стр.17

се препорачува тие да претставуваат посебна грижа на наставникот, зашто, како што науката докажала “леворакоста е вродена и поради тоа секое нивно присилување да пишуваат со десната рака се смета за неправилно... Затоа, до наполнувањето осум години на овие деца не треба да им се брани да пишуваат и цртаат со левата рака”\*, се вели во објаснувањето на програмата.

Откако ќе се совлада техниката на пишувањето, вниманието треба да се насочи кон писменото изразување. За таа цел се користат разновидни писмени вежби, како што се: препишување на зборови, реченици и куси текстови, дополнување на реченици, одговори на прашања, диктат и др. Посебно внимание треба да им се посвети и на учениците што побавно напредуваат, со тоа што за нив ќе се организира индивидуализирана дополнителна настава, за да можат и тие да се вклопат во нормалниот тек на наставата.

Описменувањето на учениците, односно изучувањето на печатните и ракописните букви и воведувањето во читањето и пишувањето, според оваа наставна програма, треба ориентационо да заврши најдоцна до крајот на првото полугодие.\*\*

По изучувањето на буквите и читањето, односно пишувањето со нив, следува периодот на **вежбање во читањето текстови**. Притоа, тие вежби можат да се изведуваат како **гласно читање и читање во себе**. Самите вежби, пак, треба да се изведуваат на одбрани текстови, како што се: "кратки уметнички раскази, приказни, басни и песни од уметничката детска и народна литература, потоа поговорки, брзалки, гатанки, како и научно-популарни текстови со уметничка форма" итн. Крајната цел на овие вежби, пак, е "учениците да читаат со што порпиродна јачина на гласот и со брзина блиска на природната брзина на зборувањето на секое дете"\*\*\*. Посебно внимание треба да се обрнува

---

\*/\*\*/\*\*\* Исто стр. 15-17

на правилниот изговор на гласовите, на интонацијата на гласот на крајот на речениците што завршуваат со точка, прашалник и извичник, како и интонацијата на зборовите по кои доаѓа запирка. Паралелно со усовршувањето на техниката на читањето треба да се настојува учениците и да го разбираат она што го читаат, како и да се оспособуваат во доживувањето на прочитаната содржина.

Во овој дел од наставната програма се дадени и поконкретни методички упатства како тоа и практично да се реализира. На пример: текстот да се подели на помали логички целини, да се појаснат зборовите и изразите што им пречат подобро да ја разберат содржината, да умеат да ја репродуцираат содржината, како на логичките целини, така и на текстот во целина, да определат за колку и какви личности се зборува во текстот, да дадат оценка на нивните постапки итн. За увежбување на читањето се препорачува, исто така, “читање на дијалози, учење и кажување напамет поговорки, гатанки, кратки текстови и стихотворби”\*...

Во рамките на вежбите по читање текстови, треба да се развива и интерес за **читање на лектирните дела**, предвидени со наставната програма за ова одделение. Тоа треба да се случи “кога самостојноста (во читањето) е веќе видлива”\*\*. Притоа, три до четири творби треба да се разработат на самите наставни часови, предвидени за тоа, за да им се покаже на учениците како треба да се читаат лектирните дела. Воедно, наставникот ги запознава со авторот на книгата, насловот, начинот на излагањето, чувањето на книгата итн. Исто така, наставникот треба да ги запознае и со детското списание “Другарче”, од кое што учениците по слободен избор читаат творби и се води разговор по нив. Конечната цел е кај учениците да се разбуди интерес за ова нивно списание, да го засакаат, како и да се упатат на училишната библиотека (каде што ја има) за користење и на други книги од интерес за нив.

---

\*Исто стр.17

\*\*Наставна програма од 1989 година, стр.20

Интегрален дел на наставата по македонски јазик во прво одделение преставуваат и вежбите во **усно и писмено изразување**. Со нив особено треба да се инсистира на отстранувањето на локализмите од речникот на учениците и нивната замена со литературни зборови, како и на богатењето на речникот на учениците со нови зборови и изрази. Посебни вежби треба да се практикуваат и за правилна конструкција на реченицата "за скратено и проширено искажување на мислите", како и на прераскажување и раскажување на "лесно сфатливи прочитани текстови и гледани дијафилмови преку систематски подредени прашања и слободно". Конечната цел на овие вежби е "да се создаде основа за содржајно, точно, поврзано и јасно изразување"<sup>\*</sup>. За остварување на оваа цел во програмата се предвидени разновидни форми, како за говорното така и за писменото изразување. Набројуваме некои од нив: разговор, прераскажување, раскажување, известување, опишување, рецитирање и драматизација и др. Содржини за нивната реализација, пак, се избираат од животот во семејството и училиштето, предметите, настаните и доживувањата од природата, од литературата, од детските списанија, општествениот живот, настани гледани и слушани на телевизиските емисии, куклени претстави, цртани филмови итн, и сето тоа во корелација со останатите предметни подрачја како и со другите наставни предмети.

Предвидените писмени вежби за ова одделение треба повеќе да придонесат "за совладување на техниката на пишувањето и практичната примена на основните правописни правила"<sup>\*\*</sup>. За таа цел и овде се предвидени разновидни вежби, како што се: препишување на букви, зборови и реченици, дополнување на реченици со изоставени зборови, вежби за средување на зборовите во реченицата, составување и пишување реченици според дадени предмети, слики и зборови; одговори

---

<sup>\*</sup> Исто, стр.22

<sup>\*\*</sup> Исто, стр.22



на прашања, диктат, автодиктат, контролен диктат; пишување на честитки и колективно писмо итн.

И при говорните и при писмените вежби значајно е да се настојува учениците да се искажуваат на литературен македонски јазик, како и да се богати нивниот речник со нови зборови и изрази. Ова барање не се однесува само на наставата по македонски јазик туку и на сите наставни часови. Свој придонес во оваа насока можат да придодадат и слушањето радио, телевизиски говорни емесии, театарот, детските списанија и други.

Писмените вежби во прво одделение тесно се поврзани и со практичната примена на основните правила од граматиката и правописот. Од учениците, имено, се бара да ги разликуваат расказните, прашалните и извичните реченици, според интерпункциските знаци (точка, прашалник, извичник), како и правилно да ги интонираат речениците при читањето, потоа, употребата на големата буква во почетокот на реченицата и при пишувањето на сопствените имиња. Реализацијата на овие содржини, пак, не треба да се изучуваат одвоено, туку вои склоп на реченицата и без дефинирање.

### **Второ одделение**

Наставните програми за второ одделение, во периодот од 1975 до 1990 година, се темелат исто така врз стандардните предметни подрачја: **култура на читањето; култура на изразувањето** (усно и писмено) и подрачјето за **јазик, односно, граматика и правопис**.

Во предметното подрачје **култура на читањето** се продолжува со натамошно усовршување на техниката на читањето. Посебно внимание се обрнува на правилното акцентирање на зборовите, а особено на акцентските целини, како и на интонирањето на расказните, прашалните и извичните реченици. Освен тоа, треба да се работи врз “усовршување

на сфаќањето и доживувањето на содржината”<sup>\*</sup>. Исто така, учениците треба да се оспособуваат во одреден текст да ја воочат главната личност или главниот актер, како и да дадат негов најелементарен опис. Треба да се работи исто така и на воведувањето на учениците во изразното читање, усогласувајќи ја притоа интонацијата и брзината на читањето со содржината на текстот.

Овие задачи на наставата по македонски јазик во второ одделение се реализираат преку **гласно и тивко читање**.

**Гласното читање** постепено треба да се забрзува за да ја достигне брзината на зборувањето. Меѓутоа, брзината на читањето не треба да е на сметка на сфаќањето на содржината. Во ова одделение учениците треба да се оспособуваат, исто така, не само да ги идентификуваат актерите во текстот, туку и да ги забележат и оцнат и нивните постапки.

За развој на техниката на читањето во ова одделение се користи повеќе вежби, како што се: индивидуално читање, читање по улоги, дијалози, делови од сценски игри и детски пиеси итн. Гласното читање служи и како повратна информација за развиеноста на техниката на читањето кај секој ученик и сообразно на тоа, ако има потреба, наставникот да презема соодветни мерки.

Со вежбите за **читање во себе**, пак, учениците и натаму се оспособуваат за самостојно сфаќање и доживување на содржините што се читаат. Освен тоа, учениците треба да се упатуваат при читањето да го почувствуваат убавото во творбата, да умеат со свои зборови да ја репродуцираат содржината, служејќи се притоа со “јасни реченици со природен и логичен редослед, како и да зборуваат правилно, јасно, чисто, точно и изразно”<sup>\*\*</sup>.

Културата на читањето и усовршувањето на културата на читањето се негува и со **лектирното читање**, кое во ова одделение

<sup>\*</sup> Исто, стр 20

<sup>\*\*</sup> Исто, стр 24

повеќе се одвива како домашна задача. на часовите, пак, тие се интерпретираат со тоа што творбите се (пре)раскажуваат по однапред изготвен колективен или самостоен план. При анализата треба да се откријат учесниците во творбата, а се врши и оценка на нивните постапки. Исто така, при анализата треба да се инсистира учениците да го сфатат битното во нив, вклучувајќи го и откривањето на основната идеја, односно пораката од творбата.

Анализата на литературните дела треба да придонесе, исто така, за развивање љубов кон читањето и книгата воопшто. Учениците да се упатуваат во позајмување книги од училишната библиотека, нивно чување и враќање, односно да се развива културен однос кон книгата. Со програмата од 1981 година, за прв пат се препорачува да се води евиденција на прочитаните книги. Оваа практика продолжува и со програмата од 1989 година, а со колективно гледање на анимирани и играни филмови, достапни за оваа возраст, се формираат одредени поими и од кинематографијата, и тоа: црно-бел филм, филм во боја и др.

Она што е карактеристично за наставните програми, во периодот од 1975 до 1990 година, е натамошното сугерирање на одредени методски постапки како подобро да се реализираат поставените цели. За одбележување е и предлогот за издавање на звучни читанки, како и снимени радио и телевизиски емисии на магнетофонска лента, кои особено би помогнале за развој на изразното читање.

Продолжува и следењето на детското списание “Другарче”.

Третото предметно подрачје, насловено како **култура на изразувањето** “и во одделение тоа треба да биде содржајно, поврзано и јасно преку проширување на изводрите и формите за говорни и писмени вежби”\*, се вели во наставната програма од 1981 година. Притоа, се препорачува особено внимание да се посветува на правилниот склоп на речениците и поврзаното усно и писмено изразување. Како полесни

---

\* Исто, стр.30

форми за остварување на оваа цел се предлага драматизацијата на прозни текстови, прераскажувањето на прочитани текстови, гледање дијафилмови и радио-телевизиски емисии по однапред напишан план и слободно, како и раскажувањето според повеќе поврзани слики, однапред напишани зборови, раскажување на лични доживувања на теми од животот во домот, улицата, училиштето ... Како форми, пак, за култивирање на говорниот и писмениот израз, според програмата од 1989 година се предлагаат: разговорот, прераскажувањето, раскажувањето, известувањето, опишувањето, рецитирањето, драмитизацијата и сценските игри со користење на сценските средства: движење, гест, мимика итн.

Освен овие форми за негување на убавиот писмен израз во ова одделение се користа и други вообичаени вежби: препишување на реченици, делови од текст или покуси текстови, дополнување на реченици со изоставени зборови, потоа, сите видови диктати, пишување на честитки, разгледници, писма итн. Питоа, нужно внимание се посветува и на техниката на пишувањето, со цел да се формира читлив ракопис, односно, “желба за правилно и читливо пишување и за изградување на свој индивидуален ракопис”<sup>\*</sup>.

За развој на убавото пишување придонесува и краснописот, кој се изведува на наменски тетратки и на посебни наставни часови.

За подобрување на усното и писменото изразување и читањето, од значење е и предметното подрачје **јазик**, односно подрачјето за **граматика, правоговор и правопис**. Програмските содржини од ова предметно подрачје не се изуѓжуваат одвоено, туку се интегрираат во вежбите за читање и вежбите за усно и писмено изразување.

Во ова одделение се продолжува со воведувањето на учениците во елементарните граматички и правописни правила. Питоа, на веќе стекнатите знаења за расказните, прашалните и извичните реченици се

<sup>\*</sup> Наставна програма од 1989 година, стр.30

надоврзуваат знаења за употребата на потврдните и одречните реченици и на зборовите што означуваат суштества и предмети (именките) и нивниот род и број. Градивото по јазик се проширува и на зборовите што означуваат работата, односно глаголите.

По однос на правојазичниот, пак, од учениците се бара при читањето и усното и писменото изразување, изговорот на речениците да се врши со соодветен тон и сила, а по однос на правописот, освен утврдувањето на градивото од прво одделение, се додава и употребата на две точки.

Во ова одделение се изучува и латинското писмо – латиницата, во македонска транскрипција.

### **Трето и четврто одделение**

Наставата по македонски јазик во трето и четврто одделение ги има истите предметни подрачја:

- ◆ култура на читањето, вклучувајќи го и лектирното читање;
- ◆ култура на изразувањето (усно и писмено); и
- ◆ јазик, односно граматика.

Градивото, не само што тематски е поврзано, туку и термилошки е слично, со таа разлика што градивото во четвртото одделение се надоврзува во проширен и продлабочен вид на градивото од трето одделение. Тоа е и причината што програмите по македонски јазик во овие две одделенија ги разгледуваме заедно.

**Културата на читањето** и во овие две одделенија се негува **гласното** и **тивкото читање**. Посебно се обрнува внимание на натамошното усовршување на самостојното изразно читање, придржувајќи се кон особеностите на овој вид читање, и тоа: правилното акцентирање, особено на акцентските целини; правилното интонирање на речениците; брзината на читањето која што треба да ја достигне брзината на зборувањето; правилната примена на граматичките, логичките и психолошките паузи итн. Понагласени се и барањата за

продлабочено сфаќање, доживување и анализирање на текстовите. Притоа се продолжува со оспособувањето на учениците “за заземање ставови и изградување на личен однос кон идејните, етичките и естетските вредности на литературната творба”\*, како и грижата за квалитетот на сфаќањето на пораката.

За поуспешна реализација на убавото гласно читање се препорачува издавањето на звучна читанка, како и магнетофонски снимки од наставниковото и ученичко читање.

Во рамките на вежбите за усовршување на техниката на читањето, се продолжува и со **тивкото читање**, односно самостојното служење со текст. Со овие вежби се настојува поинтензивно да се зголемува брзината на читањето, а се реализираат задачи и од другите предметни подрачја, особено од граматиката.

Се продолжува и со осамостојувањето во користењето на книгата и печатот за деца, како и вежбите за читање на латинското писмо. “Читањето се вежба и преку: читање по улоги, читање монолози, дијалози, описи, одбрани прозни делови, читање на стихови, читање на текстови од дневниот печат и печатот за деца”\*\*.

Во трето и четврто одделение, спред наставните програми од овој период, продолжуваат и вежбите за натамошно усовршување на техниката на читањето и пишувањето со латинското писмо.

По однос на **лектирното читање** треба да се “засили интересот кон читањето книги, списанието “Развигор” и други списанија и листови преку различни форми”\*\*\*. На часовите по лектира учениците треба да се оспособат исто така да ја сфатат композицијата на содржината од книгата: воведен дел, главен дел, одделни епизоди и завршен дел; да умеат да ги изнаоѓаат убавите описи, карактерните особеност на актерите од текстот, како и да ја сфатат основната идеја и пораката на прочитаната книга.

---

\*/\*\*Исто, стр. 37-38

\* Исто, стр. 45-46 (1981)

Во рамките на лектирното читање учениците сè повеќе се оспособуваат за самостојно, домашно читање на литературните дела, додека на часовите тие се интерпретираат според програмските барања за обработка на едно литературно дело. На ваков начин треба да се обработат девет литературни дела, по избор на наставникот, во III одделение, односно осум дела во четврто одделение. Освен тоа, се предвидува и колективно гледање и обработка на четири анимирани и играни филмови, достапни за возраста на учениците, и вежби во усното изразување во врска со гледаните филмови, со употреба на стручни термини, како што се: нем и звучен филм, игран филм, анимиран филм итн. Според програмата “лектирните дела треба да се користат за покомплетна литературна анализа, а филмовите да се анализираат како суштинско обединување на повеќе видови уметности”<sup>\*</sup>. Покрај наброеното, учениците во овие одделенија треба што повеќе да се осамостојуваат во користењето на книгата и печатот за деца, како и да се поттикнува интерес за литературно творење. Се продолжува со евидентирање на прочитаните книги и покрај насловот на книгата, најзиниот автор, главните лица итн, накусо треба да се прераскаже и содржината на книгата.

Предметното подрачје **култура на изразувањето** исто така се реализира во корелација со другите предметни подрачја. Особено се настојува изразувањето да биде точно, поврзано и јасно “со поврзување на поголеми говорни целини”<sup>\*\*</sup>.

За негување на културата на изразувањето (усно и писмено) се одбираат разновидни теми од животот во семејството, училиштето, од природата, од општествениот живот, од НОВ, како и актуелни научно - популарни теми; потоа, теми од литература и од детските списанија, од револуционерното минато (поблиско и подалечно), како и теми за замислени настани и доживувања.

<sup>\*</sup> Исто, стр. 37 (1989)

<sup>\*\*</sup> Исто, стр. 37 (1989)

Култивирањето на усното и писменото изразување и во овие одделенија се реализира преку стандардните форми: **разговор**, со посебен осврт на работните разговори, односно замислени разговори од секојдневниот живот - во продавница, пошта, железничка и автобуска станица, аеродром...; **раскажување**, кое може да биде по извршено набљудување или по дадени тематски зборови, раскажување по даден почеток, раскажување за некој настан итн; **прераскажување** на одбрани текстови кои се обработени во наставата, со самостојно составување на план, со насока кон стеснување или проширување на содржината, со промена на граматичкото лице и време, прераскажување на самостојно прочитани текстови, како и слободно прераскажување; **известување** - усно или писмено пренесување на вест (вистинска или измислена) за некој настан или случка; **опишување** на предмети или настани што заеднички непосредно се набљудуваат или се опишуваат по сеќавање на претходно набљудувани предмети; **допишување**, со упатства за пишување на честитка, разгледница, поштенска картичка, писмо....

И на подрачјето од писмените вежби се продолжува со стандардните форми: **препишување**, **составување реченици** врз основа на демонстрирани предмети, слики, зборови итн; **составување и пишување на прашања**; **диктат** (на двете писма), особено во врска со граматаката и правописот. Учениците се воведуваат и во пишувањето на работни писмени состави: пишување на телефонски покани, телеграми, испратници за препорачани писма, пари, пакети и сл. Во четвртото одделение учениците се упатуваат и во водењето **записник** од состаноци во врска со ученичките активности во училиштето итн.

Писмените вежби редовно треба да се прегледуваат, зашто во спротивно би ја изгубиле својата едукативна вредност.

Во трето одделение се продолжува со краснописот. Оваа настава се реализира со помош на специјализирани тетратки, додека во четврто одделение краснописот е изоставен.



Часовите по **граматика** во овие две одделенија се реализираат во корелација со часовите по читање и говорните и писмените вежби. Притоа се одбегнува чистото грамагизирање, а градивото по граматика и правопис се обработува врз практични примери и во функција на прочитаното, изговореното или напишаното.

Градивото од грамастиката и правопис се проширува така што на знаењата од второ одделение се надоврзуваат нови знаења за реченицата: проста и проширена реченица; главните делови во реченицата: подмет и прирок; потврдна и одречна форма на расказните и извичните реченици итн. Се прошируваат и знаењата за именките: род и број кај именките; за глаголите, поставени во минато, сегашно и идно време. Во четврто одделение се оди во уште поголема широчина и се изучува: директен и индиректен говор; разликување на именските и глаголските додатоци на реченицата; додатоците на подметот и прирокот; а се обработуваат и другите видови зборови: заменки, придавки, броеви итн.

Програмата по граматика упатува на извесно заокружување на знаењата стекнати во претходните одделенија, нивната свесна примена во усното и писменото изразување и водењето сметка "говорот на учениците во местото каде живеат да го заменуваат со литературниот македонски јазик."<sup>\*</sup>

---

<sup>\*</sup> Исто, стр. 46-47

\* \* \*

Општо земено, со наставниот план и програма од 1981 година се настојува образованието на учениците да го следи развојниот ритам на општеството. Оттаму и препораките во наставниот процес да се користат посовремени наставни средства за комуникација, како што се: радиото, телевизијата, филмот, детските весници и списанија, новоизлезените книги, посета на изложби на детски книги, средби со писатели за деца, користење на магнетофон, грамофонски плочи, звучни читанки итн. Освен тоа, следејќи ја наставната програма по одделенија, воочлива е грижата за постепено ширење на интелектуалниот хоризонт на учениците по овој наставен предмет, со изразена тенденција во четвртото одделение знаењата од областа на јазикот да добијат извесна систематичност и заокруженост. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека со четвртото одделение завршува првиот циклус од основношколското образование.

## 5. Организација и реализација на наставата

Во организацијата и реализацијата на наставата и во овој период се задржани вообичаените модели: одделенско - часовниот и предметен систем и натаму останува доминантен. Во таа методичка рамка, која мора да се има предвид, се врши реализацијата на наставата. И не само тоа, од ваквата поставеност на наставата зависат и другите процеси и постапки во наставата.

Многумина методичари од овој период го подвргнуваат на критичка анализа ваквиот начин на организација и реализација на наставата, но не направиле многу за нивната примена. Така, на пример, Петар Мандиќ тврди дека "научно-технолошката револуција ја довела во криза не само организацијата, туку и содржината и методите на воспитно - образовната работа и со тоа предизвикала бројни проблеми во односите помеѓу наставникот и учениците, училиштето и општеството, образованието и производството"\*

За облиците на организацијата и реализацијата на наставата во самоуправното социјалистичко општество во овој период пишува и Д. Франковиќ. Меѓу другото, тврди дека во овој период "работата со цело одделение нема да биде најдоминантен облик на наставна работа, туку дека групниот облик и индивидуализацијата сè повеќе ќе заземаат позначајно место во наставната работа". И понатаму: "работата со целото одделение или со оголема група ќе биде привремена. Современото училиште мора да има простории со апарати за индивидуално учење, групна работа, колективни предавања"\*\*\* итн.

---

\* Петар Мандиќ: Иновације у настави, Свјетлост, Сарајево, 1977, стр. 15.

\*\* Драгутин Франковиќ: Школа будуќности, Педагогија, бр. 3, Београд, 1971 година, стр. 360-361.

Такви се размислувањата на овој автор за една идна и современа самоуправна социјалистичка школа во која се очекуваат промени и во организацијата и реализацијата на наставната работа. Од ваквите прогресивни размислувања, меѓутоа во практиката само делумно е остварено.

И други автори од овој период го елаборираат проблемот за организацијата и реализацијата на наставата. Така, на пример, Тихомир Продановиќ ќе забележи дека "класичниот одделенско- часовниот систем со вообичаените модели на фронтална организација и реализација на наставата е анахронизам". Па сепак, фронталниот облик на наставна работа, според истиот автор. "и натаму широко е прифатен во денешниве училишта, затоа што обезбедува опфаќање на поголем број ученици и затоа што нуди оптимални услови за социјализација"\*.

Тврдењата дека современиот развој на наставната технологија го менува односот кон одделенско - часовно - предметниот систем и дека наместо него треба да се применуваат и други организациони облици, мислејќи притоа на таква организација која ќе биде пофлексибилна во организацијата и реализацијата на наставата и во која повеќе ќе се почитуваат индивидуалните можности на ученикот и поинаквата улога на наставникот, прилично се присутни во овој период. Ќе цитираме само некои од нив:

Д-р Никола Филиповиќ, осврнувајќи се на карактеристиките на фронталниот облик на наставна работа, со посебна акцент на негативните страни на овој облик, констатира дека "не може да се обезбеди успешност на фронталниот облик без тој да се комбинира со другите облици на наставна работа"\*\*\*.

---

\* Тихомир Продановиќ и Раде Ничковиќ: Дидактика, Завод за издавање уџбеника СР Србија, Београд, 1974, стр. 222..

\*\* Никола Филиповиќ: Дидактика 1, Свјетлост, Сарајево, 1977, стр. 214.

Д-р Јован Ѓорѓевиќ, пак, зборувајќи за организацијата на наставата и за карактеристиките за одделенско - часовниот и предметен систем ќе констатира дека овој систем кај нас е прифатен како незаменлив. Како негови основни недостатоци ќе ги посочи доминантноста на подучување, во однос на учењето во наставата, прилагодувањето на наставата кон просечниот ученик, доминацијата на пренесување на знаењата, наспроти креативноста, пасивната улога на ученикот инт. Според истиот автор, во ваквата настава повеќе се набљудува, помни и имитира"\*.

Како можност нешто да се промени во организацијата и реализацијата на наставната работа, во овој период често се спомнува **групниот облик** на наставна работа, за кој се смета дека неговата примена во практиката недоволно е застапена. Се спомнува и **работата во парови** (тандем), за кој, пак се тврди дека допрва треба да си го најде своето место во наставната практика. Ваквата настава, според општата оценка, дава можност за индивидуализација на наставата, односно за индивидуално ангажирање на учениците. Освен тоа и самата настава е подинамична. Меѓутоа, она што во овие залагања е евидентно е оценката дека "групната работа, во наши услови, сепак се одвива во рамките на одделенско - часовниот систем, иако една современа настава не може да се замисли без овие облици на наставна работа"\*\*.

Во овој период доста е елаборирано прашањето и за индивидуалните облици на наставна работа, како и прашањата околу индивидуализацијата на наставата во основното училиште. Како заклучок на ваквите размислувања може да се извлече констатацијата

---

\* Јован Ѓорѓевиќ: Савремена настава - организација и облици, Научна књига, Београд, 1981, стр. 29-31.

\*\* Никола Филиповиќ: Исто, стр. 214-218.

дека "овие облици на наставна работа имаат такви дидактичко - методички карактеристики кои им даваат белег на трајност во наставната комуникација"\*.

Од овој краток преглед за организацијата на наставата во одделенската настава може да се заклучи дека одделенско-часовниот систем сепак е доминантен во овој период и покрај сознанието дека во практиката не ги дава очекуваните резултати. Она, пак, што е од значење за методичката поставеност на наставата по македонски јазик во основното училиште, е сознанието дека од таа негова доминација произлегуваат и методичките приоди кон реализацијата на самата наставна работа. Групниот, тандемот и индивидуалниот облик на наставна работа, иако теоретски доста се истражувани и елаборирани, во практиката на основношколското образование многу ограничено се искористени.

За разлика од претходно наброените облици на наставна работа, ова е период на теоретски и практични барања за методичко преобразување на наставата со посредство на **индивидуализираната настава**, односно со прилагодување на наставата на психофизичките особености на ученикот. Во таа насока се вршени бројни теоретски и емпириски истражувања со цел да се поттикне индивидуалното во секоја личност (ученикот).

Методичкото поставување на наставата според способностите на ученикот и индивидуалното темпо на напредување, во овој период е предмет на проучување на многу педагози. Ќе цитираме само некои од нив.

Франц Стрмчник, на пример, зборувајќи за организацијата на наставата посебно се задржува на програмираната настава,

---

\* Исто, стр. 222.

констатирајќи притоа дека таа обезбедува поголема мотивација кај ученикот, а со тоа и поголема ефикасност во учењето. Успехот во наставната работа, меѓутоа, тој го гледа и во условите за работа, односно подготвените дидактички материјали како што се :програмирани секвенци, наставни ливчиња, наменски задачи итн., како и да се намали бројот на учениците во одделението. Тие според него, не би требало да се повеќе од триесет.\*

Интересен методички концепт за учење, со висок степен на индивидуализација на наставата, разработува и Радивој Квашчев. Тој во своите истражувања за различните начини на индивидуализација, а со цел да се развиваат творечките способности на ученикот, при водењето на ученикот во решавањето на наставните проблеми користи компјутер итн.\*\*

За афирмацијата на индивидуализираната настава, во овој период се залагаат и други автори. Еден од начините таа да се практикува во основношколското образование е и таканаречената **проблемска настава**. Доказ дека проблемското учење сè повеќе го окупираше вниманието на педагозите е и одржаниот Прв Југословенски симпозиум во 1984 година, на кој се презентирани најновите резултати од истражувањата на оваа проблематика.

Цитираните автори, и не само тие, наведуваат на заклучок дека во периодот од 1975 до 1990 година постои силно раздвижување во педагошката теорија, поскромно и во наставната практика, за поголема индивидуализација на наставата, како начин за постигнување на поголема ефикасност во наставата. Не се заобиколуваат и негативните

---

\* Франц Стрмчиќ: Програмирана настава и теорија кратких наставних корака, Педагогија бр. 1-2, Београд, 1974.

\*\* Радивој Квашчев: Моделирање процеса учења, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд, 1978.

страни на овој вид настава, кои, со нејзино неправилно користење, би можело да доведат до индивидуализам, егоизам, слитизам итн, што, се разбира, не би било пожелно. Реалноста, меѓутоа, сепак е непобитна: Методичките прашања во врска со индивидуализираната поставеност на наставата по македонски јазик, во овој период повеќе е од теоретски карактер отколку што нашла примена во наставата. Таа најчесто се јавува како работа со наставни ливчиња или задачи, а нешто помалку и со програмирани наставни секвенци.

Кој од посочените облици на наставна работа ќе се користи ќе зависи од карактерот на содржините, возраста на учениците, условите во кои се работи (хомогена или комбинирана паралелка), расположивото време итн. Според наставната програма за македонски јазик од прво до четврто одделение (1981 година) најголема примена во одгледувањето на културата на читањето ќе има фронталниот облик на наставна работа, но при крајот на трето и четврто одделение ќе почне примената и на групниот облик во ова подрачје. Групниот облик на работа ќе има нешто поголема примена во одгледувањето на културата на усното и писменото изразување, отколку во одгледувањето на културата на читањето. Индивидуалниот облик на работа е придружник на фронталниот и на групниот облик на работа. Најголема примена индивидуалниот облик има во вежбите за читање во себе и вежбите за писмено изразување. Во четврто одделение за вежби во самостојно изработување на писмени состави со помош на слики може да се употреби индивидуализирана настава. Исто така, во ова одделение, при реализирањето на задачите на некои содржини од граматика може да се примени програмирана настава. Групниот и индивидуалниот облик на работа, по сила на околностите, сами по себе се наметнуваат во комбинирани и неподелени паралелки. При нивната примена посебно внимание се посветува на самостојната работа на учениците во индиректната настава. Имено, самостојната работа на учениците да биде творечка -



ученикот на крајот од индиректната настава да почувствува дека самиот научил нешто ново, утврдил или повторил.\*

## 6. Користени наставни методи

Прашањето за наставните методи, со посредство на кои се реализира наставата по македонски јазик во основното училиште, и во овој период претставува еден од основните дидактичко-методички проблеми, односно и еден од најбитните елементи во методичкото конципирање на наставата.

Определувајќи ги наставните методи како "научно верифицирани постапки во работата на наставникот и ученикот со кои се обезбедуваат оптимални услови за рационална и ефикасна настава"\*\*, во овој период се среќаваат и нешто поинакви толкувања на проблемот за наставните методи. Имено, "под наставни методи се поразбира целосообразен и систематски применуван начин на управување со работата на ученикот во процесот на наставата, кој му овозможува да стекнува знаења и вештини и нивната примена во практиката; да се развиваат неговите сознајни способности и интереси и подготовката за живот"\*\*\*. Како што може да се согледа, ваквата определба во прв план го става ученикот и неговото учење, односно активноста на ученикот и неговиот однос кон учењето.

---

\* Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование од I-IV одделение, Скопје, 1981 година, стр. 50-51.

\*\* Т. Продановиќ - Р. Ничковиќ: Дидактика, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд, 1974, стр. 330.

\*\*\* Ј. Ѓорѓевиќ - Н. Поткоњак: Педагогија, Научна књига, Београд, 1988, стр. 283.

Треба да се одбележи, меѓутоа, дека, и покрај ваквото редефинирање на поимот наставни методи, во овој период сепак постои извесно смирување. Се спомнуваат главно истите наставни методи како и во претходниот период, со таа разлика што кон веќе наброените се спомнуваат и некои "нови" методи и тоа: методот на самостојната работа на ученикот и методот на програморано учење. Овие наставни методи, во наставната теорија и практика од порано не се среќаваат како посебни, и затоа се сметаат за методи на иднината, со посредство на кои учениците самостојно ќе ги усвојуваат знаењата. Исто така, и методот на програмораното учење е од понов датум и се јавува со појавата на програмираната и полупрограмираната настава.

Покрај овие две "нови" наставни методи, во педагошката теорија од овој период се спомнуваат и други, исто така "нови" наставни методи: проблемското истражување како метод, на пример и методот на откривање во наставата...

За сите овие методи, меѓутоа, именувани како "нови", се вели дека "сеуште наполно не се истражени, но сепак се посочуваат како можност за подобрување на наставата во основното училиште"\*.

Инаку, од општите наставни (дидактички) методи, кои најчесто се употребуваат во реализацијата на наставата во овој период се : вербално-текстуалниот метод, со методските поединости: метод на усно излагање (монолог); метод на наставен разговор (дијалог); методот на работа со текст; методот на писмени работи и методот на илустрација и демонстрација. Со други зборови, и натаму се задржува доминацијата на вербално-текстуалниот метод со методските поединости: усно излагање, разговор, работа со учебник, како и натамошната афирмација на

---

\* Hašim Muminović: *Metodička koncepcija nastave osnovne škole*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1991, стр. 151.

илустративниот и демонстративниот метод. Се смета, имено, дека овие наставни методи најдобро и без никакви тешкотии се вклопуваат во одделенско-часовната организација на наставата.

Со наставните програми од 1981 и 1990 година, како што тоа беше случај и со претходните наставни програми, кога станува збор за изведувањето на наставата по одделни наставни предмети, наставниците се насочуваат и кои наставни методи треба да ги користат при реализацијата на одделните наставни теми. Притоа се сугерира да се одбираат и да се користат најадекватни наставни методи кои произлегуваат од природата на самото градиво. Така на пример, со наставната програма од 1981 година се препорачува изборот на наставниот метод за воведување на учениците во почетната писменост да е во корелација со резултатите од испитувањата на предзнаењата на учениците. Доколку сите ученици ги знаат буквите и читаат, "тогаш во овој период вниманието исклучиво му се посветува на правилното читање, а во останатите случаи на наставникот му се препушта слободниот избор на распоредот на учењето на печатните букви и читањето (комплексна, групна или монографска постапка)". Меѓутоа, и покрај ваквата слобода на наставникот во изборот на методските постапки при изучувањето на почетната писменост, во наставната програма сепак, децидно е одредено: "Основен метод за воведување во почетното читање и пишување е гласовно-аналитичко-синтетичкиот метод обогатен со достигнуањата на глобалниот, аналитичко-синтетичкиот и другите методи. Изборот на постапките од гласовно - аналитичко - синтетичкиот метод и достигнуањата во другите методи му се препуштаат на наставникот со цел да се унапреди и усогласи наставниот процес со развиеноста и предзнаењето на учениците во паралелката"\*.

---

\* Наставен план и програми..., Скопје, 1981, стр. 14-15.

Слична определба е содржана и во наставната програма од 1989 година. Во неа, меѓу другото се вели: "Наставата по почетно читање и пишување се изведува со еден од современите и научно проверени методи и постапки а по слободен избор на наставникот, односно одделно читање и пишување, заедничко и комбинирано. Изборот и примената на методите и постапките во совладувањето на почетното читање и пишување зависи, меѓу другото, и од способностите и предзнаењата на учениците, што се утврдува со проверување на претходните знаења и подготвеноста на децата за поаѓање во училиште"\*.

Оваа обврска, меѓутоа, во практиката често и не се почитувала, односно, наставникот самиот си одбирал метод со кој ќе го изврши описменувањето како и начинот на кој ќе го изврши, во зависност од условите во кои работи.

Во реализацијата на другите предметни подрачја на наставата по македонски јазик: културата на читањето, говорното и писменото изразување, како и воведувањето во граматиката и правописот, се користи веќе спомнатиот вербално-текстуален метод, со неговите методски поединости.

---

\* Наставен план и програми..., Скопје, 1989, стр. 15.

## 7. Користени средства во наставата

Паралелно со настојувањата за користење на посовремени облици и методи во реализацијата на наставата по македонски јазик во основното училиште, се настојува да се користат и посовремени наставни средства, како дополнување за едно поцелосно и посовремено методичко поставување на оваа настава.

Консултирајќи ја педагошката литература од овој период може да се забележи дека наставните средства, како и порано, се сметаат за битен елемент, не само како извори на знаења, туку и за поцелосното конципирање, организација и реализација на наставата, воопшто, во тој контекст и на наставата по македонски јазик. Оттука и залагањето на одделни автори, користењето на наставните средства да го сметаат за нужност, зашто со посредство на нив наставното градиво треба да им стане достапно за сфаќање на учениците.

Поради барањето во наставата да се користат разновидни наставни средства, во овој период сè почесто се употребува поимот "наставна технологија", под која се подразбира збир од извори на знаења и средства за наставна работа, употребени во функција на наставната работа.

И покрај ваквите настојувања, меѓутоа, во периодот по 1975 година се користат главно истите наставни средства како и во претходниот период: слики, цртежи, плакати, филм, дијафилм, радио и видео касети, училишни телевизиски емисии, радио емисии, звучни читанки, грамофонски плочи, магнетофонски ленти итн., за на крај да се констатира дека основното дидактичко средство во реализацијата на наставата по македонски јазик сепак останува учебникот и говорот на наставникот.

Определувајќи се за учебникот како за неопходно средство и еден од важните фактори за методичкото обликување на наставната работа, потоа како средство со посредство на кое учениците треба да се оспособат за самостојно учење, стои и констатацијата дека современата настава бара и современо конципиран и обликуван учебник. Затоа тој во овој период е збогатен и со други, пропратни материјали, како што се : работни тетратки, работни листови, програмирани секвенци, задачи итн. Во таа насока се и залагањата на Републичкиот завод за унапредување на воспитанието и образованието за возобновување на барањата околу структурата и содржината на учебниците по македонски јазик, особено од прво до четврто одделение.

Учебниците по македонски јазик за прво одделение (букварот и читанката) се истите како и во претходниот период. Затоа, во продолжение повеќе ќе се осврнеме на читанките и учебниците по граматика за наредните одделенија.

**Читанката**<sup>^</sup> и во овој период претставува основно наставно средство со посредство на која се реализира наставата по македонски јазик во сите одделенија од одделенската настава. Таа служи за усовршување на техниката на читањето, како и за реализација на другите задачи и програмски содржини од областа на културата на изразувањето (усно и писмено), граматиката, правописот и литературата.

Читанката е специфичен учебник. Таа се разликува од другите (и класичните) видови учебници по содржините што во неа се вградени, како и по начинот на кој тие содржини се изложени. Имено, содржините во читанката не се изложени според некоја хронологија или логички редослед, како што тоа е случај со другите учебници. Читанката претставува зборник од научно-популарни и уметнички текстови, кои дидактичко-методски се обликувани и прилагодени за наставна употреба, како за работа на час така и за самостојна работа на

---

<sup>^</sup> Види прилог 24.

учениците. Четивата во читанката обично се групирани во тематски целини, и тоа според блискоста на тематиката што ја обработуваат. Тоа е добар начин да му се помогне на наставникот и на ученикот при изборот на четиво за читање и обработка.

четивата во читанката служат како подлога за натамошно усовршување на техниката на читањето, до степен на естетско (и уметничко) читање, учениците да се здобијат со определен квантум на знаења од областа на јазикот и литературата, а со литературниот јазик на кој тие се напишани да им послужат на учениците да го развиваат и својот устен и писмен израз. За да се постигне тоа, текстовите во читанката треба да имаат литературни и уметнички вредности да се прилагодени за сфаќање на возраста на учениците.

Она што посебно треба да се потенцира, меѓутоа, е фактот дека текстовите во читанката, покрај сознјатните вредности, имаат и една друга димензија – емоционалното доживување на содржините што се читаат. Според тоа, читанката, покрај неограничените можности за проширување на интелектуалниот хоризонт на ученикот со нови знаења од сите области на општественото живеење, има и значајна естетска функција, односно влијае врз естетското воспитување на ученикот (особено во доменот на јазикот), а со тоа и врз воспитувањето на учениковата личност во целина.

За што поцелосно остварување на воспитно-образовните цели особено се погодни т.н. повеќеслојни текстови, кај кои, освен основната порака, во себе кријат и друга или други пораки. Меѓутоа, за да ја исполнат успешно таа своја воспитно-образовна функција, првин треба да се уочат, а потоа и детално да се појаснат тие пораки.

Според видот на активностите во процесот на учењето со помош на читанката, разликуваме два вида учење: рецептивно (механичко и со разбирање) и учење по пат на откривање (творечко учење). Во рецептивното учење градивото му се дава на ученикот во готов вид и од него се бара да ја разбере содржината, како би можел успешно да го

користи тоа знаење во некоја друга ситуација. Со учењето по пат на откривање, пак, ученикот се поттикнува на активност. За да се постигне тоа потребно е “содржините кои ученикот треба да ги усвои да бидат структурирани и реализирани со посредство на соодветни секвенци, кои водат кон откривање”<sup>\*</sup>. Тоа може да се постигне со одбрани прашања и задачи. На тој начин ученикот се оспособува да истражува и да учи со посредство на откривање. Ако, пак, се има предвид дека “најтрајно е она знаење со кое човекот се здобива со сопствен интелектуален напор, според Брунер, учењето во училиштето треба така да биде организирано што учениците самостојно и ќе ги откриваат знаењата. Само под такви услови може да сè реализира целта на секое, па и на учењето на училиштето, односно, она што е научено да може да се користи и во иднина.”<sup>\*\*</sup>

Од изнесеново произлегува дека пред читанката, како учебник, се поставува трострука задача: образовна, воспитна и функционална, кои меѓусебно се тесно поврзани.

**Образовната задача** се состои во пренесувањето на знаењата и способностите што читанката им ги нуди на учениците со посредство на содржините (текстовите) во неа. Погледнато од овој аспект читанката има неограничени можности ученикот да може да го запознае со далечни и недостапни краеве, со појави од атмосферата и стратосферата, со животот во морските длабини, со нашето историско минато... Според тоа, со посредство на разновидниот избор на текстови (четива), читанката може на учениците да им пружи знаења од сите области на општественото живеење: науката, техниката, културата, историјата, уметноста, книжевноста, знаења за јазикот и др. “Во основа, секоја песна (четиво) од читанките може да влијае и врз развивањето на умните сили” ... ќе констатира Д-р Натка Мицковиќ.<sup>\*\*\*</sup>

\* Љ. Стојковиќ: Облици учења у основношколским читанкама, “Просвета”, Београд, 1982, стр. 23-25

\*\* Љ. Стојковиќ: Облици учења у основношколским читанкама, “Просвета”, Београд, 1982, стр. 23-25

\*\*\* Натка Мицковиќ: Литературата за деца и пејзините воспитни можности, “Самоуправна практика”, Скопје, 1988, стр.117



**Воспитната функција** на читанката се состои во влијанието што таа треба да го изврши врз формирањето на учениковата личност, во развивањето и воспитувањето на вкус, морални чувства и позитивни особини на волјата и карактерот. “Читанката треба да ги богати (учениците) со морални сознанија за нивното морално поведение во општествената заедница и со своите пораки да им помогне да најдат одговор на прашањата што се нивна преокупација”.<sup>\*</sup> Според Љ. Стојковиќ “очигледно е дека четивата (особено уметничките текстови) делуваат врз личноста на ученикот, нудејќи му различни модели на однесување, мислење, различни модели на меѓучовечки односи, помеѓу кои тој (ученикот) одбира однесување кое нему му одговара”<sup>\*\*</sup>. Според Натка Мицковиќ “дури и кога се чини дека едно литературно дело за деца нема никакви можности да воспитува некоја од особините на интелектуалната активност, се покажува дека такви можности, напротив, не само што постојат, туку доаѓа до израз, и тоа нагласено, при подобро разбирање и толкување на конкретното дело”<sup>\*\*\*</sup>. Покрај ова, треба да се нагласи, исто така, дека читанката врши и значајна естетска функција, која произлегува од уметничките вредности на текстовите што се читаат.

**Функционалната задача**, пак, се состои во развивањето на учениковиот израз (устен и писмен), постојано богатејќи го неговиот речник со нови зборови и изрази, оспособувајќи го на тој начин да комуницира на коректен македонски литературен јазик.

Сумирајќи ги образовните, воспитните и функционалните задачи што треба една читанка да ги исполни, произлегува дека “за да може наставникот добро да го организира процесот на наставата, покрај добра наставна програма потребен му е и соодветен функционален учебник, во овој случај добра читанка”<sup>\*\*\*\*</sup>.

<sup>\*</sup> Концепција на учебниците по мајчин јазик во основното образование, Скопје, 1980, стр. 4-5.

<sup>\*\*</sup> Љ. Стојковиќ, исто дело, стр.18

<sup>\*\*\*</sup> Н. Мицковиќ, исто дело, стр.117

<sup>\*\*\*\*</sup> Концепција на учебниците по мајчин јазик во основното образование, Скопје, 1980, стр. 4-5.

За да се добие таков функционален учебник, Републичкиот завод за унапредување на воспитанието и образованието пред составувачите на читанките поставува и одредени стручно-научни стандарди, како што се: читанката да кореспондира со целите и задачите на наставата по македонски јазик за тоа одделение; преку содржините (текстовите) во читанката успешно да се остваруваат поставените цели и задачи, како по однос на културата на читањето, така и по однос на културата на изразувањето (усно и писмено), граматиката и литературата, вклучувајќи ја и лектирата. Освен тоа од читанката се бара таа да придонесе на идејното, патриотското воспитување на учениците; на хуманистичките меѓучовечки односи; на работната дисциплина и општествената активност. Посебни услови читанката треба да задоволи и по однос на стилот и јазикот.

"Со читанката децата добиваат чувство на самостојност и самозадоволство, па затоа при нејзиното составување треба да се најде мерка да не биде таа ни премногу сериозна, не премногу мудра, но ни премногу шарена играчка".

Добриот учебник редовно го следи и одредена дидактичко-методска апаратура, која треба ученикот да го насочи кон самостојно размислување, односно самиот да го открива непознатото. На тој начин ќе се придонесе и на подобрувањето на наставно-воспитниот процес. Ако, пак, се има предвид дека "читанката му е наменета исклучиво на ученикот, природно е да се дојде до заклучок дека нејзината дидактичко-методска апаратура треба да биде богата, разновидна и креативна за да може да му послужи во работата на ученикот на час под раководство на наставникот, како и за самостојна работа дома".\*\*.

Дидактичко-методската апаратура треба да произлегува од самиот текст, а не да биде наметната и без сериозна врска со текстот. Таа најчесто содржи: прашања за разговор околу содржината на текстот, разновидни објаснувања, задачи итн., со посредство на кои се

---

\*/\*\* Концепција на учебниците по мајчин јазик во основното образование, Скопје, 1980, стр. 22-23

води учениковото мислење во текот на обработката на текстот. На тој начин, оваа компонента од читанката врши значајна посредничка улога, не само помеѓу текстот и ученикот, туку и помеѓу ученикот и наставникот. Со други зборови, дидактичко-методската апаратура придонесува образовно-воспитната функција на читанката што поцелосно да се реализира.

Осврнувајќи се генерално на квалитетот на читанките што биле во употреба кја нас, може да се констатира дека авторите се погрижиле изнесените барања да ги задоволат. Оваа констатација произлегува од истражувањето на Д-р Натка Мицковиќ која констатира: “Имајќи го предвид целокупното македонско творештво за деца, можеме да заклучиме дека во основа изборот на текстовите во читанките е добро направен, опфатени се сите најзначајни автори од современата македонска поезија за деца. Сепак, се чини, дека во читанките доминира критериумот на воспитната употребливост на текстовите во воспитно-образовната работа”<sup>\*</sup>.

Што се однесува до учебникот по **граматика**, тој не заостанува по своето значење од читанката. Впрочем, иако граматиките се издвоени како посебни учебници ( III и IV одделенис), тие, заедно, со читанките претставуваат една целина. Оттука, понагласени стручно- научни стандарди се поставуваат и пред овој учебник. На пример:

- ◆ гравивото по граматика наполно да кореспондира со целите и задачите на наставата по македонски јазик;
- ◆ граматичките содржини да се во функција на усното и писменото изразување;
- ◆ со посредство на граматичките содржини учениците да се запознаваат и да ги почувствуваат убавините на македонскиот современ јазик;

<sup>\*</sup> Натка Мицковиќ: Литературата за деца и нејзините воспитни можности, “Самоуправна практика”, Скопје, 1988, стр.143

- ◆ да помогнат во култивирањето на сопствениот литературен израз, итн.

Основната функција на учебникот по граматика во основношколското образование, како и онаа на читанката, е образовно-воспитна. Со посредство на овие учебници, имено, учениците пред сè треба да се здобијат со знаења што ќе придонесат кај нив да се гради свест за вредностите, љубов и почит кон својот мајчин јазик. Не помала е и нивната естетска функција. Преку изборот на текстови, кои имаат уметнички вредности, учениците треба исто така да ги почувствуваат убавините на македонскиот литературен јазик.

Што се однесува до методичката поставеност на учебниците по граматика, тие "на еден достапен начин, што одговара на возраста на учениците, треба да укажат дека јазикот е најсовршено средство за комуникација меѓу луѓето и дека од развитокот на јазикот зависи нивото на размената на мислите, а од тоа, пак, напредокот на човековите дејности, на културата и просветата, на општеството во целина"<sup>\*</sup>. Освен тоа, преку учебникот по граматика учениците треба да сфатат дека јазикот се темели врз одредени законистости кои треба да се совладаат и поради правилното усно и писмено изразување.

За да се постигне посакуваното, текстовите и примерите во учебниците по граматика треба да задоволуваат одредени методичко-педагошки и јазични барања, меѓу кои:

- ◆ Текстовите да одговараат, по стил и содржина, на психофизичките особености на учениците;
- ◆ лесно да се разбирливи и да се пишувани на чист литературен македонски јазик;
- ◆ текстовите и примерите да имаат образовно-воспитни вредности;
- ◆ текстовите да содржат доволен број примери...

---

\* Исто, стр. 41.

И учебниците по граматика треба, исто така, да ги следи разработена дидактичко-методичка апаратура, која ќе ја поттикнува самодејноста на учениците. Во таа насока треба да бидат насочени активностите кои од ученикот бараат одредена анализа или синтеза, одговор на прашања, извршување на некои задачи итн. Притоа, секогаш предност треба да има индуктивниот период, особено при усвојувањето на ново градиво, но и дедуктивниот, кој е попогоден при повторувањето, утврдувањето или воопштувањето на наставното градиво. Особено треба да се внимава, активностите што се предвидени со дидактичко-методичката апаратура да произлегуваат од непосредното наставно градиво. Ова барање не треба да се однесува на примерите чија цел е да го развиваат логичкото мислење кај учениците.

Конечно, учебникот по граматика треба така да е структуриран и обликуван што ќе го привлекува вниманието на учениците.

Структурата на учебниците по граматика за трето и четврто одделение, во овој период е соодветна на наставните програми. Имено, тие исклучиво ја следат програмата и претставуваат нивна конкретизација.

Конечно, учебниците по граматика треба така да се структурирани и обликувани што ќе го привлекуваат вниманието на учениците.

## 8. Воннаставни активности на учениците

### 8.1. Домашни задачи

Домашните задачи и другите воннаставни слободни активности продолжуваат и во овој период да претставуваат значаен структурален елемент на наставата по македонски јазик. Оттука и определбата за овие активности да се води сметка при методичкото поставување на оваа настава, како што е при планирањето, така и при организацијата и самата реализација на наставната работа.

Консултирајќи ја педагошката литература од овој период, поврзана со проблемот за домашните задачи и другите слободни воннаставни активности на учениците, се доаѓа до сознание дека овие активности претставуваат потреба. Тие произлегуваат од работата на ученикот на час, така што "наставниот час и домашната работа претставуваат дидактичко единство"<sup>\*</sup>. Нивната цел, пак, се состои во "повторување, утврдување, усвојување на наставните содржини, проширување и проглабочување на знаењата, подготовка за усвојување на ново градиво, унежбување и формирање на умеења и навики"<sup>\*\*</sup>.

Посебниот придонес на домашните задачи и другите слободни воннаставни активности на учениците, авторите од овој период го гледаат во развојот на способност за самостојна работа и учење, во развивањето навика да се учи редовно и плански, како и во развивањето на работна дисциплина. Вредноста на домашните задачи, според Ј. Ѓорѓевиќ, се мери пред сè со тоа колку тие водат кон самостојна работа и учење. Според Никола Зоровски, пак, нивната вредност се согледува

---

<sup>\*/\*\*</sup> Ј. Ѓорѓевиќ - Н. Поткоњак : Педагогија, Научна књига, Београд, 1988, стр.

во можноста "да се откријат сигурни елементи за вреднување на резултатите од учениковата самостојна работа". Според истиот автор, "домашните задачи претставуваат највисок степен на самостојна работа на учениците"\*.

По својата содржина домашните задачи и другите слободни воннаставни активности на учениците не се разликуваат многу од наставната работа. Тие, како што веќе констатиравме, произлегуваат од наставната работа и претставуваат своевидно продолжение на работата надвор од училиштето, но и обратно, можат да послужат како подготовка или вовед за усвојување на некое ново градиво.

Кога се во прашање домашните задачи, во педагошката литература од овој период сеуште се води расправата за нивно користење или за нивно наполно изоставување. Притоа, како и порано, некои ги сметаат за неопходни и затоа треба да се задржат како вообичаена практика, додека други наполно се откажуваат од нив поради изразената оптовареност на учениците. Сепак, кај повеќето автори од овој период доминира мислењето дека домашните задачи и другите слободни воннаставни активности им се потребни на учениците. "Одделенско - часовниот систем, без домашни задачи и други форми на воннаставни активности ги затвора учениците меѓу четирите ѕида на училиницата, а знаења можат да се стекнат и на други начини надвор од училиштето". И понатаму: "Современото училиште располага со различни облици на организација на наставата кои ги дополнуваат и продлабочуваат решавањето на задачите од наставниот час и го збогатуваат наставниот процес"\*\*\*

---

\* Никола Зороски: Домашните задачи на учениците, Просветен работник, Скопје, 1987, стр. 22 и 63.

\*\* Ј.Ѓорѓевиќ - Н. Поткоњак: Педагогија, Научна књига, Београд, стр. 339.

Она што е карактеристично за овој период е разработената методика на користење на домашните задачи. Посебно ги издвојуваме следнива барања:

- ◆ Домашните задачи да обезбедуваат разновидност во работата, како по својот карактер така и по начинот на изработката. Таа разновидност, меѓутоа, секогаш треба да е во функција на градивото што се обработува на наставните часови;
- ◆ обемот на задачите да е сообразен со возраста на учениците и потребното време за нивна изработка;
- ◆ за домашна работа да се задаваат задачи од суштински карактер, а не за неважни проблеми на кои бескорисно се троши слободното време;
- ◆ задавањето на домашните задачи треба секогаш однапред да е подготвено\*.

Случајниот избор или задачи зададени на брзина кога часот веќе завршува, не ги мотивира учениците за нивна квалитетна изработка; задавањето на домашните задачи секогаш треба да е проследено со нужното објаснување за начинот на нивната изработка; и конечно, домашните задачи треба редовно да се прегледуваат, зашто во спротивно учениците нема да се мотивирани да ги изработуваат или ќе престанат воопшто да ги изработуваат\*\*.

## 8.2. Лектира

Посебен вид воннаставна активност претставува читањето на дела предвидени за обврзното лектирно читање. Во **прво одделение** тоа

---

\*/\*\* Поопширно за домашните задачи во книгата на Никола Зороски: Домашните задачи на учениците, Просветен работник, Скопје, 1987 година и во Педагогијата на Јован Ѓорѓевиќ и Никола Погкоњак, Научна књига, Београд, 1988 година, стр. 339 -342.



се предвидува откако учениците ќе го совладаат почетното читање и пишување.

За да се воведат учениците во самостојното читање на лектирните дела, на редовните часови по македонски јазик, специјално одредени за таа цел, треба заеднички да се прочитаат и обработат три до четири творби, со цел да им се покаже на учениците како треба да пристапат кон читањето, а и да се развива интерес кон ваквиот вид читање.

Инаку, интересот за воннаставно читање на домашната лектира треба да се негува на секој час по читање. Притоа, "се избираат такви методски постапки преку кои на секое дете индивидуално му се приоба и се насочува да ја засака книгата и читањето"\*.

Не треба да се одбегнуваат ни прочитаните дела што учениците самостојно ги прочитале, надвор од предвидената задолжителна лектира. Напротив, таквата активност наставникот треба да ја стимулира.

Според наставните програми од овој период, во прво одделение, во текот на учебната година, се предвидува да се обработат осум лектирни дела\*\*, како и да се воведат во читањето на детското списание "Другарче". Таму, пак, каде што за тоа постојат услови, учениците треба да се запознаат со училишната библиотека, за начинот на позајмување книги и чување на книгите итн.

Лектирното читање во **второ одделение** преставува продолжување, но и надградба на ова од прво одделение. "Литературно-теоретската интерпретација опфаќа: читање, толкување и анализирање на творбите, сообразувајќи се со програмските барања на ова подрачје и возраста на учениците"\*\*\*.

---

\* Наставен план и програми ... од 1981, стр. 19.

\*\* Списокот на лектирните дела е даден во прилогот 24 (1981) и 25 (1989)

\*\*\* Наставен план и програми ... од 1989, стр. 26.

При анализата на литературните творби во ова одделение, учениците треба да се запознаат со темата за која се зборува, откривањето на основната мисла, препознавањето и именувањето на главните и споредните ликови, нивните карактерни особини итн. Посебно внимание треба да се посвети и на одбирањето убави зборови и изрази, кои потоа треба да станат инвентар на учениковото усно и писмено изразување. Треба да ги усвојат и поимите: поезија, проза, редослед на настаните, фабула, улога, глума, претстава (пиеса), а со колективно гледање на анимирани и играни филмови учениците се воведуваат и во филмската уметност. За почеток тие треба да ги разликуваат црно - белите од колор филмовите.

Упатствата во користењето на книги од библиотеката продолжува, како и воведувањето во користењето на детските списанија. Почнувајќи од ова одделение, според програмите од овој период, се воведува и евиденција за прочитаните книги.

Во второ одделение се предвидени за обработка десет литературни дела.

Во **трето одделение** "учениците сè повеќе се оспособуваат за самостојно, домашно читање на лектирните дела"\* . Се обработуваат десет творби и притоа е значајно учениците што посамостојно да ја откриваат темата, поетските слики, стихот, римата итн. Во ова одделение поподробно се анализира фабулата, се откриваат ликовите кои учествуваат во настанот, се зазема став во врска со нивните постапки и слично. Се проширува и евидентирањето на прочитаните книги, со тоа што сега, освен кратката содржина, се бележат и главните ликови од творбата, нивните карактерни особености, како и личната оценка на нивните постапки.

---

\* Исто, стр. 33.

Продолжува и воведувањето во филмската уметност. Се анализираат четири колективно гледани анимирани и играни филмови за деца. Учениците се упатуваат во содржината, дејството, главните и споредните личности од творбата, се зазема став за нивните постапки... Анализата на филмските дела наликува на анализата на литературните дела.

Во **четврто одделение** продолжува "засилениот интерес кон читањето книги, списанието "Развигор" и други списанија и листови преку различни форми"\*, а на часовите за проверка и анализа на прочитаните книги, од учениците се бара да ја сфатат композицијата, односно, што претставува воведот, а што главен дел, епизода и завршен дел од творбата, потоа, да ги изнајдат убавите описи на личностите, на природните појави, крајот, носијата итн. Покрај основните елементи на постскиот јазик, посебно се обработува поимот бајка како "приказна за ликови и настани од нереалниот свет"\*\*.

За да се реализира сето тоа на часовите се обработуваат шест до осум творби, од предвидените тринаесет.

Освен работата на наставните часови пожелно е да се посети изложба на книги за деца, да се организираат средби со писатели за деца, запознавање со новоиздадени детски книги, посета на библиотека итн.

Во четврто одделение се продолжува, исто така, со воведувањето на учениците во филмската уметност. Врз основа на колективно гледани четири анимирани и играни филмови и врз основа на нивната анализа, учениците се вежбаат во усното изразување во врска со гледаните филмови.

### **8.3. Други видови слободни воннаставни активности**

Поаѓајќи од фактот дека наставата не може во целост да ги реализира воспитно - образовните задачи (посебно во услови на

---

\* Наставен план и програми... од 1981, стр. 45.

\*\* Наставен план и програми ... од 1989, стр. 40.

полудневна настава, настава во три смени или комбинирани паралелки) во тој контекст и ограничените можности за развој на индивидуалните наклоности и интереси на учениците (нашето образование сеуште е прилагодено на просечниот ученик), сериозно се поставува прашањето за организирање на дополнителни активности кои ќе го надополнат она што во редовната настава малку или никако не се прави. Станува збор за разновидните слободни воннаставни активности на учениците, кои современото училиште ги организира со цел да се создадат услови и погодни ситуации, не само за здобивање на дополнителни знаења, туку и за афирмирање на учениковите наклоности и интереси.

Кога, пак, е во прашање наставата по македонски јазик, и во овој период учениците слободно се определуваат и своите интереси и наклоности, со помош на наставникот, ги задоволуваат преку следниве слободни воннаставни активности: литературните дружини или секции, во чиј состав влегуваат потсекциите: рецитаторска, драмска, новинарска и други. Содржината на работата во овие секции, кореспондира со редовната настава по македонски јазик, со тоа што се води сметка воннаставните активности да се прилагодени на можностите и потребите на учениците; да се поттикнуваат индивидуалните наклоности; во нив учениците доброволно да пристапуваат итн. По некое непишано правило, секој ученик треба да е опфатен во некоја од наброените секции.

Литературните секции се мошне популарни кај нас. Тоа е постигнато пред сè поради разновидноста на нивната дејност, како што се: средби со писатели, уредувањето на училишниот весник, учеството во печатот за деца, учество на училишните и некои други приредби со рецитации и цели рецитали, филмските матинеа итн.

Воннаставните слободни активности на учениците претставуваат значаен придонес на наставата по македонски јазик. Поради тоа треба да се води сметка при методичкото конципирање на оваа настава, почнувајќи од нејзиното планирање до нејзината организација и реализација.

## **9. Улогата на наставникот во методското обликување на наставата**

Прашањето за улогата на наставникот во методичкото конципирање и реализацијата на наставата по македонски јазик во одделенската настава е во најнепосредна врска со организационите облици на наставната работа. Имено, настојувањата во реализацијата на наставата да се применуваат и поинакви облици на наставна работа (освен фронталниот) на одреден начин ја менува улогата на наставникот во конципирањето и методичката поставеност на оваа настава.

Поаѓајќи од оваа констатација, периодот од 1975 до 1990 година се карактеризира со извесно разбранување, покрај другото и по однос улогата на наставникот во методичкото креирање на наставата. Тоа разбранување се поврзува со научно-технолошката револуција во општеството, како и со современите трендови во образованието. Многумина автори од овој период ја подложија на критичка анализа постојната организација на наставата и нејзините класични модели: одделенско-часовниот и предметен систем и вообичаените облици на наставна работа. Сегашната состојба, според нив, не соодветствува повеќе на современата концепција за наставата. Во тој контекст

поинаква е и улогата на наставникот во методичкото поставување на наставната дејност.

Како на овој проблем гледаат авторите од овој период, еве некои нивни размислувања:

Драгутин Росандиќ, на пример, анализирајќи ја улогата на наставникот од гледиштето на проблемската настава, пишува дека "неговата улога се менува, зашто се зголемуваат барањата за наставниковата подготовка за наставна работа и дидактичко-методското обликување на наставниот час, кои во современите услови стануваат сè посложени". И понатаму, "подготовката и изведувањето на таква настава бара поразвиен степен на стручност и методичност"\*.

Занимливи се размислувањата и на Франц Стрмчник, кој категорички изјавува дека "училиштето опстојува или паѓа со наставникот\*\*". Според него училиштето е такво каков што е и наставникот, односно дека квалитетното училиште бара и добро оспособен наставник, изразувајќи воедно жалење што за наставничкиот позив не се определуваат подобрите ученици.

Со проблемот за дидактичко - методската оспособеност на наставникот и неговата општа култура се занимаваат и други автори од овој период. Перо Шимлеша, на пример, пишува дека "со реформирањето на образованието треба да се реоформира и системот за подготовка на наставникот", посебно нагласувајќи ја педагошко-психолошката и практичната оспособеност\*\*\*. Според Јован Ѓорѓевиќ, пак, "наставникот не е доволно да мисли само на подучувањето, туку на

---

\* Драгутин Росандиќ: Проблемска настава књижевности, Педагошки рад бр. 1-2, 1974, Загреб, стр. 34.

\*\* Франц Стрмчник: Васпитно-образовни лик наше основне школе, Педагогија, бр. 3-4, 1977, Београд, стр. 556-557.

\*\*\* Pero Šimleša: Izabrana dijela: Obrazovanje nastavnika, Osijek, 1980, стр. 363.

учењето на ученикот. При изведувањето на наставата, наставникот мора да води сметка не само за тоа што тој треба да прави, туку и за тоа што треба учениците да прават, како да ги поттикне успешно да ги усвојуваат наставните содржини"\*.

Елаборирајќи го проблемот за методичката оспособеност на наставникот, како еден од условите за успешна методичка конципираност и реализација на наставата, некои автори посебно го истакнуваат барањето за перманентно образование и самообразование на наставникот\*\*.

Да го споменеме уште и мислењето на Никола Филиповиќ, кој, кога зборува за улогата на наставникот во "творечката настава" посебно ја потенцира дарбата на наставникот и неговата општа и стручна култура, како нужни предуслови за креирање на наставата.\*\*\*

---

\* Јован Ѓорѓевиќ - Никола Поткоњак: Педагогика, Научна књига, Београд, 1983, стр. 213.

\*\* Тихомир Продановиќ: Проблем оспособљавања наставника за савремено перманентно професионално самообразовање, Настава и васпитање бр. 3-4, Београд, 1982, стр. 710.

\*\*\* Никола Филиповиќ: Могуќности и домет стваралаштва ученика и наставника, Веселин Маслеша, Сарајево, 1988, стр. 70.

\* \* \*

Оттука произлегува дека улогата на наставникот, и во овој период, се третира како најзначаен фактор во методичкото обликување на наставата по македонски јазик, односно дека без неговата раководна улога не би имало ни настава. Освен тоа, со неговата личност и работа се поврзуваат и постигнатите наставни резултати. Во тој контекст, имено, цитираните автори, и не само тие, посебно ги нагласуваат особеностите што наставниковата личност треба да ги поседува за да може тој да искреира една посовремена методичка поставеност на наставата.

Наставникот, поставен во нови услови, при една посовремена конципирана организација и реализација на наставата, неговата улога се одредува повеќе како раководна, советодавна, консултативна, координаторска итн. Меѓутоа, и при вакви услови сепак се нагласува дека ваквата промена во однесувањето во наставата ни најмалку не ја намалува неговата улога во водењето на ученикот во учењето и неговиот развој. Ни користењето на посовремени средства и облици на наставна работа, за кои претходно стана збор, не ја изменија, уште помалку заменија улогата на наставникот. Тој и натаму останува, како и во претходните периоди, одговорен фактор од кога зависи успехот или неуспехот во наставната работа.



## 10. Улогата на ученикот во наставниот процес

Прашањето за положбата и улогата на ученикот во наставниот процес не може да се разгледува сепаратно, зашто тоа е во тесна врска со другите фактори и услови во основношколското образование. Таа поврзаност првенствено е условена од примената на другите облици на наставна работа (освен фронталниот), како и од односот помеѓу наставникот и ученикот и обратно.

Поаѓајќи од констатацијата дека тој однос не е таков, кој би можел да обезбеди самостојност и слободно учество на ученикот во наставата, многумина автори од овој период се залагаат за натамошна демократизација на тие односи, како за една од основните претпоставки за успешна настава. Според бројните трудови и написи во педагошкиот печат, пак, се добива впечаток дека прашањето за положбата и активното учество на ученикот во наставата, во периодот од 1975 до 1990 година е едно од централните теоретско-практични прашања на методичкото конципирање, организација и реализација, па и евалуацијата на наставната работа. Со овој проблем како да е окупирана целокупната наша педагошка јавност. Меѓутоа, поради неможноста да се набројат сите дела и автори, од таа богата литература ќе цитираме само некои автори, кои на најсублимиран начин ја изразуваат суштината на проблемот.

Анатоли Дамјановски, на пример, осврнувајќи се критички на традиционалната концепција на наставата ќе запише: "Наставата, која што е традиционална, автократска, ограничувачка и респективна не создава доволна основа за потврдување на личноста на ученикот". Притоа се залага за преобразба на таа настава "доколку сакаме ученикот постепено да се осамостојува... и во наставата, поединечно

или заедно да се третираат, прифаќаат и реализираат не како објекти, туку како субјекти во наставата". Во таа смисла, продолжува Дамјановски, активната позиција и улога на учениците во наставата се сфаќа и изразува, главно, преку поттикнување и развивање на соработнички однос помеѓу наставникот и учениците, преку учење со разбирање, формирање и потврдување на свесен однос на учениците во наставата\*\*.

За активниот однос на ученикот во наставниот процес пишуваат и други автори од овој период. На многу сликовит начин тоа го објаснува и Драгутин Франковиќ, кој вели: "работникот оди во фабрика да произведува, ученикот оди в училиште да учи, не да го учат. Тука тој, како и работникот, треба да најде средства за работа и задачи, според наставната програма, и треба да почне со работа\*\*\*.

Јован Ѓорѓевиќ, пак, тврди дека "неопходен услов за добра настава е свесната и активна соработка помеѓу наставникот и ученикот, кои ги поврзува заедничка цел - создавање на одредени промени кај учениковата личност". Затоа наставникот, тврди Ѓорѓевиќ, "при извадувањето на наставата мора да води сметка не само за тоа што тој треба да прави, туку и затоа што треба да прават учениците, како да го поттикне успешно да ги усвојува наставните содржини\*\*\*\*.

За дидактичко - методичката трансформација на наставата и потребата да се менува третманот на ученикот во неа, пишува и Благородна К. Лакинска. Пригоа, опширно го елаборира проблемот за

\* Анатоли Дамјановски: Учебникот во наставата, Просветно дело, Скопје, 1989, стр. 60-65.

\*\* Драгутин Франковиќ: Педагошка функција ученичког самоуправљања у средњем усмереном образовању, "Ревизија школства", 1984, бр. 4-5, стр. 11-12. (Цитирано според А. Дамјановски, исто дело.)

\*\*\* Јован Ѓорѓевиќ - Никола Поткоњак: Педагогија, Научна књига, Београд, 1988, стр. 213.

активноста на ученикот преку неговата самостојна работа во наставата, за на крајот сепак да заклучи дека "самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст, недоволно е застапена во наставата во основното училиште, дека доминира фронталната работа и стилот на наставниковото постапување знаењата да ги пренесува во готова форма"\*.

Од овие неколку искажувања на цитираните автори произлегува дека прашањето за улогата на ученикот во наставниот процес, во периодот од 1975 до 1990 година, треба да се разрешува со почитување на особеностите на учениковата личност и врз основа на нив да се организира реализацијата на наставата, односно ученикот да се оспособува самостојно да учи. Со други зборови, ученикот да се афирмира како субјект во наставата, во вистинската смисла на зборот. И покрај сите напори, меѓутоа, самостојната работа на ученикот во наставата што повеќе да е застапена, треба сепак да се истакне дека и во овој период наставникот е оној одговорен фактор кој ја моделира методичката поставеност на наставата по македонски јазик. Од него, имено, зависи како тој методички ќе го конципира наставниот час за да може учениците да ги постави во проблемска ситуација, на кој начин ќе ги поттикне учениците на размислување, кои дополнителни извори на знаења ќе ги понуди, како ќе создаде позитивна атмосфера за работа во одделението итн.

Позитивната атмосфера за работа дава значаен придонес за осамостојувањето на ученикот во наставниот процес. Тоа се согледува, во прв ред, во подемократскиот однос помеѓу наставникот и ученикот, во односот на ученикот кон училишните задачи, во меѓусебните односи на учениците во одделението, во готовноста на учениците да се

---

\* Благородна Камчева - Лакинска: Самостојната работа на ученикот, "Даскал Камчев", Кавадарци, 1992, стр. 159.

зафатат со задачи што пред нив ги поставува наставата, потоа и во слободата на учениците да поставуваат прашања и да ги бараат одговорите надвор од наставата, да користат и други извори на знаења итн. Со други зборови, во "атмосфера во која учениците се чувствуваат прифатени и сакани од страна на наставникот, во која учениците често се поттикнувани и пофалувани за своите наставни напори, тогаш и отсуството на страв, како една од негативните емоции кои можат да се јават во наставата, можеме да го сметаме како значајна компонента на позитивната емоционална атмосфера во неа"\*.

И покрај сите овие позитивни настојувања ученикот што повеќе да се ангажира во наставниот процес, присутно е сознанието дека наставникот, и во овој период, е главниот организатор на наставната дејност и "неговиот стил на постапување знаењата да ги пренесува во готова форма"\*\*.

---

\* Марија Тофовиќ-Камилова: Уметничката литература и педагошките чувства, Метафорум, Скопје, 1995, стр. 37.

\*\* Благородна Камчева - Лакинска, Исто, стр. 159.



## 11. Подготовката и усовршувањето на наставничкиот кадар во периодот по 1975 година

Стручната подготовка и усовршувањето на кадрите во која и да било дејност е нужниот предуслов за развој на општеството и цивилизацискиот прогрес воопшто. Тоа особено се однесува на кадрите во образованието, кои, не само што треба да ги следат промените во општеството, туку на нив треба и да влијаат.

Поаѓајќи од констатацијата дека и во овој период наставникот сèште е основниот организатор, планер и реализатор на наставата, нормално е да се очекува дека тој треба да биде носител и на промените во воспитно - образовниот процес, односно од неговата подготвеност да ги прифати, а потоа и автентично да ги спроведе тие промени. Од тоа, пак, произлегува дека подготовката и стручното усовршување на наставничкиот кадар не е само личен проблем, туку и грижа на општеството, доколку се сака образованието успешно да ја изврши својата одговорна општествена функција.

Во периодот по 1975 година, остручувањето на кадрите за одделенска настава и нагату се врши на педагошките академии и на Филозофскиот факултет, односно на Институтот за педагогија. Меѓутоа, остручувањето на овие кадри во текот на студирањето, според Снежана Адамческа, не е поставено на такви основи што би го обезбедиле нивното поцелосно методичко остручување. Како причина за тоа се наведуваат "многубројни наразрешени проблеми во врска со практичната реализација на тоа оспособување, организирањето на наставната практика на студентите, грижата за нивното активно и целисходно вклучување во наставата, проблеми со хоспитациите итн., како и недефинираната правна регулатива на соработката помеѓу

педагошката академија и филозофскиот факултет, од една страна и основните училишта од друга". Не соодветниот избор на основни училишта за вежбални и наставници за ментори, како и недоволната оспособеност на менторите за примена на посовремена образовна технологија во наставната работа, исто така ги намалуваат напорите на овие институции за поцелосно оспособување на идните наставници. Излезот од ваквата ситуација Адамческа го наоѓа во "поголемата организираност и синхронизација на сите фактори кои можат да придонесат методичкото оспособување на идните наставнички кадри да се идентификува како сериозен проблем и да започне да се решава трајно и систематски. Само така идниот наставник ќе може да ги извршува своите работни обврски на задоволително ниво и само така тој ќе претставува континуирано најмобилен субјективен фактор во воспитно-образовниот процес".

Како било општото и стручното образование на одделенските наставници во периодот од 1975 до 1990 година, најдобро може да се согледа од наставните планови и програми од тој период<sup>\*\*</sup>. Според овие наставни планови, како што може да се согледа, понагласено внимание му е посветено на стручното образование, особено на методиката на одделните наставни предмети застапени во основношколското образование.

Во рамките на наставата по методика е предвидена и практична работа во основните училишта, која што се состои од хоспитирање, изработка на писмени подготовки за реализација на наставен час, одржување на наставни часови од страна на студентите со нивна анализа, како и педагошки стаж на кој "редовните студенти се здобиваат со уписот во четврти семестар, а вонредните со уписот во втора година.

\* Снежана Адамческа: Методското оспособување на идните наставнички кадри, во Зборникот на трудови: Образованието и перманентното, стручно, педагошко, психолошко и методско усоврнување на воспитно-образовните кадри во предучилишното, основното и средното воспитание и образование, Скопје, стр. 17-22.

\*\* Види прилог

Вонредните студенти со една година наставна практика во одделенската настава се ослободуваат од обврската за педагошки стаж. Со право на испит по методика студентите се здобиваат по успешно изведениот педагошки стаж и успешно одржаните часови”\*

Анализирајќи ја положбата со наставничките кадри по образование, освен оние со завршена педагошка академија - одделенска настава и филозофски факултет - група за педагогија, во одделенската настава кај нас сеуште има вработени и кадри со завршена учителска школа. Поради тоа, со наставната програма од 1981 година е извршено одредено рангирање за подобност при вработувањето. Во неа се вели:

♦ "За реализирање на програмските задачи и содржини се предвидува наставен кадар како што следува:

а) професор со завршен филозофски факултет - педагошка група предмети, кој претходно има дипломирано во учителска школа или педагошка академија - група одделенска настава;

б) наставник со завршена педагошка академија - група одделенска настава;

в) учител со завршена учителска школа; и

г) професор со завршен филозофски факултет - педагошка група предмети.

Образложувајќи ја оваа рангираност, во Програмата натаму се вели:

♦ Според законските прописи само учителските школи и педагошките академии - група одделенска настава, имале специфични планови и програми за профилирање кадри за изведување на оваа настава, та оттаму доаѓа давањето приоритет на овие кадри во овој документ\*\*.

\* Наставен план за Групата одделенска настава, во Прегледот на предавањата за учебната 1978-79 година, Скопје, 1979, стр. 308-309

\*\* Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование, I-IV одделение, Скопје, 1981, стр. 50.

И со наставната програма од 1989 година е предвиден "норматив за наставничкиот кадар" за одделенска настава, според кој предност имаат наставниците кои завршиле:

а) Педагошка академија - група одделенска настава на македонски наставен јазик;

б) Филозофски факултет - наставно-научна студиска група педагогија и Филозофски факултет - наставно-научна студиска група педагогија, со изборна група предмети за основното воспитание и образование.\*

За да се следат промените во воспитно-образовниот процес, освен иновирањето на наставните планови и програми во институциите што подготвуваат наставнички кадри за одделенска настава, во овој период мошне актуелен е проблемот за перманентното стручно усовршување на овие кадри. Носители на овој вид усовршување пред сè се самите основни училиште, односно нивните стручни активи, а потоа и некои други воспитно - образовни институции\*\*.

Стручното усовршување на ниво на училиште се сведува, главно, на освежување и проширување на стекнатите знаења, запознавање со најновите достигнувања во структурата, запознавање со поновите наставни средства и методиката на нивното интегрирање во наставата итн.

Посебен вид стручно усовршување на ниво на училиште претставува и таканаречената педагошка работилница\*\*\*, која претставува еден вид групен семинар на кој учесниците развиваат дискусија по одредени проблеми, разменуваат идеи, демонстрираат успешни креации и резултати... Оваа форма за стручно усовршување

\* Исто, стр. 44, (1981)

\*\* Стручното педагошко усовршување на наставничките кадри е регулирано со Закон за предучилишното и основното воспитание и образование, Сл. Весник бр. 19/17 јуни 1983, во членовите: 138, 139, 140 и 141.

\*\*\* Благородна Никодињоска: Методското оспособување на идните наставнички кадри, во Зборникот на трудови: Образованието и перманентното, стручно, педагошко психолошко и методско усовршување на воспитно-образовните кадри во предучилишното, основното и средното воспитание и образование, Скопје, стр. 131.



посебно е погодна за одделенските наставници, затоа што може да се организира при секое училиште.

Еден од успешните начини да се придонесе на стручното усовршување на наставниците, во рамките на училиштето, може да се одвива под раководство на училишниот педагог. Имено, секој наставник се задолжува да обработи една или повеќе теми во текот на учебната година, која потоа ја презентира пред одделенскиот колектив, или, ако е од интерес и за другите наставници, пред целиот наставнички колегиум. Преку ваквата форма на работа наставниците имаат можност да се запознаат со новите методски постапки и техники на учење.

Наставниците, пак, кои се определуваат за индивидуално стручно усовршување особено значење ѝ придаваат на стручната литература, како на незаменлив облик за успешно учење и доусовршување. Како главни извори секако ќе послужат периодичните публикации, списанија и друга литература, во кои се објавуваат стручни трудови од истакнати научници, педагози, дидактичари, методичари итн.

Со своја програма за стручно усовршување на наставничкиот кадар дејствува и Републичкиот и Регионалните заводи за унапредување на воспитанието и образованието со своите стандардни форми: советувања, семинари, стручни собири, симпозиуми итн. Заводот врши и испитувања за состојбите во Републиката и по едно вакво испитување констатира дека "денешново општество бара наставник од нов профил, дека постојниот наставен кадар сеуште се образува врз традиционални воспитно - образовни методи, во училишта и институции каде не се користат модерни средства за учење и машини за програмирање на наставата". И понатаму: "Денешново училиште бара наставник кој во својата работа ќе биде координатор, истражувач, реализатор и верификатор на една нова технологија на работа. А за да може да изведува квалитетна настава, од наставникот се бара: да има широко општо образование; солидно познавање на потесната струка; педагошко,

психолошко и методско образование; и знаење од секојдневните современи промени во општеството".\*

\* \* \*

Сумирајќи ги напорите и мерките што општествената заедница ги презела околу подготовката и стручното усовршување на наставничкиот кадар за одделенската настава може да се заклучи дека на овој проблем, во периодот од 1975 до 1990 година му е посветувано соодветно внимание. Меѓутоа, сепак е присутно сознанието дека сите промени во воспитно - образовната работа унапредувањето на педагошката теорија и практика, воведувањето иновации во наставата итн, односно преобразбата на воспитно - образовната работа во училиштата, сепак е во тесна зависност од субјективниот фактор - од наставникот. Ни иновираниите наставни палнови и програми, теоретски добро обмислените концепции, современите учебници, најновите информации за основношколските проблеми итн, не значат многу без добро образовани и стручно оспособени наставници. Наставникот сеуште останува основниот двигател на воспитно-образовната дејност во основните училишта.

---

\* Образование и перманентното стручно, педагошко, психолошко и методско усовршување на воспитно-образовните кадри во предучилишното, основното и средното воспитание и образование, Зборник на трудови, Скопје, 1990, стр. 139.

## 12. ДИСКУСИЈА

Во периодот од 1974 до 1990 година, односно до распаѓањето на бившата СФРЈ, воспитно образовниот процес во основните училишта и натаму ги има сите карактеристики на едно социјалистичко воспитание и образование, кое што се темели врз идеологијата на марксистичкото учење. Според тоа, суштината на основношколското воспитание и образование од овој период ја сочинува третманот на истите проблеми од претходниот период, со настојувања тие да се прилагодат на актуелните општествени потреби. Од комплексот на тие најзначајни воспитно образовни проблеми ги издвојуваме:

### 1.

**Воспитанието и образованието**, како и порано, го следи економскиот и општествениот развој, кој, особено во почетниот период е во подем. Паралелно со тоа и самоуправањето зема полн замав. Оттука и залагањето за натамошна трансформација на основното училиште врз самоуправни основи, односно за натамошна преобразба на системот на воспитанието и образованието во целина. Со други зборови, промените во воспитно - образовниот процес што се случувале во овој период "имале за претпоставка развојот на воспитанието и образованието да го усогласат со потребите и интересите на општествениот и стопанскиот развојот и со карактерот на владеачките општествено - политички и економски односи во тоа време". Во тој контекст треба да се бараат и методичките решенија за организација и реализација на наставата по македонски јазик во одделенската настава. Определбата за самоуправно училиште всушност требаше да претставува обид за натамошно усовршување и преобразба на методските концепции во наставната работа.

---

\* Киро Камберски: Од буквар до универзитет, "Просветно дело", Скопје, 1994, стр. 53.

недостижно, посакувано, кои, меѓутоа, не се доволни за конкретни решенија. Овие формулации, впрочем, не се разликуваат многу од оние во претходниот период, зашто привидните разлики се повеќе вербални отколку суштински. Сепак, обид за некаква конкретизација на целта на наставата по македонски јазик во основното училиште може да се насети во формулациите на задачите на оваа настава.

### 3.

Како основа за реализација на новиот концепт за основното училиште и методичката поставеност на наставата по македонски јазик во одделенската настава требаше да послужат **наставните планови и програми** од овој период. Според овие документи, наставата по македонски јазик и натаму останува најзастапен наставен предмет во основношколското воспитание и образование. Она, пак, што овие наставни програми ги прави поразлични од претходните е нивната конкретизација, која што се состои во поставените "оперативни задачи" и фиксниот број часови за реализација на одделните предметни подрачја на наставата по македонски јазик. Освен тоа, дадени се и одредени методички упатства како тие содржини и практично да се реализираат.

### 4.

**Организацијата и реализацијата на наставата** и во овој период ги има вообичаените модели. Одделенско - часовниот и предметен систем и натаму останува доминантен во практиката. Во таа рамка се врши реализацијата на наставата со сите можни методички комбинаторики.

Ваквиот начин на организација и реализација на наставата е подложен на критичка анализа од страна на повеќето педагози од овој период. Современата наставна технологија, според нив, го менува односот кон одделенско - часовно - предметниот систем, барајќи воедно да се применуваат и други организациони облици во кои повеќе ќе се почитуваат индивидуалните можности на ученикот и поинаквата улога на

наставникот. Во таа смисла се понудени на користење и други организациони облици, како што се: групниот облик, учењето во парови (тандем), индивидуалниот и индивидуализираниот облик на наставна работа. Меѓутоа, гледано во целина, не е направено многу за нивна помасовна примена во практиката. И покрај сознанието дека одделенско - часовниот систем не ги дава очекуваните резултати, тој сепак останува основен облик на наставна работа. Групниот облик, тандемот и индивидуалниот облик на наставна работа, иако теоретски доста истражувани, во практиката многу ограничено се искористени. Нешто поизразени се барањата за методичка преобразба на наставата со посредство на индивидуализираната и проблемската настава, како начини за постигнување на поголема ефикасност на наставата. Во наставната практика, меѓутоа, и овие настојувања повеќе се присутни во педагошката теорија, додека во наставната практика се повеќе од скромни.

##### 5.

Во врска со наставните методи и методските постапки, со посредство на кои се реализираше наставата по македонски јазик во овој период, евидентно е залагањето во преден план да се стави ученикот, односно неговата активност при изучувањето на наставното градиво. Оттука и определбата дека под наставен метод треба да се подразбира "начин на управување со работата на ученикот во процесот на наставата..." Во тој контекст се спомнуваат и два "нови" наставни методи: метод на самостојна работа на ученикот и методот на програмирано учење.

И покрај програмските препораки, меѓутоа, "да се одбираат најадекватни наставни методи кои произлегуваат од природата на наставното градиво", во методичкото конципирање на наставата, во овој период се користени главно истите наставни методи и методски постапки како и порано, односно доминираат вербално - текстуалните методи.

## 6.

Што се однесува до **средствата** што се користат во наставата, пак, во овој период е понагласена констатацијата дека тие се неопходни за едно посовремено методичко поставување на наставата по македонски јазик. Оттука и залагањето за разноврсност во изборот на наставните средства, со што ќе се придонесе во реализацијата на наставата да се примени и посовремена наставна технологија.

И покрај ваквите залагања, меѓутоа, во периодот од 1974 до 1990 година се користат главно истите наставни средства како и во претходниот период. Како основни дидактички средства во реализацијата на наставата по мајчин јазик сепак остануваат говорот на наставникот и учебникот.

## 7.

**Домашните задачи и другите воннаставни слободни активности** на учениците продолжуваат и натаму да ја играат својата дополнителна улога во реализацијата на наставата по македонски јазик. Оттука и определбата за овие активности да се води сметка при методичкото конципирање на оваа настава.

Придонесот на овие активности, меѓу другото, треба да се гледа во прв ред во оспособувањето на ученикот за самостојна работа, односно учење, како и во развојот на други позитивни особености на волјата и карактерот: редовност во учењето, да се учи плански, развивање на работна дисциплина итн.

Посебен вид воннаставна активност и значење за наставата по мајчин јазик претставува **лектирното читање**. Затоа, со селектирани методски постапки учениците треба да се наведат да ја засакаат книгата, како и да им се трасира пат кон библиотеката.

Паралелно со обработката на лектирните дела се одвива и воведувањето на учениците во филмската уметност. Притоа се препорачува за филм да се зборува со филм, така што врз основа на

анализата на едно филмско дело учениците не само што ќе се вежбаат во усното изразување, туку постепено ќе го усвојуваат и филмскиот јазик.

## 8.

**Улогата на наставникот во методското обликување на наставата по македонски јазик** е во тесна врска со организационите облици на наставна работа. Од тоа, имено, зависи и неговото учество во методичкото креирање на оваа настава.

Во периодот по 1975 година се чувствува извесно разбранување по однос улогата на наставникот во реализацијата на наставната дејност. Залагањата за користење и на другите облици на наставна работа (освен фронталниот) значително ја менува и улогата на наставникот во креирањето на наставниот час. Неговата улога се менува и поради зголемените барања за негова посистематска подготовка, која со современите трендови во образованието станува сè посложена. Оттука и барањето за негова посолидна општа и стручна култура, методичка оспособеност и дарба, како нужни предуслови за креирање во наставната работа.

Поаѓајќи од ваквите тврдења, улогата на наставникот се одредува повеќе како раководна, советодавна, консултативна, координаторска итн. Меѓутоа, и при вакви услови, улогата на наставникот не се измени многу, во споредба со претходните периоди. Тој и натаму останува како и порано одговорниот фактор од кого зависи успехот или неуспехот во наставната работа.

## 9.

На прашањето за **улогата на ученикот во наставниот процес**, во периодот по 1975 година му е посветено посебно внимание. Се тврди, имено, дека заедно со наставникот и нивната меѓусебна комуникација во процесот на наставата, битно влијаеле врз концепциската определба и методичката поставеност на наставата воопшто, на наставата по македонски јазик посебно. Според замислата, ученикот требало да зема сè поголемо учество во организацијата и реализацијата на наставата, во

смисла од објект да стане субјект во наставата и со сопствена активност да ги афирмира своите можности. За наставникот, пак, се препорачува повеќе да користи и други облици на наставна работа (освен фронталниот) и да ги стави во функција на учениковата ангажираност. За осамостојување на ученикот во процесот на наставата од значење е и создавањето на позитивна атмосфера за работа, која се согледува во демократските односи меѓу наставникот и ученикот.

И покрај ови позитивни настојувања, меѓутоа, тоа само делумно е реализирано. Наставникот и во овој период е главен организатор на наставната работа, со неговиот препознатлив стил знаењата да ги пренесува во готов вид.

#### 10.

На подготовката и стручното усовршување на наставничкиот кадар, како предуслов за развој и носител на промените во воспитно-образовната дејност, во периодот по 1975 година, исто така му е посветено сериозно внимание. Меѓутоа, и покрај позитивните размисли во врска со овој проблем не е направено нешто позначајно и поразлично од претходниот период. Според мислењето на некои педагози, ostrучувањето на наставничките кадри за одделенската настава уште во текот на студирањето на педагошките академии и Институтот за педагогија при Филозофскиот факултет во Скопје не е поставено на такви основи што би обезбедило нивно посолидно методичко оспособување. Како причина за тоа се наведуваат неразрешените проблеми во врска со практичните вежби со студентите.

Поаѓајќи од констатацијата дека наставничките кадри што се ангажирани во одделенската настава имаат различно образование, се почувствува потреба да се одреди одредена правна регулатива за приоритет при вработувањето. Тоа, имено, и се направи со наставните програми од 1981 и 1989 година.

Посебен придонес во ostrучувањето на наставничките кадри се очекуваше од зацртаното перманентно стручно усовршување. Како



носителите на овој вид усовршување бса одредени самите училишта, каде што низ разни форми се вршеа овие дејности. Свој придонес, со своја програма, даде и Републичкиот завод за унапредување на воспитанието и образованието, со свои форми на дејствување.

И покрај сите овие мерки, меѓутоа, перманентното остручување на одделенските наставници не ги даде очекуваните резултати. Остана сè по старо. Со евентуално институционално решение на овој проблем и со програма што ќе биде обврзна за сите наставници, можеби ќе се добијат и подобри резултати.

\*

Гледано во целина, периодот од 1974 до 1990 година, помина повеќе во знакот на теоретска слаборација на проблемите што се означени како носители на промени во основношколското воспитание и образование, отколку што тоа и практично се реализира. На одредени подрачја, се разбира, е забележан и одреден напредок. Но, глобално земено, сè остана повеќе на добрите желби, отколку што се донесоа позитивни практични решенија.

## III - 4

**МЕТОДИКАТА НА НАСТАВАТА ПО МАКЕДОНСКИ ЈАЗИК  
ОД I ДО IV ОДДЕЛЕНИЕ ВО ПЕРИОДОТ ОД 1991 ДО 2000  
ГОДИНА**

**1. Основни карактеристики на воспитанието и образованието во овој период**

Распаѓањето на бившата СФР Југославија во 1991 година и осамостојувањето на нашата земја како самостојна и суверена држава, за Република Македонија значи и премин кон ново демократско плуралистичко општество. Со тоа, пак, се создадоа услови за промени во сите сфери на општественото живеење: политиката, економијата, културата ..., вклучувајќи го и системот на воспитанието и образованието. Тоа особено се однесува на базичното, основношколското воспитание и образование врз чија основа потоа се надградуваат промените и во другите степени на нашиот воспитно-образовен систем.

Со промената на општественото уредување кај нас, суштински се променија и концептите за воспитанието и образованието, зашто основните карактеристики на воспитанието и образованието секогаш се во тесна врска и произлегуваат од карактерот на самото општество, од неговото општествено уредување. Со други зборови, општеството со посредство на воспитанието и образованието, како и порано, ќе настојува да воспита таков подмладок кој ќе ги штити интересите на тоа општество. Од нашата европска ориентација, пак, произлегуваат и

барањата за почитување на современите тенденции во воспитанието и образованието во светот, како и на поновите достигнувања на педагошките, психолошките, социолошките и другите релевантни науки. "Затоа, ако сака да стане сериозен фактор на општествениот развој, нашето воспитание и образование неминовно е упатено на потребата да ги следи овие тенденции"<sup>1</sup>, ќе констатира д-р М. Костова.

Осврнувајќи се на промените во воспитанието и образованието, според д-р С. Тодорова (екс министер за образование) истите можеме да ги поделиме во две групи:

- ◆ Промени од универзален карактер, кои особено се однесуваат на земјите во транзиција, какво што е и нашето општество; и
- ◆ Промени што произлегуваат од конкретните состојби на секое општество одделно.

Универзалните промени се регулираат со Законот за основно образование<sup>2</sup>, како и со други подзаконски акти, потоа со наставните планови и програми, дефинирањето на целта на воспитанието и образованието, промените во организацијата и управувањето со институциите во сферата на образованието, раководењето, финансирањето итн. Втората група на промени, пак, се однесува на дидактичко-методско иновирање на воспитно-образовниот процес преку воведување на бројни проекти, кои особено се однесуваат на начинот на изведувањето на наставата и социјализација на децата.

Промените во системот на образованието кај нас, според постојната законска регулатива и одделните проекти што сеуште се во тек, особено се насочени кон неколку глобални насоки и тоа:

- ◆ промени во реализирањето на воспитно-образовниот процес;
- ◆ промени во доменот на оценувањето; и

<sup>1</sup> Марија Костова: Општествената транзиција и образованието, Научен собир - Струга, 3 и 4 октомври 1997, Скопје, 1998, стр. 33

<sup>2</sup> Законот за основно образование на Р. Македонија е донесен на 13.09.1995 година и објавен во Службен весник на Р. Македонија бр. 44, стр. 1129 од 20.09.1995 година.

создава услови за развој на индивидуалните способности и карактеристики на личноста, како и свест за доживување на својата личност",<sup>1</sup> се констатира во Наставната програма. Оттука и препораката за сообразување на наставниците, содржините и методските постапки да ги ускладуваат со развојните карактеристики на учениците.

Освен демократскиот принцип за почитување на индивидуалните разлики меѓу учениците и да се создаваат услови за оптимален развој на нивните индивидуални способности, основното образование го карактеризираат и други принципи, меѓу кои:

- ♦ Принцип на ефикасност во образованието, кој подразбира еднаква грижа не само за редовното напредување на учениците, туку и грижа за создавање подобри услови за работа со учениците кои имаат тешкотии во наставата и за работа со надарени ученици;
- ♦ принцип за воведување на основни општообразовни стандарди, со кој се утврдуваат националните општообразовни стандарди, и систематски се осовременуваат содржините, формите и наставните методи;
- ♦ принцип на интеграција на децата со пречки во развојот, со кој се бара организацијата на основното образование да им овозможи на оваа категорија ученици напредување и полесно надминување на пречките и последиците, како и оспособување за живот и интегрирање во општествената заедница;
- ♦ принцип на соработка меѓу учениците, наставниците и родителите. Според овој принцип родителите имаат право систематски да добиваат информации за животот и работата на нивните деца во училиштето, со условите за работа, како и да учествуваат во реализацијата на одделни содржини;

---

<sup>1</sup> Исто

- ♦ принцип на поврзување со локалната средина, со кој се предвидува дејноста на училиштето да ја помагаат родителите, организациите што се грижат за децата, претпријатија и други организации. Од своја страна училиштето, пак, ќе се грижи да придонесе во ширењето на културата и прогресивните идеи.

Меѓутоа, "ако сакаме попрецизно да ги дефинираме досегашните зафати во реструктурирањето на системот на воспитанието и образованието, можеме да кажеме дека тие, главно, се однесуваат на следното:

1. Ослободување или, поточно, исчистување на наставните планови и програми од содржините со марксистичката идеологија и социјализмот;
2. Етатизација, односно претворање на училиштата од општествени во државни установи;
3. Централизација на управувачките интервенции во највисоките државни органи, односно во ресорното министерство и Владата;
4. Монополизација на одлучувањето во функцијата на министерот, директорите и сл.
5. Промени во дидактичко-методичката сфера и позицијата и улогата на наставникот, преку обиди за внесување во наставата нови модели на работа, посебно во основното воспитание и образование."<sup>1</sup>

Со промената на општественото уредување, нормално беше да се очекува дека промените во воспитанието и образованието првенствено ќе бидат насочени кон ослободување од содржините што произлегуваат од идеолошките определби на марксистичкото учење. Овој процес, меѓутоа, назначен како деидеологизација и деполитизација на воспитанието и образованието, според некои автори, "остана недоречен, бидејќи не успеа или недоволно се успеа во структурата на образовните содржини да се вгради нова идеолошка и политичка култура соодветна

<sup>1</sup> Киро Камберски: Општествената транзиција и образованието, во Зборникот: Општествената транзиција и образованието, Скопје, 1998, стр. 10.

на потребите на новото граѓанско општество за какво се декларираме во својот развој".<sup>1</sup> Од друга страна, "демократизацијата на образованието кај нас, по пресвртот од почетокот на 90-те години се изразува во обратна насока, во правец на централизацијата и монополизацијата на управувачките компетенции. Тој процес се манифестира на две нивоа: (1) на државно, каде целокупната образовна власт е концентрирана во рацете на ресорното министерство и (2) на ниво на школска установа, во рацете на директорот".<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Исто, стр. 13.

<sup>2</sup> Исто, стр. 13.

## 2. Цел и задачи на наставата по македонски јазик

Целта на наставата по кој и да било наставен предмет, во случајов и на наставата по македонски јазик, треба да е во корелација со општата цел на воспитанието и образованието. Според тоа, и наставата по македонски јазик со своите содржини треба на свој спосцифичен начин да придонесе кон остварувањето на таа општа цел. Секој наставен предмет, меѓутоа, има и своја поконкретна цел чија што реализација треба да ја обезбедат содржините предвидени со наставната програма за тој предмет.

Целта на наставата по македонски јазик е "кај учениците да развива интерес, љубов и желба за запознавање и применување на македонскиот јазик како основно средство за учење и комуникација и како најкарактеристичен белег на националниот идентитет, да го унапредува и усовршува слушањето, читањето, пишувањето, сфаќањето, доживувањето и толкувањето на сите видови текстови, учениците свесно и активно да ги совладуваат и применуваат знаењата и законитостите на литературниот, стандардниот јазик, усно и писмено да се изразуваат и комуницираат, со љубов самостојно да ги читаат и интерпретираат највредните дела на македонската литература, на националностите и светската литература, да ги гледаат сценските и филмските остварувања, да ги развиваат индивидуалните творечки јазични и литературни способности и да се оспособат за понатамошно учење и самообразование".<sup>1</sup>

Како што од оваа формулација може да се заклучи, македонскиот јазик се третира како **"основно средство за учење и комуницирање"** поради што кај учениците треба да се развива траен интерес, љубов и желба за неговото потемелно запознавање и примена во секојдневниот живот. Не е пропуштено да се потенцира дека македонскиот јазик е и

основен белег на нашиот национален идентитет поради кое низ содржините на наставата по македонски јазик треба посебно да се негува патриотското чувство кај најмладите. Значењето на јазикот се согледува уште и во градењето на јазична култура како битен белег на современиот граѓанин, во убавото усно и писмено изразување и комуницирање, во натамошното образование и самообразование, како и во можноста учениците да се запознаат со највредните дела на македонската литература, литературата на народностите и светската литература итн. И покрај постоењето и на други средства за комуницирање (радиото, филмот, театарот, телевизијата) јазикот се јавува како услов и за нивното користење. Со познавањето на македонскиот литературен јазик, имено, се овозможува без тешкотии да се следат сценски, филмски и телевизиски остварувања. Грижата на наставата по македонски јазик е насочена и кон развивањето на индивидуалните творечки и литературни способности.

Ако се спореди целта на наставата по македонски јазик во основното училиште од претходниот период, со која се бараше "учениците да се здобијат" со основната јазична и литературна култура..., во овој период (период на транзиција) од наставата се бара кај учениците да се развива интерес, љубов и желба за запознавање и примена на македонскиот литературен јазик. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека запознавањето и примената на македонскиот јазик во секојдневниот живот е незавршен процес. Определбата, пак, "учениците да се здобијат со" ... како да навестува дека усвојувањето и примената на македонскиот јазик со основношколското образование е завршен процес.

Развивањето интерес, љубов и желба за запознавање и примена на македонскиот јазик, според општата цел на воспитанието, првенствено е

---

<sup>1</sup> Основно образование, содржини и организација на воспитно-образовната дејност и наставни програми (I - IV одделение) во издание на Министерството за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, 1997, стр. 37.



упатена кон единката, кон личноста на ученикот. Наставата, пак, е таа која треба да му овозможи тој интерес, жубов и желба да ги реализира, во зависност од неговите генетски предиспозиции и темпо на напредување.

Поголема конкретизација на целта на наставата по македонски јазик се добива кога таа се преточи во задачите на наставата кои гласат:

- ◆ Оспособување на учениците за слушање, говорење и за читање (изразно, читање во себе, логично, насочено и истражувачко);
- ◆ пишување, усно и писмено изразување и збогартување на речникот;
- ◆ постапно и систематско запознавање со поимите, содржините и правилата од граматиката и правописот на македонскиот литературен јазик;
- ◆ запознавање со функцијата на зборовите и со нивната примена во усната, писмената и друга комуникација;
- ◆ оспособување и распознавање и примена на разните функционални стилови во говорното и писменото општење деловен, новинарски, поетски, научно популарен и научен стил во изразувањето;
- ◆ запознавање со литературните дела на народната и уметничката литература на македонскиот народ и националностите, како и со дел од светската литература;
- ◆ запознавање со културното наследство со значајно влијание на културните текови кај нас и во светот;
- ◆ оспособување за самостојно читање, доживување, разбирање, интерпретирање (како проширена анализа) и вреднување на литературните, сценските и филмските остварувања;
- ◆ оспособување за користење на библиотеките и другите извори на сознание и самообразование преку користење литература од сите области на животот (со користење на енциклопедии, лексикони, речници, весници и списанија за деца);

- ◆ поттикнување на сознајниот емоционалниот и социјалниот развиток и развивање позитивно мислење за себе;
- ◆ развивање и поттикнување на самостојноста и на индивидуалните интелектуални и креативни способности за литературното, сценското и друг вид изразување;
- ◆ запознавање со теориски поими од литературата, театарската и филмската уметност и другите медиуми и нивното користење во комуникацијата;
- ◆ да развива хуманизам, истинољубивост, солидарност, љубов кон татковината и други позитивни морални особини;
- ◆ воспитување во духот на мирот и толеранцијата, културните односи и соработка меѓу луѓето и народите и почитување и исполнување на граѓанските права и обврски;
- ◆ унапредување и заштита на природата и културата и здравиот начин на живеењето.

### 3. Иновирање на наставните планови и програми

Со промената на општествениот систем во Македонија, нормално беше да се очекува дека острицата на промените во основното воспитание и образование најмногу ќе биде насочена кон промените во наставните планови и програми. Во тие настојувања беше изработен и утврден нов наставен план, кој треба да биде одраз на современите потреби на македонското општество.

Реализацијата на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во овој период се одвива според следниов наставен програм:

| Задолжителни предмети  | О д д е л е н и ј а |     |     |     |
|------------------------|---------------------|-----|-----|-----|
|                        | I                   | II  | III | IV  |
| македонски јазик       | 5                   | 5   | 5   | 5   |
| седмични активности    | 18                  | 18  | 21  | 22  |
| годишен фонд на часови | 648                 | 648 | 684 | 720 |

(Следуваат останалите задолжителни наставни предмети, но и изборните и факултативните )(1)

Карактеристично за овој наставен план е неговата флексибилност. За разлика од претходните планови, за прв пат, освен задолжителните наставни предмети, се воведуваат уште и изборни и факултативни предмети, одредувајќи ја притоа функцијата на секој од нив. Имено:

- ◆ Задолжителните наставни предмети на ученикот треба да му овозможат вертикална проодност за продолжување на школувањето:

(1)**Задолжителни наставни предмети се:** македонскиот јазик, математика, природа и општество, природа, општество, физичко и здравствено образование, ликовно образование, музичко образование.

**Изборни наставни предмети се:** странски јазик, почнувајќи од четврто одделение.

**Факултативни наставни предмети се:** јазик од националностите, екологија, рачна работа.

- ◆ Со изборните предмети на учениците им се дава можност да ги прошируваат и продлабочуваат знаењата, како и да ги развиваат нивните индивидуални способности;
- ◆ Со факултативните предмети, пак, се има за цел кај учениците да се задоволат посебните интереси за изучување на одделни наставни предмети.

Со овој наставен план се предвидени часови и за **дополнителна настава**, наменета за учениците кои имаат повремени тешкотии во учењето; **додатна настава**, за учениците кои покажуваат натпросечни резултати и пројавуваат посебна надареност и талентираност кон некој наставен предмет; како и часови за **слободни ученички активности**.

По однос на фондот на часовите со кој е застапен наставниот предмет македонски јазик, во споредба со претходниот наставен план, се забележува намалување за по еден час во I, II и III одделение (од 6 на 5 часа), односно зголемување за еден час во IV одделение (од 4 на 5 часа). Ова намалување се објаснува со создавањето простор за изборните и факултативните наставни предмети, како и за другите активности кои се одвиваат во рамките на дополнителната и додатната настава и во слободните ученички активности.

И покрај намалувањето на седмичниот фонд на часови, меѓутоа, македонскиот јазик, во споредба со другите наставни предмети, сепак ја задржува примарната позиција. Изразено во проценти македонскиот јазик е застапен со 28% во I и II одделение, 24% во III одделение и 20% во IV одделение. Вкупниот годишен фонд на часови, пак, кои според овој наставен план се одвоени за наставата по македонски јазик од I до IV одделение изнесува 684 часа.

#### **4. Наставата по македонски јазик во новата наставна програма по одделенија**

Според новата наставна програма, со која инаку се предвидува кое наставно градиво треба да се реализира во текот на учебната година, наставата е организирана, а так треба и да се реализира, според програми за заеднички, изборни и факултативни наставни предмети. На тој начин, според состевувајќите на програмата (Педагошки завод на РМ) поцелосно се обезбедува остварувањето на основните образовни и воспитни активности на учениците. За реализација на една ваква програма по македонски јазик од I до IV одделение, како што веќе констатиравме, е предвидена и флексибилна норма од наставни часови, која освен задолжителните во себе содржи и часови од изборната и факултативната настава.

Она што посебно ја одликува новата наставна програма од претходните е ослободувањето од содржините што потсетуваат на социјалистичката идеологија. Во таа насока свој прилог даваат и учебниците по мајчин јазик, кои ваквите содржини исто така ги изоставија.

#### **Преглед на наставните програми по одделенија**

##### **Прво одделение**

Целта на наставата по македонски јазик во прво одделение најдобро може да се согледа преку задачите што пред оваа настава се поставуваат. А тие се:

- ◆ Да ги оспособува учениците за послободно усно изразување и активирање на пасивниот вокабулар;
- ◆ Да ги запознава со основните говорни елементи (реченица, збор и глас);

- ◆ Преску совладување на печатните и ракописните букви да ги оспособува за правилно читање и правилно пишување;
- ◆ Да ги оспособува за користење на елементарните граматички и правописни норми при читањето и усното и писменото изразување;
- ◆ Да формира хигиено-технички навики за правилно седење при читањето и пишувањето;
- ◆ Да ги воведо учениците во поорганизирано усно и писмено изразување и творење и збогатување на речникот;
- ◆ Да ги оспособува и упатува во основните барања за анализа на текстовите;
- ◆ Да ги оспособува за здобивање основни знаења за медиумите и нивното користење.

Со наставната програма по македонски јазик за прво одделение се предвидува реализација на следниве програмски подрачја:

- ◆ Почетно читање и пишување;
- ◆ Јазик;
- ◆ читање, литература и лектира;
- ◆ изразување и творење; и
- ◆ медиумска култура.

Програмското подрачје **Почетно читање и пишување** опфаќа: подготовка за читање и пишување; изучување на печатните букви (големи и мали) и читање, како и изучување на ракописните букви (големи и мали) и пишување; усвојување на основните граматички и правописни правила; читање и обработка на текст, вклучувајќи ја и лектирата; култивирање усното и писменото изразување, запознавање со медиумите: радио, телевизија, филм, театар, училишна библиотека.

Во споредба со претходните наставни програми, во програмските подрачја некои позначајни промени нема, со исклучок на новото

програмско подрачје - медиумска култура. Разликите, доколку навидум и ги има, повеќе се од јазична отколку од суштинска природа. Меѓутоа, она што оваа програма ја прави поразлична од сите претходни е флексибилната реализација, која главно инсистира на индивидуалниот пристап кон реализацијата на наставните содржини. Почитувањето на ова начело произлегува и од сознанието дека децата пристапуват во прво одделение со различни предзнасња од писменост: од напoлно неписмени, полуписмени и напoлно писмени. Ваквата ситуација налага и посебен пристап кон реализацијата на оваа настава, што новата наставна програма и го препорачува.

### **Второ одделение**

Наставната програма по македонски јазик за второ одделение ги предвидува истите програмски подрачја како и во прво одделение, со изоставување, се разбира, на програмското подрачје Почетно читање и пишување затоа што описменувањето веќе е завршено. Меѓутоа, незанчи дека користењето на иста терминологија значи и повторување на истите содржини, туку нивна надградба, со зголемени барања прилагодени на возрасните карактеристики на учениците. На пример, здобивањето со одредена техника на читање во прво одделение, од наставата по македонски јазик во второ одделение се бара учениците да се оспособуваат за слушање, логичко и изразно читање и читање во себе со разбирање; пошироко запознавање и оспособување и усвојување на основните законитости и норми на литературниот јазик и правопис; учениците да се запознаваат со основните особености на литературните текстови; воочување на ликовите и редоследот на настаните во текстот; воочување и доживување на убавото во текстот итн. Со програмата за второ одделение се предвидува, исто така, и оспособување на учениците за читање и пишување со латиницата.

### Трето и четврто одделение

Наставата по македонски јазик во трето и четврто одделение се темели врз истите програмски подрачја, и тоа: јазик, читање, литература и лектира; изразување и творење; и, медиумска култура.Притоа, од учениците се бара да продолжат со усовршувањето на изразното (гласно) читање и читањето во себе со зголемување на брзината на читањето со разбирање на текстот на двете писма (кирилица и латиница); потоа, да ги прошират знаењата за реченицата, именките, глаголите и придавките; за правописните и правоговорните норми; да продолжат со усовршувањето на говорното и писменото изразување; збогатување на лексиката со поими и зборови од литературата и медиумската култура итн. Замата реализација, пак, на споменатите програмски подрачја треба да се освива преку слушање, разбирање и изразување (усно и писмено) на теми од секојдневниот живот во домот, семејството, училиштето и пошироката средина, како и преку читањето и анализа на текстови од разни видови на народната, уметничката литература и текстови со научно-популарна и информативна содржина од читанките, списанијата, весниците ...; анализа на цртани, анимирани и документарни филмови итн. Притоа, сите текстови треба да бидат прилагодени кон можностите за сфаќање на учениците. При реализацијата на програмските содржини, пак, "постојано треба да се имаат предвид сознанијата и насоките од педагошко-методичката литература, како и користењето на сопственото искуство и искуството на колегите"<sup>1</sup>.

Осврнувајќи се на наставната програма по македонски јазик од I до IV одделение, може да се констатира дека програмското подрачје **Читање, литература и лектира** "зазема централно место во наставата по мајчин - македонски јазик, кој се остварува преку читањето и анализата на текстови со уметничка содржина (поезија, проза, и драмски текст),

<sup>1</sup> Наставни програми од I-IV одделение I дел, Министерство за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, 1997, стр. 72.



како и преку читањето и анализирањето на текстови со научно популарна и информативна содржина ..., со постепено зголемување на барањата од одделение во одделение"<sup>1</sup>. Меѓутоа, тоа не значи дека другите програмски подрачја треба да имаат подредена улога. Содржините од програмското подрачје **Изразување и творење**, односно усното и писменото изразување, исто така треба да добие третман соодветен на своето значење во градењето на јазичната култура кај ученикот. Содржините, пак, за говорните и писмените вежби треба да се избираат од веќе спомнатите тематски извори, "кои се во функција на комуникативните потреби"<sup>2</sup>. Истото се однесува и при изборот на содржини од областа на **Медиумската култура**.

"Овие елементи при реализацијата на програмските содржини треба да заземат доминантно место, почнувајќи од планирањето до практичното остварување на зацртаната цел и задачите"<sup>3</sup>, се вели во Наставната програма.

## 5. Организација и реализација на наставата

Организацијата и реализацијата на наставата, пак, последниве децении беше честа тема на разгледување. Одделенско-часовниот и предметен систем на образование беше подложен на сериозни критики. Меѓутоа, сепак тоа повеќе доби на значење на теоретски план отколку на самата практична реализација.

Определбата на новата концепција за образование и воспитување, со која се бара да се создадат услови за развој на индивидуалните способности и карактеристики на личноста (ученикот), на одреден начин ја менува и концепцијата за организација и реализација на наставата, зашто според индивидуалните карактеристики на личноста треба да се сообразат и формите и методите на наставната работа. Во таа насока се

<sup>1</sup> Наставна програма од I-IV одделение I дел, Министерство за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, 1997, стр. 72.

<sup>2</sup> Исто

<sup>3</sup> Исто

и препораките на новата наставна програма, во која се вели: "Тргувајќи од фактот дека учениците се разликуваат според можностите и темпото на учење, наставата треба да обезбедува наставно форми што ќе ги задоволува различните потреби во зависност од можностите и интересите на учениците"<sup>1</sup>.

Со ваквата определба, очигледно е дека се понагласува значењето на индивидуалниот пристап кон ученикот, односно индивидуализација на наставата. "Затоа, основното образование треба да биде организирано и водено на најпогоден начин за да влијае на развојот на сознанијните способности на учениците"<sup>2</sup>, се вели во Програмата.

Флексибилната настава, која подразбира и примена на различно форми на наставна работа, е од особено значење за едно современо образование. Во таа насока се одвива и реализацијата на проектот за **Активна настава - интерактивно учење**, кој што се применува во нашата Република, почнувајќи од учебната 1994/95 година.

Суштината на овој проект се состои во поинаквото дидактичко-методско обликување на наставната работа во основното образование. Тоа особено се однесува на организацијата и реализацијата на наставата, применувајќи притоа порелаксирани форми на наставна работа, со цел да се добие подобар квалитет на наставата. "Активната настава - интерактивното учење е нов дидактички концепт кој по своите карактеристики може да се вброи во концептите познати како **настава во чиј центар се личноста на ученикот и процесите на учењето**. Тоа е концепт кој се гради врз сознанијата за слабостите и предностите на постојниот концепт на наставата кај нас, како и новите сознанија на педагогијата и психологијата и претпоставените потреби на општеството во 21 век"<sup>3</sup>.

Основните карактеристики на овој проект се:

<sup>1</sup> Наставни програми од I до IV одделение ..., стр. 9.

<sup>2</sup> Наставни програми од I до IV одделение ..., стр. 9.

<sup>3</sup> Снежана Адамческа и др: Активна настава-интерактивно учење, Министерство за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, 1998, стр.19.

- ♦ **функционални наместо фактографски знаења**, односно, во центарот на учењето треба да биде сфаќањето на поимите, процесите и законитостите, а не помнењето на голем број факти;
- ♦ **сеопфатен наместо нагласен когнитивен развој**, односно, заедно со когнитивниот развој комплементарно да се развиваат и социјално-емоционалниот и психомоторните особености на личноста;
- ♦ **Содржините да се значајни за актуелниот живот**. Тие треба да му овозможуваат на ученикот да го развива сопствениот потенцијал и подобро да се снаоѓа во реалноста;
- ♦ **Можност за личен избор**. Со можноста за личен избор на содржините што му се нудат со Програмата, се овозможува максимално интелектуално и емоционално ангажирање на ученикот при учењето;
- ♦ **Холистичкиот приод** се однесува на целосното поимање на светот. Затоа и програмските содржини треба да се третираат како меѓусебно поврзани, како дел од поголеми комплекси.

За успешна организација и реализација на наставата од значење е, исто така, и амбиентот, средината во која што ученикот престојува. Тој треба стимулативно да делува за учење. За таа цел треба да се преуреди училишниот и училничкиот простор. Наставната работа, наместо фронтална, да се одвива во катчиња (јазично, математичко, ликовно, научно ...) со доволно материјали за учење во нив (книги, учебници, енциклопедии...), зашто таквиот амбиент учењето го прави полесно, а знаењата потрајни. Наставникот и натаму е присутен, но тој повеќе не е единствениот извор на знаењата. Напротив, тој сега треба да создава услови за демократско водење на наставата, да ја поддржува и поттикнува иницијативата на учениците, да покажува разбирање за нивните потреби и можности ... Со други зборови, треба да им помага на учениците да градат свои ставови, без да го користи својот авторитет и да им наметнува свои решенија.

Активната настава - интерактивно учење бара и поинакво планирање и реализација на активностите. Имено, се напушта предметно-часовната организација на наставата, а наместо тоа предлага планирање на работниот ден, во кој на мошне флексибилен начин се определува траењето на одделните активности. "Со тоа се обезбедува подобро разбирање на целовитоста и поврзаноста на нештата во природата и во социјалната средина и се олеснува трансферот на така стекнатите знаења на нови животни ситуации"<sup>1</sup>.

Поаѓајќи од констатацијата дека активната настава - интерактивно учење повеќе е сврена кон индивидуата, кон поттикнување и развивање на индивидуалните потенцијали на учениковата личност, нормално е да се очекува дека ќе се форсираат и такви облици на наставна работа кои тоа ќе го обезбедат. Затоа почесто ќе се организира групен облик на наставна работа или учење во парови, каде што преку заедничко (кооперативно) учење се создаваат поголеми можности за развој на критичкото мислење, социјалното интерактивно учење итн. Почесто ќе се применуваат и индивидуалниот и индивидуализираниот облик на наставна работа преку кои се овозможува ученикот "да ги развива особено оние способности во кои е добар и преку кои може да се афирмира"<sup>2</sup>.

Спомнативе облици на наставна работа не се непознати за нашата наставна практика. Во претходните периоди тие опширно се елаборирани. Но, поради низа објективни и субјективни причини повеќе беа застапени во теоретските размислувања отколку нивната примена во наставната практика. Активната настава, меѓутоа, настојува ситуацијата да се промени во прилог на посовремените облици на наставна работа.

---

<sup>1</sup> Исто, стр. 24-25.

<sup>2</sup> Исто, стр. 24-25.

## 6. Наставни методи и средства

### 6.1. Наставни методи

Поаѓајќи од фактот дека учениците се разликуваат според можностите и темпото на учење, активната настава бара во наставната работа да се применуваат такви методи што ќе ги задоволат тие разлики. "Со тоа како да се нагласува значењето на индивидуализацијата на наставата". Но, за да се користи оваа сложена наставна форма наставниците треба солидно да го познаваат когнитивниот и социо-емоционалниот развој на учениците"<sup>1</sup>, се вели во наставната програма.

Методите со кои се реализира наставната дејност, и во овој период, остануваат исти како и порано. Разликата е во пофлексибилниот пристап при нивното користење. Имено, на преден план сега треба да дојдат до употреба оние наставни методи кои обезбедуваат поголема кативност на учениците, поголема самостојност во усвојувањето на знаења, методи кои ги развиваат способностите на ученикот за самостојно учење итн.

Непосредното набљудување преку кое се прибираат информации за здобивање со знаења, е еден од основните постулати на активната настава-интерактивно учење. То особено се однесува на помладата училишна возраст (I-IV оддел.) "Затоа и голем број од активностите за учење започнува со непосредно перципирање"<sup>2</sup>. Од друга страна, активната настава форсира и диференциран период во учењето. За таа цел треба да се планира работата на секое дете за да му се овозможи оптимален индивидуален развој...

За да се задоволат овие барања, во наставната работа треба да се применуваат методи кои ќе го обезбедат ваквиот начин на учење. Во тој

<sup>1</sup> Наставната програма од 1997 година, стр.9.

<sup>2</sup> Снежана Адамческа: Активна настава-интерактивно учење, Скопје, 1998, стр.24

контекст, освен познатите општи дидактички методи ги набројуваме и следниве: методот на демонстрација и илустрација, методот на самостојна работа на учениците, методот на програмирано учење, методот на проблемско истражување, методот на откривање и други методи кои како "нови" допрва треба да се афирмираат во нашата наставна практика.

Активната настава- интерактивното учење не ги запоставува ни вербалните методи, зашто во текот на наставата на учениците им се дозволува да поставуваат прашања, да полемизираат, објаснуваат ..., сè со цел да се постигне повисока интелектуална ангажираност.

Општо земено, разновидноста на наставната работа која што ја сугерира активната настава, а која во извесна мерка произлегува и од примената на разните облици на наставна работа, условува и разновидна примена на наставни методи. Кои од нив, во одредена ситуација, ќе се применат, зависи од природата на наставното градиво, но и од природот за неговата елаборација, од инвенцијата на наставникот и учениците да сугерираат оптимален начин за негово усвојување. Оттука и констатацијата дека "флексибилниот пристап во користењето на наставните методи е неопходен"<sup>1</sup>.

## 6.2. Наставни средства

Поаѓајќи од значењето на непосредното набљудување, активната настава бара употреба на бројни и разновидни средства во наставата, со посредство на кои ќе се олесни усвојувањето на наставното градиво. Тоа особено се однесува на средствата кои ја потпомагаат самостојната работа на учениците. Меѓутоа, со оглед на транзициониот период во кој моментно се наоѓа нашата држава, сèуште не може да стане збор зља помасовна приемна на посовремени средства во наставата. Затоа, и во овој период (1991-2000) се продолжува со користењето на истите

<sup>1</sup> Наставни програми .... Стр.9

средства во наставата по македонски јазик како и порано: слики, цртежи, разновидни (магнетни и обични) апликации, плакати, дијафилмови, радио, филмски и телевизиски емисии итн.

Основни средства без кои не може да се замисли реализацијата на наставата по македонски јазик сèуште остануваат учебниците: букварот, читанките и граматиките, проследени со други дидактички материјали: работни листови, работни тетратки, задачи ..., со чија помош може да сенегува и посакуваното индивидуално учење. Индивидуалното учење, во извесна слисла, го потпомага и вградената дидактичко-методската апаратура во учебниците.

Улогата и квалитетите на учебниците по македонски јазик од I до IV одделение детално е елаборирано во претходниот период. Нивната структура главно останува иста или е слична, со таа разлика што денешниве учебници се деполитизирани и дезидеологизирани.

Основната новина по однос на учебниците за основното образование е можноста на употреба на паралелни учебници од различни автори. Со тоа им се дава можност на наставниците да го користат своето демократско право за избор на учебник според кој ќе ја реализира наставната програма по одреден наставен предмет, во случајов наставата по македонски јазик.

## **7. Слободни воннаставни ученички активности**

Прилог кон задоволувањето на индивидуалните интереси и способности на учениците, претставуваат и разновидните слободни активности на учениците. Оттука и нивното посебно значење во рамките на активната настава- интерактивното учење.

Слободните ученички активности, како и порано, и во овој период имаат значајна функција. Затоа, "ова подрачје се разработува со годишната програма на основното училиште. За таа намена се донесува и општо упатство во кое се определуваат задачите на одделни слободни

активности на учениците, нивната организација и другите специфични карактеристики<sup>1</sup>, се вели во наставната програма.

Кога станува збор за слободните воннаставни активности кои произлегуваат или се поврзуваат со наставата по македонски јазик од I до IV одделение, обично се мисли на домашните задачи и разновидните литературни дружини, групи, секции ... меѓу кои попознати се: драмската секција, рецитаторската, новинарската.

Со учеството во работата на овие секции се создаваат можности, учениците кои имаат наклоност и интерес, без разлика на нивниот успех во наставата, да се потврдуваат во одделни области. Како и порано, учеството во одредена литературна дејност е условена исклучиво од интересот на учениците, од нивната слободна волја за избор на слободната активност во која сакаат да учествуваат. По правило, секој ученик треба да учествува во еден вид слободна активност, за да не доаѓа до оптоварување на ученикот.

Литературните секции обично работат самостојно. Но, при потреба сродните секции по содржина и карактер можат да се обединуваат во поголеми ученички асоцијации. Така на пример, со здружувањето на повеќето литературни секции можат да се формираат литературни дружини, кои потоа заеднички настапуваат на одредени манифестации кои ги организира училиштето. Здружувањето може да биде и пошироко, од повеќето училишта или на ниво на општина, за поблиско поврзување со локалната средина. Во такви случаи училиштата се вклучуваат во културни и образовни активности што се организираат во рамките на локалната средина, каде што учениците можат да ги презентираат своите достигнуања и на разновидни натпревари во знаења, кои ги организира училиштето или некоја општествена организација, а кои се од особено значење за мотивирање на учениците, за нивна афирмација и потврдување.

<sup>1</sup> Наставни програми од I до IV одделение ... стр.21.



Општо земено, слободните воннаставни активности на учениците даваат значаен придонес не само на редовната настава по македонски јазик, туку и за побрзото осамостојување на ученикот во учењето. Од тие причини овие активности треба грижливо да се негуваат, почнувајќи од нивното планско планирање до нивната успешна реализација.

## 8. Улогата на наставникот во методското обликување на наставата

Индивидуализацијата на наставата, за која се залага активната настава - интерактивното учење не ја запоставува улогата на наставникот во методското обликување на наставниот процес. Напротив, тој и натаму останува планер, организатор и реализатор на наставата. И во новите услови тој сèуште останува значаен извор на знаења и директиен подучувач, но во нешто поизменета улога: тој не е повеќе единствен, уште помалку доминантен извор на знаења, туку личност што "создавауслови и ја овозможува интелектуалната автономија на учениците, ја поддржува и ја поттикнува нивната иницијативност, ги уважува личните сфаќања и предлозите на учениците, покажува разбирање за индивидуалните потреби и можности на учениците, им овозможува да изградат свои ставови. Тој не го користи личниот авторитет и не настојува по секоја цена да ја почитува хиерархијата во односите со учениците. Постојано им дава повратни информации, се воздржува од заземање позиција на арбитар за сè што се случува во училиштето. Заедно со учениците градат правила на однесување и одржување на редот. На учениците им овозможува да поставуваат прашања, да ги вербализираат емоциите и ги насочува кон повисоко интелектуално ангажирање"<sup>1</sup>. Со други зборови, со активната настава се создаваат услови за недирективно и демократско водење на наставата. Тоа не е крута настава, како поарно, зашто на наставникот му дава слобода наставниот процес да го обликува онака како што го планирал, се разбира во зависност од условите во кои работи. Сè на сè, наставникот е тој што треба да создаде пријатна атмосфера за учење, пријателски однос во меѓусебната комуникација со учениците, атмосфера во која ученикот ќе доживува радост во учењето.

<sup>1</sup> Снежана Адамческа и др: Активна настава - интерактивно учење, во издање на министерството за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, 1998, стр. 23.

Ваквата дидактичко-методска трансформација на наставата и новата позиција на наставникот во неа сепак не го ослободува наставникот од одговорноста за позитивен наставен биланс. "Наставникот е движечка сила која во себе го носи товарот и дилемите на успехот и неуспехот во одделението"<sup>1</sup>, ќе констатира С. Адамческа.

---

<sup>1</sup> С. Адамческа: Активна настава, Легис, 1996, Скопје, стр. 41.

## 9. Учеството на ученикот во наставниот процес

Рамноправен учесник во наставниот процес е и ученикот. Неговата улога често била поврзувана со примената на други облици на наставна работа (освен фронталниот), како и со односот помеѓу наставникот и ученикот во текот на наставната работа. Притоа, евидентни биле настојувањата ученикот да е што поактивен и посамостоен во усвојувањето на знаењата, односно од објект да добие статус на субјект во настаната дејност. Во тој контекст се и настојувањата за демократизација на односите помеѓу наставникот и ученикот. Меѓутоа, и покрај овие прогресивни настојувања, ситуацијата во практиката многу не се изменила. Наставникот и натаму е главен организатор и реализатор на наставата, раководејќи се од условите во кои работи и личната имагинација и креативност во методското обликување на наставниот процес.

Со примената на активната настава - интерактивно учење ситуацијата значително се менува, зашто сега повеќе не е толку значајно колку знаења ученикот акумулирал, односно колку знае, туку како дошол до тие знаења, односно начините како тој се здобил со тие знаења. "Појдовна основа во третманот на ученикот во активната настава се заложбите за негов активен творечки однос кон содржините"<sup>1</sup>, ќе констатира С. Адамческа.

Во активната настава ученикот добива сосема подруг третман. Од вообичаената практика знаењата даа ги добива во готов вид (од наставникот, учебникот ...) тој сега е ставен во ситуација знаењата самиот да ги заработува со сопствена активност. За да му се овозможи тоа, пак, треба да му се создадат услови и доволно простор (време) да ги заврши своите активности. Затоа, активната настава се залага за поразлабавен часовен систем и пофлексибилно преминување на програмските граници помеѓу одделните наставни предмети. Оттука,

<sup>1</sup> С. Адамческа: Активна настава, Легис, 1996, Скопје, стр. 47.

способности... Од тие причини стручното оспособување на наставничкиот кадар во Македонија, со формирањето на педагошките факултети (Скопје и Штип), односно факултетот за учители (Битола) во 1995 година се подигна од више на високо, така што оспособувањето и усовршувањето на идниот наставнички кадар за одделенската настава за практикување на активната настава - интерактивно учење ќе го преземат овие високообразовни институции.

Наставниот план<sup>1</sup> според кој ќе се образоваат и острчуваат овие кадри содржи пет групи на наставни предмети, и тоа: општообразовни предмети, општостручни предмети, стручни предмети, тесностручни предмети и изборни предмети. Со вака конципираниот наставен план се смета дека идните наставници, освен со широко образование, ќе се здобијат и со проширени стручни знаења, толку потребни за една посовремена организација и реализација на наставата.

Што се однесува до програмата, пак, таму нема големи промени. Најголемите промени се случуваат во начинот на изведувањето на наставата, односно во методичкото обликување на **работниот ден**, за кое што претходно веќе стана збор. Тоа е и очекувано ако се има предвид дека тежиштето при усвојувањето на знаењата, според новата наставна програма, паѓа врз ученикот, кој со сопствена активност (и помош на наставникот) треба да дојде до тие знаења.

Не помала грижа за стручното оспособување на наставниците има и Педагошкиот завод на Македонија, кој во рамките на проектот "Активна настава - интерактивно учење" го реализира и проектот за стручно усовршување на наставничкиот кадар. Основна форма преку која тоа се прави е циклусот од семинари на кои посетителите се здобиваат со основни знаења како да се реализира наставата по одреден наставен предмет, во случајов наставата по македонски јазик. Освен методичко-теоретските аспекти на активната настава, во својата работа

---

<sup>1</sup> Види прилог ...

семинарите вклучуваат и теренска (практична настава за истражување на некој проблем поврзан со наставата. Општо земено, "организацијата и текот на работните активности во рамките на овие семинари претставуваат и можен модел за планирање и организирање на работниот дена во одделението"<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Годишен извештај II развојна фаза, Министерство за образование и физичка култура и Педагошкиот завод на Македонија, Скопје, октомври 1996, стр. 17.

## 11. ДИСКУСИЈА

Во изминатиот период, од осамостојувањето на Република Македонија во 1991 година до денес - 2000 година, се случија крупни промени во нашето општествено живеење, како на политички и економски план, така и во областа на воспитанието и образованието. Ги бележиме позначајните промени во основношколското воспитание и образование:

1. Со преминот од социјалистичко општествено уредување на ново демократско и плуралистичко општество, се создадоа услови за промени и во сферата на воспитанието и образованието, сообразени со современите тенденции во светот и поновите достигнувања во педагошките науки. За верификација на овие промени се донесе и нов Закон за основно образование, како и други подзаконски акти, нов наставен план и програми за основното образование, се (ре)дефинира целта на воспитанието и образованието, се извршија промени во организацијата и управувањето со институциите за воспитание и образование итн. За иновирање на начинот на изведување на наставата, пак, односно дидактичко-методското обликување на наставниот процес, се покренaa повеќето проекти, од кои посебно го издвојување проектот "Активна настава - интерактивно учење".

2. Како најсуштествена промена во воспитанието и образованието од овој период сепак треба да се издвои (ре)дефинирањето на целта на основното воспитание и образование. За разлика од социјалистичкиот период, кога од целта на воспитанието и образованието се бараше да се формира "сестрано развиена личност", сега се рдефинирањето на целта на воспитанието и образованието се бара ученикот да му се создаваат услови за индивидуален развој, во сообразност со неговите предиспозиции и возрасните карактеристики. Во таа насока се презедоа низа активности меѓу кои и ослободување на

наставните програми и учебниците од содржините што произлегуваат од идеолошките определби на марксистичкото учење.

3. На општата цел на воспитанието и образованието, како и порано, се подредени целите и задачите на другите наставни предмети, во случајов и на наставата по македонски јазик. Имено, одделните наставни предмети со своите содржини и другите активности на свој специфичен начин треба да придонесат кон остварувањето на таа општа цел.

Целта на наставата по македонски јазик е дефинирана како начин кај учениците да се развива интерес, љубов и желба за запознавање и примена на македонскиот литературен јазик како основно средство за учење и комуникација и како карактеристичен белег на националниот идентитет ... Целта на наставата по македонски јазик се состои исто така во градењето на одредена јазична култура, како одлика на еден современ и образовен граѓанин, која пак најубаво се согледува во секојдневната јазична комуникација (усна и писмена) и како потреба за натамошно образование и самообразование на ученикот.

Остварувањето на целта на наставата по македонски јазик, според општата цел на воспитанието и образованието, првенствено е упатена кон индивидуата, кон личноста на ученикот. Наставата, пак, е таа која треба да се погрижи "интересот, љубовта и желбата" да ги реализира во согласност со неговите можности и темпо на напредување.

4. Новиот наставен план и програма по македонски јазик од I до IV одделение, за разлика од поранешните, се многу пофлексибилни. Покрај другото, за прв пат се воведени, освен задолжителните, изборни и факултативни наставни предмети. Со изборните предмети на учениците им се дава можност да ги прошируваат и продлабочуваат своите знаења, додека со факултативните предмети, пак, и да ги задоволуваат посебните интереси и афинитети кон одреден наставен предмет.



Разновидноста на новиот наставен план се согледува уште и во воведувањето часови за дополнителна настава, додатна настава и часови за слободни ученички активности, преку кои се задоволуваат интересите и желбите на учениците кои имаат потешкотии во учењето, односно учениците кои покажуваат натпросечни резултати, акко и за задовоување на посебните интереси на учениците.

Аналогно на наставниот план, новата наставна програма по македонски јазик од I до IV одделение исто така е флексибилна. Освен содржините од задолжителното градиво што треба да се обработи во одредено одделение, води сметка еднакво да се реализира и градивото предвидено со озборните и факултативните наставни предмети. Она, пак, што оваа наставна програма ја прави поразлична од поранешните е инсистирањето на индивидуален пристап во реализацијата на наставните содржини.

5. Флексибилната настава подразбира и примена на разни форми и методи во наставната работа. Во таа насока треба да се движи и организацијата и реализацијата на наставниот процес, зашто само така ќе може да се обезбеди индивидуален пристап кон личноста на ученикот, за кое што се залага новата концепција на воспитанието и образованието. Во тој контекст е и реализацијата на проектот "Активна настава - интерактивно учење", која што се применува кај нас, во експериментален вид, почнувајќи од учебната 1994-95 година.

Суштината на овој проект се состои во поразличниот приод кон организацијата и реализацијата на наставата, односно поинаквиот начин на дидактичко-методското обликување на самиот наставен процес, применувајќи притоа (флексибилно) различни наставни форми и методи на работа.

Со новата концепција за воспитанието и образованието, како и со проектот Активна настава - интерактивно учење се понагласува индивидуалниот пристап кон ученикот, односно индивидуализација на

наставата, која ќе ги задоволи индивидуалните интереси и потреби на ученикот, а и да се добие подобар квалитет во наставата.

За успешна индивидуална работа со ученикот од значење се и условите во кои тој работи. За таа цел училницата треба да се преуреди и намесот за фронтална работа со учениците, работата да се одвива во литературните катчиња. Таквиот амбиент, апоред проектот Активна настава, учењето го прави полесно, а знаењата потрајни.

Со новата организација и реализација на наставата се менува и улогата на наставникот. Наместо, како досега, да го наметнува својот авторитет и на учениците да им сервира готови знаења, тој сега е личност што треба да создава услови за релаксирано водење на наставата, поттикнувајќи ја иницијативата на учениците во градењето на нивните ставови.

Со Активната настава се предлага и поинаков начин на изведување на наставата. Имено, наместо наставата да се изведува по наставни часови, според овој проект, подобро е да се планира работниот ден, во кој на флексибилен начин се одредува и трасењето на одделните активности.

6. Примената на Активната настава бара да се користат и такви наставни методи и средства кои ќе ги почитуваат разликите помеѓу учениците, особено во темпото на учењето. Затоа, на преден план сега се форсираат методите со кои се обезбедува поголема активност и самостојност на ученикот.

Непосредното набљудување и демонстративниот метод во многу случаи треба да е појдовна основа при елаборација на наставното градиво. Притоа, се користат и останалите дидактички методи, со таа разлика што изборот и примената исто така треба да е флексибилен. Активната настава форсира исто така диференциран приод кон учењето. За таа цел во наставната работа треба да се применуваат методи што ќе го обезбедуваат таквиот начин на учење. Во тој контекст, освен познатите дидактички методи треба почесто да се користат и

училиштето или пошироката локална средина. Тоа е и можност учениците да се потврдуваат во одредени области.

8. Со воведувањето на индивидуализираната настава, за која се залага активната настава, улогата на наставникот во методското обликување на наставата не се намалува. На него и во новите услови паѓа одговорноста за успешната реализација на наставната програма, иако работата се одвива во нешто изменет вид. Имено, тој сега не врши трансмисија на знаењата, како порано, туку создава услови и ја поттикнува учениковата иницијатива за работа. Притоа покажува разбирање за индивидуалните интереси и можностите на секој ученик. Ги советува и им помага на учениците во работата, без да го наметнува својот авторитет. Сè на сè, наставникот е тој кој треба да создаде услови за еден вид пријателска комуникација помеѓу него и учениците, а во ваквата пријатна атмосфера за работа и успехот нема да изостане.

9. Во активната настава ученикот е рамноправен учесник во наставниот процес. Тој сега знаењата не ги добива во готов вид, како порано, туку до нив треба да дојде со сопствена активност, односно од објект во наставата да стане субјект, во вистинската смисла на зборот. Но, за да се постигне тоа треба да му се создадат услови за работа и време своите активности да ги доведе до крај. Од тие причини активната настава се залага за поразлабавен часовен систем и пофлексибилно преминување на програмските граници од еден наставен предмет во друг. Затоа, уште при планирањето на наставните активности подобро е да се планира работниот ден отколку одделните наставни часови.

10. За реализација на современа настава, потребен е и современо образован наставник, кој ќе биде во состојба да ги реализира високите наставни стандарди што ги наметнува современата образовна технологија. За таа цел од наставниците се бара постојано да ја подобруваат својата стручност, како би можеле да одговорат на овие предизвици. Од тие причини стручното оспособување на наставничките кадри, со формирањето на педагошките факултети во Македонија, се

подигна од више на високо, каде што идните наставници, освен широкото општо образование се здобиваат и со проширени стручни и тесностручни знаења што му се потребни на наставникот.

Стручното оспособување и усовршување на наставниците го помага и Педагошкиот завод на Македонија со серија од семинари на кои учесниците се здобиваат со потребните знаења за изведување на современа (активна) настава.

## ЗАКЛУЧОЦИ

Проследувајќи го развојот на методиката по македонски јазик и нејзиното влијание врз наставата по мајчин јазик од I до IV одделение низ севкупниот развој на основношколското воспитание и образование во Македонија, во периодот од ослободувањето до 2000 година, можат да се извлечат следниве заклучоци:

### 1.

Развитокот на методиката на наставата по македонски јазик во периодот од ослободувањето до 2000 година се одвива етапно, со забележлив прогрес но и падови, односно стагнација. Така на пример:

Во првиот период, непосредно по ослободувањето, методиката во Македонија е под силно влијание на Движењето за нова школа, според кое методиката поставеност на секој наставен предмет, во случајов и на наставата по македонски јазик, се темели врз “активниот принцип” под кој се подразбира поголемо активно учество на ученикот во наставниот процес. Под влијание на ова движење е афирмиран, исто така, и принципот за самостојност (ученикот што посамостојно да доаѓа до знаењата) кој што се однесува не само на наставата туку и на организацијата на севкупниот живот во училиштето, потоа, примена на глобалниот метод во описменувањето на учениците и др.

Што се однесува до распоредот и обработката на наставното градиво, пак, според Движењето за нова школа, тоа треба да се одвива по “комплексниот метод” според кој “знаењата не треба да се добиваат од учениците или од учителот, туку направо од самиот живот, од природата, а наставата во училиштето од дирижирана да стане самостојна, од пасивна – активна, од книшка – функционална”. Од тие причини, во првиот (привремен) наставен план објавен кај нас, веднаш по ослободувањето (1944), за наставните предмети што треба да се

изучуваат од прво до четврто одделение нема предвиден седмичен фонд на часови, со образложение дека “се работи по комплексното обучение”.

Ваквата поставеност на методиката и на наставата по македонски јазик, од денешна гледна точка е прогресивна, зашто се темели врз европското искуство од тоа време. Потврда и објаснување за тоа наоѓаме и во првите наши методски упатства објавени во 1944 и 1946 година\*.

Ваквата ситуација, меѓутоа, кратко ќе трае. По ослободувањето југословенската, а со тоа и македонската педагошка мисла, вклучувајќи ја и методиката, е под силно влијание на советската педагогија, која категорички одбиваше сè што е капиталистичко. Како последица на ова и методичката поставеност на наставата по мајчин јазик се врати на стандардите на традиционалната “стара школа”, односно на стриктната примена на одделенско-предметниот систем и по наставни часови. Со наставниот процес раководи наставникот и од неговото успешно планирање и раководење зависи и успехот во наставната работа. Потврда за тоа наоѓаме во објавените наставни програми од 1948-49, 1950, 1952 година.

Основна карактеристика на методиката по мајчин јазик од овој период е стриктното упатување на наставниците како да се постапува при обработката на наставното градиво (обработка на буква, обработка на четиво, говорни и писмени вежби...) со што наставата на одреден начин се шематизира.

Извесни навестувања за промени се поврзани со реформата од 1958 година кога одново се актуелизираа идеите за осовременување на методите за работа, организацијата на наставата итн., со кои треба да се овозможи поголемо учество на ученикот во наставната работа. Меѓутоа, тоа беа повеќе теориски размисли, додека во практиката ништо не се промени. Со појавата на Методиката на мајчин јазик од Чедомир

---

\* Раководство за учителите од долниот курс...1944-45;  
Напатствија за работа со букварот - 1946

Поповиќ (1967), пак, постојните состојби како да добија своја сатисфакција.

Кон крајот на 60-те и почетокот на 70-те години одново се актуелизира барањето за активна настава со примена на посовремени форми на наставна работа..., кои ќе обезбедат и поголема партиципација на ученикот во наставниот процес. Одново се афирмира и глобалниот метод во описменувањето на учениците, но овој пат во комбинација со аналитичко-синтетичко-гласовниот метод. Во годините што следуваат постепено се создаваат и услови за тоа. Се појавија работни учебници, работни тетратки, работни листови, фишеви... сè со цел на ученикот да му се овозможи поактивно да учествува во наставниот процес. Ваквата ситуација ќе потрае до крајот на социјалистичкото воспитание и образование кај нас – до крајот на 2000 година.

Со осамостојувањето на Република Македонија (1991) се создадоа нови услови за промени, како во глобалната концепција на воспитанието и образованието, така и во областа на одделните методики, вклучувајќи ја и методиката на македонскиот јазик. Имено, одново се афирмира "активниот принцип" со цел да се создаваат можности за развој на индивидуалните способности и карактеристики на ученикот. Во таа насока, почнувајќи од учебната 1994-95 година, во нашата Република се покрената и посебен проект, насловен како Активна настава-интерактивно учење, применувајќи притоа порелаксиран начин на изведување на наставата. Резултатите од овој проект допрва треба да се очекуваат.

Она што особено треба да се нагласи е дека методиката на наставата по македонски јазик од I до IV одделение во Македонија се градела, главно, врз спецификите на македонскиот литературен јазик. Меѓутоа, не може да се одбегне фактот дека методиката во овј период користи сознанија и од методиките на другите словенски јазици: српскиот, хрватскиот, рускиот..., кои произлегуваат од сродноста на овие јазици и нивните фонетски правописи, каков што е и нашиот.

Од изложното може да се заклучи дека наставата по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од ослободувањето до 2000 година, ги следи и вклучува во наставната практика промените во соодветната методика. Со тоа **целосно се потврдува основната хипотеза на ова истражување.**

## 2.

Суштината и карактерот на методиката и на наставата по кој и да било наставен предмет, според тоа и на наставата по македонски јазик, во едно социјалистичко општество, какво што беше и нашето во периодот што е предмет на ова истражување, е во најтесна врска и зависност од основните карактеристики и општата цел на воспитанието и образованието. Тие, пак, се условени од структурата на самото општество, односно од неговите општествени, економски, политички и културни состојби. Ако е така, нормално е да се очекува дека општеството ќе постави таква цел и задачи на воспитанието и образованието со посредство на кои ќе настојува да воспита личност која ќе биде подготвена да му служи и да го брани тоа општество.

Целта и задачите на воспитанието и образованието во периодот по ослободувањето произлегуваат од марксистичкото учење за **сестран развој на личноста** со кое е опфатено единството на физичкото, интелектуалното, моралното, естетското и политехничкото воспитание. Оваа цел, меѓутоа, во наредниот развоен период ќе биде дополнувана со оние својства на личноста на кои во дадениот момент се инсистирало. Така на пример:

Во **првиот период** (1944-1958), кој инаку е означен како етатистички со премин кон општественото управување, од воспитанието и образованието се барало да развива **“образовани и културни, свесни и активни градители и бранители на социјалистичкото општество”**. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека веднаш по ослободувањето



вниманието на државата било насочено кон обновувањето на од војанта разрушени или опустошени училишта, односно кон создавање услови за работа. Овој период е карактеристичен и по тоа што се прокламирани новите идејно – политички и педагошки принципи, како што се: принципот на социјалистичката насоченост на воспитанието и образованието, демократичност по однос на можноста за школување, единственост на школскиот систем, световност на наставата и други, како и обврската наставата да се изведува на мајчин (македонски) јазик.

Со развитокот на општеството, меѓутоа, еволуира и целта на воспитанието и образованието. Затоа, во наредната етапа, кога на преден план дојде изградбата на внатрешните општествени односи, целта на воспитанието се надополнува со формулацијата **“да се воспита нов слободен и одважен човек чии сфаќања се широки и разновидни, на кого му се туѓи бирократизмот и вквалупеноста на мислите”**. Кога, пак, се вовеле општественото управување се додаде: **“луѓето во Земјата не треба да се воспитуваат само за произведувачи туку и за управувачи”**.

Целта и задачите на воспитанието и образованието во овој период биле одредувани со партиски и државни, а подоцна и со општествени и самоуправни документи. Училиштата според тоа не се самостојни во реализацијата на воспитно – образовните задачи. Тие едноставно се ставени во ситуација само да го извршуваат она што им го нормира државата.

**Вториот период** (1958-1974) од развојот на македонското општество, според тоа и неговото воспитание и образование, се карактеризира со натамошен развој на општественото управување и премин кон социјалистичкото самоуправување. Тоа е време на реализација на реформските определби од 1958 година и новата положба на единката во општеството. Затоа, кон веќе познатата определба за сестрано развиена личност се додава нова компонента: **“Воспитување на секого за задачите на општественото самоуправување”**.

Во **третиот период** (1974-2000), кој се карактеризира како самоуправна социјалистичка преобразба на воспитанието и образованието, уште еднаш се потврдува дека марксизмот како научна идеологија за изградба на социјалистичкото општество мора да биде и идејна основа на целокупното воспитание и образование. Затоа, воспитанието и образованието **“трајно треба да биде насочено кон формирање на целосна, слободна и творечка личност оспособена да преземе материјална и културна одговорност за развој на општеството и определбата за социјалистичко управување”**. Според мислењата на некои педагози – современици, тоа е време на интензивни политички настојувања училиштето, односно воспитанието и образованието, да се прилагоди на новите социјалистички самоуправни односи. И не само тоа, туку и да се вклучи во нив.

Во ваквата трансформација на основното училиште врз самоуправни основи треба да се бараат методските концепции и методичката поставеност на наставата по македонски јазик од прво до четврто одделение.

Распаѓањето на бившата СФРЈ (1991) за Република Македонија значи и премин кон ново демократско плуралистичко општество. Со тоа, пак, се создадоа услови за суштински промени во доменот на воспитанието и образованието.

Најсуштествената промена сепак се однесува на (ре)дефинирањето на целта на воспитанието и образованието, со која сега се бара на ученикот да му се овозможи индивидуален развој во сообразност со неговите predispositions и возрасни карактеристики. Оттука и препораката за сообразување на наставниците, содржините и методските постапки да се ускладат со развојните карактеристики на ученикот.

## 3.

**Целта и задачите на наставата по македонски јазик**, како и на секој друг наставен предмет, е во тесна врска со општата цел на воспитанието и образованието. Тоа, пак, значи дека наставата по македонски јазик со своите содржини на свој начин треба да придонесе кон остварувањето на таа општа цел.

Најдиректната цел на оваа настава сепак е кај учениците да **изгради одредена јазична култура, односно способност учениците убаво усно и писмено да се изразуваат на литературен македонски јазик.** Покрај тоа, со посредство на содржините од мајчиниот јазик, кај учениците треба да се развива љубов кон работната дисциплина, верност кон својата социјалистичка татковина, почит кон другите народи, воспитување во духот на братството и единството помеѓу народите од бившата Југославија итн.

Покрај овие општи формулации, во наставните програми од **првиот период (1944-1958)** се формулирани и посебни задачи на наставата по македонски јазик. Притоа, воочливо е дека покрај образовните моменти (здобивање со знаења од областа на јазикот и литературата) посебен акцент е ставен на воспитните цели и задачи, а особено на оние што се однесуваат на придобивките од НОБ. Од наставата, имено, се бара кај учениците да развива љубов кон татковината и нејзините народи, како и воодушевување од социјалистичката изградба на нашата земја. Тоа е и разбирливо ако се има предвид дека тоа е период непосредно по ослободувањето и кога врз придобивките на НОБ кај учениците требаше да се развива чувство на независност, заедништво, патриотизам, братство и единство итн.

Следејќи ги педагошките документи од **вториот период (1958-1974)** целта и задачите на наставата по македонски јазик битно не се менуваат. Тие и натаму се насочени кон оспособување на учениците правилно усно и писмено да се изразуваат на литературен македонски јазик, да

развираат љубов кон културното наследство на својот народ, љубов кон татковината и нашето самоуправно социјалистичко општество итн.

За одбележување е што целта и задачите на наставата по македонски јазик, онака како што тие се формулирани во наставните програми од овој период, се одликуваат со извесна константност. Тие во овој период не се менувани, а минималните разлики во нивната формулација повеќе се од јазична отколку од суштинска природа.

Општата цел и задачите на наставата по македонски јазик и во **третиот период** (1974-2000) ги задржуваат своите воопштени формулации. Според тоа како тие се формулирани во наставните програми, наставата по македонски јазик во основното училиште има за цел учениците да го усвојат македонскиот литературен јазик и неговите изразни можности, да се запознаат со значајните литературни остварувања на македонскиот народ, како и да придонесе за изградување на сестрано развиена личност, способна за изразување, комуницирање, творење и доживување на литературните дела. Исто така, да ги воспитува во духот на марксистичката и самоуправната социјалистичка идејна определеност, заедништвото, рамноправноста итн.

Ваквите воопштени формулации за целта и задачите на наставата по македонски јазик во основното училиште, во периодот од ослободувањето до 2000 година, не се разликуваат многу во своите барања. Освен тоа, не е направено многу за нивна конкретизација и операционализација. Како такви, во методичка смисла, тие недоволно ја насочуваат реализацијата на самата настава.

Целта на наставата по македонски јазик во **четвртиот период** (1991-2000) исто така е во тесна врска со општата цел на воспитанието и образованието. Имено, наставата по македонски јазик со своите содржини треба да придонесе кон реализацијата на таа општа цел.

Наставата по македонски јазик од И до ИВ одделение во овој период има за цел кај учениците да развива интерес, љубов и желба за

запознавање и применување на македонскиот јазик како основно средство за учење и комуникација и како најкарактеристичен белег на националниот идентитет... Вака формулираната цел превентивно е упатена кон единката, кон личноста на ученикот, а наставата е таа која треба да му овозможи тој интерес, љубов и желба да ги реализира, во зависност од неговите генетски predispozicii и темпо на напредување.

#### 4.

Промените во општеството, во периодот од ослободувањето до 2000 година, нашле свој одраз во наставните планови и програми, а со тоа извршиле одредено влијание и врз унапредувањето на наставата по македонски јазик **со што се потврдува и првата поединечна хипотеза.**

За да се одбележат тие промени, во периодот за кој што станува збор, се донесени повеќе наставни планови и програми, чијашто реализација е задолжителна за одделенските наставници. Со тоа, пак, на своевиден начин се обезбедува новите теоретски сознанија во методиката на наставата по македонски јазик да најдат примена во наставната практика.

#### 4.1.

Според **наставните планови** од целиот овој период македонскиот јазик е најзастапен наставен предмет во основното училиште. Тоа е така затоа што наставата по македонски јазик се оценува како основен наставен предмет во основношколското образование и како таков има најзначајна улога во сестраниот развoтoк на учениковата личност.

Треба да се напомене, меѓутоа, дека повремено се случувале одредени осцилации во фондот на наставните часови со кои македонскиот јазик бил застапен. Но и покрај тоа, наставниот предмет македонски јазик и натаму го задржал доминантното место. Процентуално околу една третина од вкупниот број наставни часови во седмицата се одвојувале за овој наставен предмет.

Од прегледот на наставните планови во изминатиот период, посебно го издвојуваме последниот (1987), кој, за разлика од од претходните, се одликува со својата флексибилност. Имено, во него, за прв пат, освен задолжителните наставни предмети се предвидени уште и изборни и факултативни предмети, одредувајќи ја притоа и функцијата на секој од нив. Освен тоа, со овој наставен план се предвидени часови за дополнителна настава (наменета за ученици кои имаат повремени потешкотии во учењето); додатна настава (за учениците кои покажуваат натпросечни резултати) и слободни ученички активности (за ученици кои пројавуваат посебен интерес кон одредена литературна активност).

#### 4.2.

Врз основа на анализата на **наставните програми** и методичката поставеност на наставата по македонски јазик во нив, може да се констатира дека во почетокот, веднаш по ослободувањето, составувачите на програмите се залагаат за “активниот принцип” и “комплексниот метод” во реализацијата на наставата. Тоа е така затоа што непосредно по ослободувањето нашата дидактичко-методичка ориентација во реализацијата на наставата била под силно влијание на Движењето за нова школа.

Ваквите методички приоди во реализацијата на наставата за времето во кое тие се практикувале претставуваат современи (во споредба со европските) видувања во реализацијата на наставата. Подоцна, меѓутоа, а нарочно под влијание на советската педагогија која што негираше сè што е буржоаско, наместо и натаму да се развиваат овие позитивни идеи, тие се напуштија.

Од повеќето објавени наставни програми, во изминатиот период треба да се издвојат програмите од 1981 и 1989 година. Она што овие програми ги прави различни од претходните е нивната конкретизираност. Тоа првенствено се согледува во поставените “оперативни задачи” со кои се нормираат знаењата што учениците треба

да ги усвојат. Освен тоа овие наставни програми содржат и одредени методички насочувања како тие наставни содржини и практично да се реализираат.

Посебно внимание заслужува и најновата наставна програма (1987), која, за разлика од претходните програми, е конципирана, а така треба и да се реализира, според програми за заеднички, изборни и факултативни наставни предмети. Освен тоа, содржините на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, предвидени со оваа програма, наплно се ослободени од сè што потсетува на социјалистичката идеологија. Новина претставува и воведувањето на програмското подрачје "медиумска култура". Тоа се објаснува со потребите за комуникација. Поразлична е и самата реализација, која инсистира на индивидуален пристап во елаборацијата на наставните содржини.

## 5.

Поголеми методички промени се направени во теоријата и практиката на **наставата по почетно читање и пишување**, како основа врз која се гради натамошната поставеност на наставата по мајчин јазик во одделенската настава. Потврда за тоа дека развојните тенденции во методиката на наставата по македонски јазик нашле примена во наставната практика и со тоа го поттикнале развојот на наставата, можат да послужат промените во наставните планови и програми, како и во учебниците од овој период во кои тие промени се вградени. Така на пример, непосредно по ослободувањето во почетната настава по читање и пишување се поаѓало од реченицата, а описменувањето се вршело според глобалниот метод. Подоцна, наместо да се продолжи во оваа позитивна насока, се препорачува слоговното читање. Но, брзо ќе се увиди дека слоговното читање не дава добри резултати и наместо него ќе се предложи описменувањето на учениците да се врши според барањата на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод. Ваквата состојба ќе потрас до 1973 година кога во начинот на описменувањето одново се

воведе глобалниот метод ( во комбинација со аналитичко-синтетичко-гласовниот метод). Според резултатите, пак, што се постигнуваа во практиката, овој начин на описменување најде потврда во наставните програми од 1981 и 1989 година.

Што се однесува до другите предметни подрачја на наставата по македонски јазик од I до IV одделение: културата на читањето, културата на изразувањето (усно и писмено) и граматиката, некои посуштествени разлики нема. Истите програмски содржини се застапени во сите наставни програми. Некои дури и буквално се пренишувани од една програма во друга. Привидните разлики, пак, се должат на подсталните објаснувања и на јазичните формулации.

**Со овие резултати од истражувањето наполно се потврдува и втората поединечна хипотеза.**

## 6.

Во реализацијата на наставата по македонски јазик од I до IV одделение се направени напори да се користат посовремени наставни облици, методи и средства, како и други методски решенија за унапредување на наставата. Меѓутоа, во изминатиот период реализацијата на наставата главно ги задржала стандардните форми: одделенско-предметниот систем и по наставни часови.

Во периодот по ослободувањето, под влијание на Движењето за нова школа, постоела иницијатива наставата да се организира и на поинаков начин, во кој активноста на ученикот во наставниот процес ќе дојде до поголем израз. Меѓутоа, ваквите организациони форми на наставата останале неприменети. Фронталниот облик на комуникација во наставниот процес и натаму останува доминантен.

Нешто подоцна се среќаваат предлози за примена и на други облици на наставна работа, како што се: работа по групи, работа во парови (тандем), индивидуален и индивидуализиран начин на работа.



Ваквите настојувања особено доаѓаат до израз по реформата од 1958 година.

Извесен напредок во настојувањата организацијата и реализацијата на наставата да се осовремени сепак е направен, најнапред со обидите фронталниот облик да се комбинира со другите наставни облици. Тоа првенствено се однесува на групниот облик на наставна работа. Меѓутоа, практичната примена на овие комбинирани облици на наставна работа сепак заостанува зад нивната теоретска разработка.

Предмет на интересирање во овој период претставува и индивидуализираната настава, која започнува со примената на наставните ливчиња. Нешто подоцна, индивидуализацијата на наставата се врши и со програмирани наставни материјали, со што се зголемува и интересот за програмираната настава. Не може, меѓутоа, да се воопшти и да се констатира дека програмираната настава нашла широка примена во наставната практика.

Посебна новина во овој период претставува и примената на таканаречената проблемска настава. Меѓутоа, и овој вид на настава не нашол поширока примена во наставната практика.

Ситуацијата се менува со реализацијата на проектот "Активна настава-интерактивно учење", кој што кај нас почна да се применува од учебната 1994-95 година. Со овој проект, покрај другото, се бара поинакво дидактичко-методско обликување на наставната работа, применувајќи притоа порелаксирани форми на наставна работа.

Ако се има предвид дека Активната настава повеќе е свртена кон индивидуата, кон поттикнување и развивање на индивидуалните потенцијали на учениковата личност, тогаш нормално е да се очекува дека треба да се практикуваат и соодветни форми на наставна работа. Затоа, почесто треба да се применуваат групниот облик на наставна работа, тандемот, индивидуалниот и индивидуализираниот начин на

учење, со кој на најдобар начин ќе се одговори на индивидуалните разлики помеѓу учениците.

#### 6.1.

**Наставните методи и посебните методски приоди** што се користени во реализацијата на наставата по македонски јазик можат да се поделат на две групи: општи дидактички методи и посебни наставни методи кои произлегуваат од специфичностите на наставното градиво.

Од општите дидактички методи доминираат вербално-текстуалните, зашто се сметаат за посоодветни на природата на наставното градиво по македонски јазик. Меѓутоа, кога станува збор за избор и користење на посебните, специфичните наставни методи, изборот секогаш се поврзува со спецификите на наставното градиво што се обработува. Поради тие специфики, имено, градивото на наставата по македонски јазик е поделено на неколку предметни подрачја: почетно читање и пишување (букварска настава), култура на читањето (обработка на четивата), развивање на говорната култура (говорните вежби), развивање на културата на писменото изразување (писмените вежби) и граматика. Овие предметни подрачја на наставата по македонски јазик иако се во состав на ист наставен предмет имаат свои специфичности од кои зависи и кои наставни методи и посебни методички постапки ќе се применуваат при обработка на наставното градиво. На пример:

Методот за воведување на учениците во елементарната писменост прилично е јасно одреден. Описменувањето се врши со аналитичко-синтетичко-гласовниот метод, затоа што, според мислењето на современите методичари, тој посебно е погоден за јазиците со фонетски правопис, каков што е и нашиот. Подоцна, изборот на методот се препушта на самиот наставник, но тоа сепак треба да биде “проверен метод” кој ќе ги почитува предзнаењата и способностите на учениците. Поголема слобода е дадена и во изборот на методските приоди, односно

начините на изучувањето на почетната писменост. За прв пат е поставено и прашањето за ракописот на ученикот. За тоа се предвидени и посебни часови по краснопис. Во склоп на проблемите поврзани со пишувањето, исто така, за прв пат е поставено и прашањето за леворакото пишување.

Како посебни новини во изучувањето на почетното читање и пишување што се случија во овој период, се: групната обработка на буквите наместо монографската, описменувањето на учениците според комплексната постапка и комбинирањето на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод со елементи на глобалниот метод. Комплексната постапка, меѓутоа, не беше прифатена кај нас. За сметка на тоа повеќе се прифати комбинацијата на аналитичко-синтетичко-гласовниот метод со глобалниот метод. Кон оваа комбинација треба да се додадат и методските приоди за одвоено изучување на печатните и ракописните букви, групното изучување на буквите и друго.

За реализација на другите предметни подрачја: култура на читањето и култура на усното и писменото изразување не се предвидени некои посебни наставни методи. Затоа, пак, детално се образложени особините на доброто читање, како и видовите на говорните и писмените вежби во култивирањето на говорниот и писмениот израз кај учениците.

За обработка на наставното градиво по граматика, пак, се сугерирани методските постапки: анализа, синтеза, индукција и дедукција. Притоа, на анализата и индукцијата се дава предност при обработката на ново наставно градиво, додека синтезата и дедукцијата се сметаат за попогодни при повторувањето и утврдувањето на градивото.

Според изложеното евидентно е дека теоретските достигнувања во методиката на наставата по македонски јазик нашле своја примена во наставната практика. Тоа особено се однесува на наставата по почетно читање и пишување, додека во обработката на наставното градиво од

останатите предметни подрачја на наставата по македонски јазик од I до IV одделение и натаму се задржал класичниот начин на наставна работа.

Извесни промени во користењето на наставните методи се случуваат со примената на проектот Активна настава-интерактивно учење. Имено, иако станува збор за истите дидактички методи, разликата е во нивното пофлексибилно користење. Освен тоа, понагласени се методите кои обезбедуваат поголема активност на ученикот во текот на наставниот процес. За таа цел, освен веќе наброените методи, се предлага користење и на некои понови методи, како што се: методот на самостојна работа на ученикот, методот на програмирано учење, методот на програмско истражување, методот на откривање и др. Активната настава, меѓутоа, не ги запоставува ни вербалните методи, зашто во текот на наставата учениците можат да поставуваат прашања, да дебатираат, полемизираат, објаснуваат итн.

## 6.2.

И покрај тоа што градивото по македонски јазик се смета за апстрактно, зашто оперира со поими од сферата на логичкото расудување, во наставата по мајчин јазик од I до IV одделение сепак се користени бројни **наставни (нагледни) средства**, со чија помош се настојувало апстрактните поими да им се приближат до сфаќањата на учениците.

Најважно и речиси основно средство врз кое се потпирала реализацијата на наставата по мајчин јазик во основното училиште се учебниците по македонски јазик од I до IV одделение: букварот, читанките и граматиките. Со помош на букварот учениците од прво одделение се описменуваат, а со читанките продолжуваат да ја увежбуваат и развиваат техниката на читањето. За развој на психомоториката, пак, во првиот период (до 70-те години) се користени разновидни дидактички материјали: глина, пластелин, дрвца, зрнца, бакарна жица итн. Освен овие средства се користени и други, меѓу кои:

букварка (одделенска и лична), фланслогограф, слики, цртежи, плакати и др.

Поаѓајќи од значењето на учебниците во реализацијата на наставата, во изминатиот период посебна грижа се посветувала на нивниот квалитет. Честите промени на наставните програми и на самите учебници непосредно го потврдуваат тоа.

Во врска со дидактичко-методските компоненти, вградени во учебниците по македонски јазик од I до IV одделение, може да се констатира дека методската поставеност на наставата по почетно читање и пишување најмногу била подложена на промени. Така на пример, во првиот период печатните и ракописните букви се изучувале паралелно, а самото изучување се одвивало според монографската постапка. Подоцна, читањето и пишувањето се изучувале одвоено, во комбинација на монографската и групната обработка на буквите. Самото читање, пак, во првиот период се изведува со згласување (“песње”), а подоцна (по 70-те години) се темели врз глобалното изговарање на зборовите.

Читанките се присутни во сите четири одделенија од одделенската настава. Тие претставуваат избор на текстови (четива) чија содржина и пораките што произлегуваат од нив се прилагодени на интелектуалните можности на учениците. Со обработката на четивата се развива техниката на читањето и се култивира усното и писменото изразување на учениците.

Во првиот период текстовите (четивата) не се проследени со никаква дидактичко-методска апаратура, додека подоцна (по 70-тите) таа практика се воведува иако во многу еднообразна форма: прашања за одговор и по некоја задач што, се разбира, произлегуваат од текстот. Нешто поразработена и посложена дидактичко-методска апаратура во читанките се среќава по 80-тите години.

Што се однесува до учебниците по граматика, пак, кои во III и IV одделение постојат како посебни учебници, тие се така композирани што служат за увежбување и усвојување на основните граматички и правописни правила.

Значајно средство за воведување на учениците во културата на усното изразување претставува и говорот на наставникот, кој токму поради тоа треба да е примерен.

Последниве децении учебниците по македонски јазик од I до IV одделение се проследени и со други дидактички материјали, како што се: работни листови, работни тетратки, задачи ... со чија помош се создаваат можности за индивидуална работа и учење на учениците. Што се однесува до содржините во учебниците, пак, треба да се одбележи дека тие наполно се деполитизирани и дезидеологизирани. Новина претставува и можноста за користење на паралелни учебници по ист наставен предмет, со што на наставникот му се дава можност да одбира по кој учебник сака да работи.

Општо земено, промените во учебниците по македонски јазик од I до IV одделение, во периодот од 1945 до 2000 година, наведуваат на заклучок дека тие ги следат промените во соодветната методика и како резултат на тоа во учебниците се вградени посовремени дидактичко-методски компоненти. Со тоа учебниците на свој начин придонеле за унапредување на наставата по македонски јазик во одделенската настава.

### 6.3.

Што се однесува до пошироката и потесната дидактичко-методската литература, наменета за наставниците, во изминатиот период, таа главно била заедничка со истата од другите републики на бившата СФРЈ, користена во готов вид или како превод. Во нашата Република третманот на методичките проблеми се одвива главно преку педагошкото списание “Просветно дело”.

Ваквата ситуација ќе потрае до 1967 година кога со поцелосен самостоен труд, од наш автор, се појави Методиката на наставата по мајчин јазик за основните училишта (I-IV одделение) од Чедомир Поповиќ, во која методичките проблеми на наставата по македонски јазик се разрешени во духот на своето време. Подоцна, во 1973 година, односно со пјавувањето на новиот буквар, под влијание на настојувањата за воведување новини во букварската настава се појави и Упатство за користење на Букварот 1, Букварот 2 и Првата читанка во кое се појаснува новиот приод во описменувањето на децата. Во 1987 ова Упатство прерасна во Методски прирачник за користење на букварот и читанката за прво одделение, во кое на многу поразработен начин се елаборирани новините во наставата по почетно читање и пишување.

Во настојувањата за осовременување на наставната дејност, во тој контекст и за воведување понови облици во наставната работа, во 1976 година се појави Програмиран наставен материјал за изучување на латиницата (Читам и пишувам латиница). Година дена подоцна (1977) излезе од печат и Прирачник за користење на програмираниот наставен материјал Читам и пишувам латиница. Паралелно со тоа се публикувани и други програмирани секвенци наменети за наставата по граматика. Со тоа и интересот за примена на програмираната настава се зголеми. Во 1996 година излезе од печат и книгата "Активна настава", во која на детален начин се елаборирани методичките основи на овој вид настава.

Врз основа на ваквите состојби во примената на посовремени облици на наставна работа, користените наставни методи и средства и прирачната методичка литература наменета за наставниците, како начин за унапредување на наставата по македонски јазик од I до IV одделение, може да се заклучи дека поновите идеи кои се однесуваат на методиката и наставата по македонски јазик нашле свое место во нашата педагошка литература и учебниците (I до IV одделение) и на тој начин го поттикнале унапредувањето на наставата во одделенската настава.

Меѓутоа, за разлика од теоретската разработка на овие проблеми, не може воопштено да се констатира дека овие новини нашле и поширока примена во наставната практика.

Според овие наоди можеме да констатираме дека само **делумно се потврдува третата поединечна хипотеза.**

## 7.

Истражувањето наведува на заклучок, исто така, дека за поцелосна реализација на наставата по мајчин јазик од I до IV одделение не е доволна само редовната настава, туку значајна улога имаат и **воннаставните активности на учениците, особено домашните задачи, лектирното читање и другите слободни воннаставни активности.** Затоа, при методското конципирање на наставата по македонски јазик секогаш се водело сметка и за овој сегмент од наставната работа.

### 7.1.

**Домашните задачи,** како воннаставна активност на учениците, произлегуваат од редовната наставна работа во училиштето и првенствено служат за повторување, проширување и продлабочување, односно зацврстување на изученото наставно градиво, но и обратно: подготовка на учениците за наредно усвојување на ново наставно градиво. Освен тоа ги оспособува учениците за самостојна работа, формираат навики за систематичност во работата, самоконтрола, истрајност, свест за одговорност итн. Со нивно непланско неодмерено користење, пак, можат да имаат и негативни ефекти, особено во насока на оптовареност на учениците со задолженија. Од тие причини, помеѓу методичарите од овој период постојат поделени мислења околу нивното користење или наполно изоставување. Компромисното решение помеѓу овие две спротивни гледишта е во нивното временско ограничување.

### 7.2.

Во рамките на наставниот предмет македонски јазик се одвиваат и други видови слободни воннаставни активности. Станува збор за



лектирното читање и разновидните литературни секции во кои се негуваат индивидуалните интереси и афинитети на учениците за самостојно литературно творештво, акако и да го збогатуваат културно-забавниот живот на учениците и средината во која што се наоѓа училиштето.

Во периодот за кој што станува збор, домашните задачи, лектирното читање и другите видови воннаставни и вонучилишни слободни активности на учениците обилно се користени. Оправдување за тоа се наоѓа во ограниченото време што учениците го поминуваат во училиштето (работа во смени, комбинирани паралелки итн.), како и поради преобените наставни програми.

Со придонесот што во реализацијата на наставата го даваат домашните задачи, лектирното читање и другите слободни воннаставни активности на учениците, напoлно се потврдува четвртата поединечна хипотеза.

## 8.

**Улогата на наставникот во методското обликување** и реализацијата на наставата по македонски јазик, во целиот овој период, била од пресудно значење. Успешноста во наставната работа, имено, во најголема мерка зависела од методската имагинација на самиот наставник. Оттука и барањето за што посolidно стручно оспособување и усовршување на наставниците.

Поаѓајќи од значењето на педагошко-методското образование на наставничкиот кадар, како и од разновидноста на методските постапки и умешноста на наставникот во изведувачето на наставата, во периодот за кој што станува збор, е поставено и прашањето за подигнување нивото на учителското образование од средно на више и од више на високо. Од наставникот, имено, се барало да располага со солидна општа и стручна

педагошка подготвеност, како и да поседува одредена методичка инвентивност за успешно да ја изведува наставата. Од него понатаму се барало и постојано да работи на своето стручно усовршување.

Додека некои автори ја истакнуваат неопходноста од раководната улога на наставникот, други тоа го негираат, особено при примената на другите облици (освен фронталниот) на наставната работа: групниот, тандемот, индивидуалниот, индивидуализираниот. Во вакви услови, според некои автори, улогата на наставникот во реализацијата на наставата била дури и сосема исклучена. Според други автори, пак, улогата на наставникот во тие услови е уште понеопходна и позначајна...

И покрај нешто изменетата улога на наставникот во Активната настава, тој и натаму останува главен планер, организатор и реализатор на наставата. За разлика од порано, меѓутоа, тој не е главен извор на знаењата, туку личност што создава услови за демократско водење на наставата и пријатна атмосфера за учење. Сепак, ваквиот начин на водење на наставата не го ослободува наставникот од одговорност за конечниот успех, кој, пак, се поврзува со неговата стручно-методичка подготвеност.

#### 8.1.

Еден од значајните проблеми што ги окупираа педагозите од целиот овој период е **учеството на ученикот во наставниот процес**. Притоа се мисли на неговата активност, односно на неговата партиципација во реализацијата на наставата. проблемот е значаен и поради тоа што директно влијае врз методското конципирање на наставата по мајчин јазик.

Прашањето за активното учество на ученикот во наставниот процес особено е актуелно при настојувањата за примена на другите облици на наставна работа (освен фронталниот) во кои на преден план е ученикот и неговото што поактивно учество во реализацијата на наставата. Се мисли притоа на групниот облик, тандемот,

индивидуалниот, а особено индивидуализираниот начин на наставна работа.

Положбата на ученикот и неговата активност во наставата значително се менува при користењето на програмираните наставни материјали. Карактеристично за оваа настава, како што е познато, е високиот степен на учениковата активност, зашто во програмираната настава однапред е испрограмиран целиот тек на процесот на учењето.

Активноста на ученикот во процесот на наставата е тема на расправа и при примената на проблемската настава, во која ученикот исто така е ставен во ситуација самиот да разрешува некакава наставна задача.

Со примената на Активната настава ученикот добива нешто поинаков третман. Имено, сега не е толку значајно колку ученикот знае, туку како дошол до тие знаења, односно, од објект ученикот да стане субјект во наставната работа. Тоа, пак, бара поразлабавен часовен систем и планирање на работниот ден, а не на одделните наставни часови во тој ден.

И покрај овие позитивни настојувања, меѓутоа, ученикот од објект да стане субјект во наставата, сепак треба да се заклучи дека ангажирањето на ученикот во наставата не соодветствува на теоретските залагања. Ученикот и натаму останува повеќе објект отколку субјект и релативно пасивен усвојувач на знаењата, зашто наставникот сеуште е главниот организатор на наставната работа, со неговиот препознатлив стил знаењата да ги пренесува во готов вид.

Со претпоставката дека во динамиката на изведувањето на наставата значајна улога имаат и учителот (наставникот) и ученикот, **наполно се потврдува петтата поединечна хипотеза.**

## 9.

Успешноста на наставната реализација се поврзува и со професионалната стручна оспособеност на наставничкиот кадар, како и

на нивното самообразование, потпирајќи се притоа на користењето на педагошката периодика во која прогресивните идеи во воспитанието и образованието редовно се одбележуваат. Затоа, во периодот од ослободувањето па сè до 2000 година, на овој проблем му се посветувало посебно внимание.

Во првиот период, непосредно по ослободувањето, Македонија се соочува со недостиг на стручно образовани кадри. Тоа условило веднаш да се преземат мерки за организирано оспособување на учителски кадар. Поради итната потреба, за учители се оспособувани завршени и незавршени среношколци, со посредство на курсеви и со отворањето на учителски школи во Скопје, Штип и Битола.

Со ваквите интервенции, недостигот од стручен учителски кадар донекаде бил ублажен, но не и разрешен. Со време, учителските школи (на ниво на средно стручно образование) ќе бидат надминати од потребите за постручни кадри во образованието. Тоа, пак, ја условило потребата за подигнување на степенот на образованието од средно на више. Одговор на овие потреби е отворањето на вишите педагошки школи во Скопје (1947), Штип (1959) и Битола (1964), кои од 1961 година прераснаа во педагошки академии. Во меѓувреме (1965) се укинаа учителските школи, а во учебната 1961-62 година отпочна со работа секторот за одделенска настава при педагошките академии во Републиката.

Педагошките академии успешно се вклопија со својот придонес во општите напори за оспособување на стручен наставнички кадар, како и во подигнувањето на неговата квалификациона структура. Меѓутоа, со време и тоа ќе се покаже како недоволно. Затоа, веќе во периодот на осумдесетите години почна да се заговара подигнувањето на вишето стручно образование на наставниците од одделенска настава да се подигне на факултетско ниво. Тоа и се случи во 1995 година со

отпочнувањето со работа на Педагошките факултети во Скопјеи Штип, односно факултетот за учители во Битола.

Со констатацијата дека успехот во изведувањето на наставата зависи и од општата и стручно-методичката подготвеност на наставникот, **се потврдува и шестата поединечна хипотеза.**

\* \* \*

**Општо земено резултатите од ова истражување се афирмативни. Добиените резултати ги оправдуваат очекувањата.**

П Р И Л О З И

РЕШЕНИЕ

На Антифашиското собрание на народното ослободување на македонија на забедување на Македонскиот јазик како службен јазик во македонската држава.

Чл. 1 Во македонската држава како службен јазик се забедуе народниот македонски јазик.

Чл. 2 Ова решение влегуе веднага во сила.

Во манастирот „Св. отец Прохор Пчињски“ на Илинден 2 август, 1944 год.

За Антифашиското собрание на народното ослободување на Македонија.

Секретар,  
Љубомир А. Арсов, с. р.

Претседател,  
Методи Андонов Ченто, с. р.

Факсимил од Решението донесено на Првото заседание на АСНОМ за воведување на македонскиот јазик за службен јазик

РЕШЕНИЕ  
за македонската азбука

Чл. 1

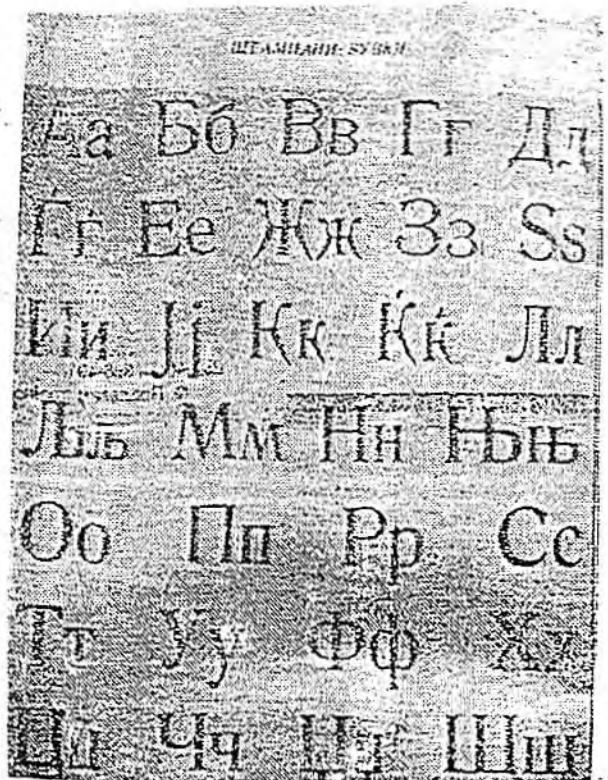
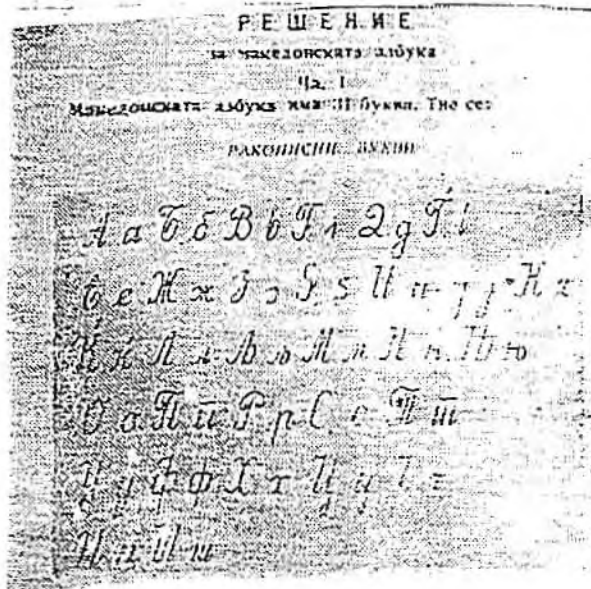
Македонската азбука има 31 буква. Тие се:  
(потоа се наведуваат ракописните, а под нив печатните букви на азбуката)

Чл. 2

Ова решение влегува во сила од денот на објазувањето.  
Министер за просвета:

Н. Минчев, с. р.

Претседател на  
Народната влада  
Л. Колишевски, с. р.



*Заб. егр. УЧЗ П. и ч. Училиште во 1000*

**О Б Р А З О В А Њ Е Т О Р И И У Ч И Л И Ш Т Е**

Основното образование е задолжително и трае 7 години. Целта на основното образование е: да воспостави ученикот да се служи со право и книга не само до крајот на училиште, туку и после. Да се запознае со својата државност и со таа на другите братски народи, да подготви неговото национално образование што го направи член на еден народ, каде се одржуваат и индивидуалните и социјалните блага, да се надахне со духот на својата држава, која не е одделена туку поврзана со братските братски народи на демократски, еднороден, уреден вид и како таква на таа основа да се направи државна држава.

Примерноста на училиштето на основното училиште почнува со навршени 7 години, но и со 6 години, ако до крајот на својотната календарска година навршават 7 години.

**П р е д м е т и :**

| <u>I одделение</u>  | <u>II одделение</u>   |
|---|---|
| 1 Вероучение /факултитивно/незадолжително/                  | 1 Вероучение /незадолжително/                                       |
| 2 Народни јазик /обука за четиво и писане/                  | 2 Нар. јазик/   |
| 3 Предметно учење   | 3 Предметно учење   |
| 4 Сметание  | 4 Сметание  |
| 5 Рисување  | 5 Рисување  |
| 6 Пеење   | 6 Пеење   |
| 7 Гимнастика  | 7 Гимнастика  |
| <u>III одделение</u>  | <u>IV одделение</u>   |
| 1 Вероучение /незадолжително/                               | 1 Вероучение /незадолжително/                                       |
| 2 Народни јазик   | 2 Народни јазик   |
| 3 Сметание  | 3 Сметание и геометрија   |
| 4 Отечествознание   | 4 Географија на порословна и соседните балк. држави                 |
| 5 Историја/приказки за народноста соопштинско природознание | 5 Историја на Македонија  |
| 6 Рисување  | 6 природознание   |
| 7 Пеење   | 7 Рисување  |
| 8 Пеење   | 8 Пеење   |
| 9 Гимнастика  | 9 Гимнастика  |
| 10 Рациона работа   | 10 Рациона работа   |
| <u>V одделение</u>  | <u>VI одделение</u>   |
| 1 Народни јазик   | 1 Народни јазик   |
| 2 Аритметика и геометрија                                   | 2 Аритметика и геометрија   |
| 3 Географија на Европа                                      | 3 Географија  |
| 4 Историја /стари век/                                      | 4 Историја /средни и нови век/                                      |
| 5 Руски јазик   | 5 Руски јазик   |
| 6 Зголемување   | 6 Историја  |
| 7 Рисување  | 7 Рисување  |
| 8 Пеење   | 8 Пеење   |
| 9 Гимнастика  | 9 Гимнастика  |
| 10 Рациона работа/во својство работна                       | 10 Рациона работа   |
| 11 Зголемување  | 11 Зголемување  |
| <u>VII одделение</u>  |   |
| 1 Народни јазик   | 1 Историја на Македонија во врска со историјата на соседните држави |
| 2 Руски јазик   | 2 Географија  |
| 3 Аритметика и геометрија                                   | 3 Рисување  |
| 4 Сметание  | 4 Пеење   |
| 5 Книжи   | 5 Гимнастика  |
|   | 6 Рациона работа  |



Броят на часовете по отделните предмети не се определят  
се работи по комплексното обучение, броят по първите три отдела  
по това обучение предметите се учат во връзка со някои старни  
коя учениците наблидила естранио. Например учениците се водат  
калницата, но овозможувајќи, дека се запознават со цените на разните  
артикули. Водат се до полето или во гората/ това е нештестен ствар  
области/ и наблудават илустрацијата. Сметат се со дрвта, собраните на-  
секои или цвеќиња, разгледат се за нив, наблудават се четина или пос-  
илчки за нив итд.

Гласовите се даваат да се уметат, на наблудение на ситот живот, да  
познати ситата дейкителност  
во по-големи ситености предметите се сврзуваат до колко това  
е възможно,

Такогдето е видно да се определат бројот на часовите по следните  
предмети за сега се предоставува на ситата колеџа.  
Обучава се на македонски јазик, кој е установен како об-  
цилен.

Обучава се установена и вобува од следните букви: а, б, в, г,  
д, е, ж, з, к, л, м, н, о, п, р, с, т, у, ф, ц, ч, ш.

Председател:  
*[Signature]*

Помощник:  
*[Signature]*

Председател:  
*[Signature]*

МИНИСТЕРСТВО ЗА НАРОДНА ПРОСВЕТА  
НА ФЕДЕРАЛНА РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

ПРИВРЕМЕН  
НАСТАВЕН ПЛАН  
И  
ПРОГРАМА  
ЗА НАРОДНИ ОСНОВНИ  
УЧИЛИШТА ВО МАКЕДОНИЈА

СКОПЈЕ

---

Државно Графичко индустријално предпријатие  
„ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“

ПРИВРЕМЕН НАСТАВЕН ПЛАН  
на основните училишта од 1945 година<sup>2)</sup>

| Предмети                            | Одделенија |    |     |    |
|-------------------------------------|------------|----|-----|----|
|                                     | I          | II | III | IV |
| 1. Народен јазик                    | 9          | 9  | 5   | 5  |
| 2. Историја                         | -          | -  | 2   | 3  |
| 3. Земјопис                         | -          | -  | 3   | 3  |
| 4. Природознание                    | -          | -  | 4   | 4  |
| 5. Сметање                          | 6          | 6  | 5   | 6  |
| 6. Цртање                           | -          | -  | 1   | 1  |
| 7. Пеење                            | 1          | 1  | 1   | 1  |
| 8. Гимнастика                       | 1          | 1  | 1   | 1  |
| 9. Краснопис                        | 1          | 1  | 1   | 1  |
| 10. Верска настава (незадолжително) | 1          | 1  | 1   | 1  |
| Сè на сè неделно :                  | 19         | 19 | 24  | 36 |



НАСТАВНА ПРОГРАМА  
ЗА ОСНОВНИТЕ  
УЧИЛИШТА

*Државно книгоиздаштво на Н. Р. Македонија*

---

*Скопје 1948.*

НАСТАВЕН ПЛАН  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА  
НОРМАЛЕН

| ПРЕДМЕТ              | Одделение |    |     |    | Забелешка |
|----------------------|-----------|----|-----|----|-----------|
|                      | I         | II | III | IV |           |
| Македонски јазик     | 10        | 10 | 7   | 7  |           |
| Историја             | —         | —  | 2   | 4  |           |
| Земјопис             |           |    | 3   | 3  |           |
| Природознание        | —         | —  | 3   | 3  |           |
| Сметаче и геометрија | 6         | 6  | 5   | 5  |           |
| Цртање               | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| Краснопис            | —         | 1  | 1   | 1  |           |
| Рачна работа         | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| Певање               | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| Физкултура           | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| ВКУПНО:              | 20        | 21 | 25  | 22 |           |

НАСТАВЕН ПЛАН  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА  
СКРАТЕН

| ПРЕДМЕТ              | Одделение |     |     |     | Забелешка |
|----------------------|-----------|-----|-----|-----|-----------|
|                      | I         | II  | III | IV  |           |
| Македонски јазик     | 8         | 7   | 5   | 5   |           |
| Историја             | —         | —   | 2   | 2   |           |
| Земјопис             | —         | —   | 2   | 3   |           |
| Природознание        | —         | —   | 2   | 2   |           |
| Сметаче и геометрија | 5         | 5   | 4   | 4   |           |
| Цртање               | 1         | 1   | 1   | 1   |           |
| Краснопис            | —         | 1   | 1   | 1   |           |
| Рачна работа         | 1         | 1   | 1   | 1   |           |
| Пеење                | 1/2       | 1/2 | 1/2 | 1/2 |           |
| Физкултура           | 1/2       | 1/2 | 1/2 | 1/2 |           |
| ВКУПНО:              | 16        | 16  | 19  | 20  |           |

**ЗАБЕЛЕШКА:**

По скратениот наставен план ќе се работи во следните случаи:

1. Кога еден учител работи полудневно со две комбинирани паралелки.
2. Кога еден учител работи полудневно со две паралелки.

МИНИСТЕРСТВО ЗА ПРОСВЕТА НА Н. Р. МАКЕДОНИЈА

НАСТАВЕН ПЛАН  
И ПРОГРАМА  
ЗА ОСНОВНИТЕ  
УЧИЛИШТА

---

Државно книгоиздателство на Н. Р. М.  
Скопје 1949

НАСТАВЕН ПЛАН  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА  
НОРМАЛЕН

| ПРЕДМЕТ              | Одделение |    |     |    | Забелешка |
|----------------------|-----------|----|-----|----|-----------|
|                      | I         | II | III | IV |           |
| Македонски јазик     | 10        | 10 | 7   | 7  |           |
| Историја             | —         | —  | 2   | 4  |           |
| Земјопис             |           |    | 3   | 3  |           |
| Природознание        | —         | —  | 3   | 3  |           |
| Сметање и геометрија | 6         | 6  | 5   | 5  |           |
| Цртање               | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| Краснопис            | —         | 1  | 1   | 1  |           |
| Рачна работа         | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| Пеење                | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| Фискултура           | 1         | 1  | 1   | 1  |           |
| ВКУПНО:              | 20        | 21 | 25  | 27 |           |



НАСТАВЕН ПЛАН  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА  
С К Р А Т Е Н

| ПРЕДМЕТ              | Одделение |     |     |     | Забелешка |
|----------------------|-----------|-----|-----|-----|-----------|
|                      | I         | II  | III | IV  |           |
| Македонски јазик     | 8         | 7   | 5   | 5   |           |
| Историја             | —         | —   | 2   | 2   |           |
| Земјопис             | —         | —   | 2   | 3   |           |
| Природознание        | —         | —   | 2   | 2   |           |
| Сметање и геометрија | 5         | 5   | 4   | 4   |           |
| Цртање               | 1         | 1   | 1   | 1   |           |
| Краснопис            | —         | 1   | 1   | 1   |           |
| Рачна работа         | 1         | 1   | 1   | 1   |           |
| Пеење                | 1/2       | 1/2 | 1/2 | 1/2 |           |
| Фискултура           | 1/2       | 1/2 | 1/2 | 1/2 |           |
| ВКУПНО:              | 16        | 16  | 19  | 20  |           |

**ЗАБЕЛЕШКА:**

По скратениот наставен план ќе се работи во следните случаи:

1. Кога еден учител работи полудневно со две комбинирани паралелки.
2. Кога еден учител работи полудневно со две паралелки.

МИНИСТЕРСТВО ЗА ПРОСВЕТА НА Н. Р. МАКЕДОНИЈА

НАСТАВЕН ПЛАН  
И ПРОГРАМА ЗА ОСНОВНИТЕ  
УЧИЛИШТА



Државно книгоиздателство  
на НР Македонија  
Скопје — 1950

НАСТАВЕН ПЛАН  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА  
НОРМАЛЕН

| Предмет               | Одделение |    |     |    |
|-----------------------|-----------|----|-----|----|
|                       | I         | II | III | IV |
| Македонски јазик      | 9         | 10 | 6   | 6  |
| Историја              | —         | —  | 2   | 2  |
| Земјопис              | —         | —  | 2   | 3  |
| Природознание         | —         | —  | 2   | 2  |
| Сметане со геометрија | 6         | 6  | 6   | 6  |
| Цртање                | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Краснопис             | —         | 1  | 1   | 1  |
| Рачна работа          | —         | —  | 1   | 1  |
| Пеенје                | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Фискултура            | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Вкупно                | 18        | 20 | 23  | 24 |

НАСТАВЕН ПЛАН  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА  
СКРАТЕН

| Предмет               | Одделение |    |     |    |
|-----------------------|-----------|----|-----|----|
|                       | I         | II | III | IV |
| Македонски јазик      | 7         | 6  | 4   | 4  |
| Историја              | —         | —  | 2   | 2  |
| Земјопис              | —         | —  | 2   | 3  |
| Природознание         | —         | —  | 2   | 2  |
| Сметаче со геометрија | 5         | 5  | 4   | 4  |
| Цртање                | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Краснопис             | —         | 1  | 1   | 1  |
| Рачна работа          | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Пеење                 | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Физкултура            | 1         | 1  | 1   | 1  |
| Вкупно                | 16        | 16 | 19  | 20 |

0802

52

СОВЕТ ЗА ПРОСВЕТА, НАУКА И КУЛТУРА  
НА НР МАКЕДОНИЈА

---

# НАСТАВЕН ПЛАН И ПРОГРАМ

ЗА ОСНОВНИТЕ ЧЕТИРИГОДИШНИ УЧИЛИШТА  
И НИЖИТЕ ОДДЕЛЕНИЈА НА ОСНОВНИТЕ  
ОСУМГОДИШНИ УЧИЛИШТА

Скопје, 1952

## НАСТАВНИ ПЛАН

| ПРЕДМЕТ                 | Одделение |           |           |           |
|-------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                         | I         | II        | III       | IV        |
| Мајнин Јазик . . . . .  | 9         | 9         | 7         | 5         |
| Историја . . . . .      | —         | —         | —         | 3         |
| Земјопис . . . . .      | —         | —         | 2         | 3         |
| Природознание . . . . . | —         | —         | 2         | 3         |
| Сметаче . . . . .       | 6         | 6         | 6         | 5         |
| Цртање . . . . .        | 1         | 1         | 1         | 1         |
| Краснопис . . . . .     | —         | 1         | 1         | 1         |
| Музика . . . . .        | 1         | 1         | 1         | 1         |
| Фискултура . . . . .    | 1         | 1         | 1         | 1         |
| <b>ВКУПНО:</b>          | <b>18</b> | <b>19</b> | <b>21</b> | <b>23</b> |

Практична работа . . . . . — — 1 1

ЗАБЕЛЕШКА: Малинските училишта ќе работат по овој Наставен план само што мајниот јазик ќе го учат во III одделение со 6 часа а македонски јазик со по 2 часа неделно во обете одделенија.

## СКРАТЕН НАСТАВЕН ПЛАН

| ПРЕДМЕТ                    | Одделение |           |           |           |
|----------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|                            | I         | II        | III       | IV        |
| Мајчин јазик . . . . .     | 7         | 6         | 4         | 4         |
| Историја . . . . .         | —         | —         | —         | 3         |
| Земјопис . . . . .         | —         | —         | 2         | 2         |
| Природознание . . . . .    | —         | —         | 2         | 2         |
| Сметаче . . . . .          | 5         | 5         | 4         | 4         |
| Цртање . . . . .           | 1         | 1         | 1         | 1         |
| Красопис . . . . .         | —         | 1         | 1         | 1         |
| Музика . . . . .           | 1         | 1         | 1         | 1         |
| Фискуктура . . . . .       | 1         | 1         | 1         | 1         |
| <b>ВКУПНО:</b>             | <b>15</b> | <b>15</b> | <b>16</b> | <b>19</b> |
| Практична работа . . . . . | —         | —         | 1         | 1         |

**ЗАБЕЛЕЖЕНКА:** Мајчинските училишта ќе работат по овој Наставен план, само што во III и IV одделение ќе учат македонски јазик со по 2 часа неделно.

СОВЕТ ЗА ШКОЛСТВО НА НР МАКЕДОНИЈА

0802

# НАСТАВНИ ПЛАНОВИ И ПРОГРАМИ

ЗА ОСНОВНИТЕ ОСУМГОДИШНИ УЧИЛИШТА



ПРОСВЕТНО ДЕЛО  
СКОПЈЕ, 1957



## НАСТАВЕН ПЛАН

за основните осумгодишни училишта со македонски наста-  
вен јазик

| ПРЕДМЕТИ  | ОДДЕЛЕНИЕ |           |           |           |           |           |           |           |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|   | I         | II        | III       | IV        | V         | VI        | VII       | VIII      |
| Македонски јазик                                | 9         | 9         | 7         | 5         | 4         | 4         | 4         | 4         |
| Српско-хрватски јазик                           | —         | —         | —         | —         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| Туѓ јазик                                       | —         | —         | —         | —         | 3         | 3         | 3         | 3         |
| Историја  | —         | —         | —         | 3         | 2         | 2         | 2         | 3         |
| Земјопис  | —         | —         | 2         | 3         | 3         | 3         | 2         | 2         |
| Природознание со хигиена                        | —         | —         | 2         | 3         | 2         | 3         | 2         | 1         |
| Сметање — математика                            | 6         | 6         | 6         | 5         | 4         | 4         | 4         | 3         |
| Физика  | —         | —         | —         | —         | —         | —         | 3         | 3         |
| Хемија  | —         | —         | —         | —         | —         | —         | —         | 3         |
| Музика (вокална и инструмен-<br>тална)          | 1         | 1         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| Цртање (со историја на умет-<br>носта)          | 1         | 1         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| Краснопис                                       | —         | 1         | 1         | 1         | —         | —         | —         | —         |
| Фискултура                                      | 1         | 1         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| Домаќинство                                     | —         | —         | —         | —         | —         | —         | —         | 2         |
| <b>Вкупно часови:</b>                           | <b>18</b> | <b>19</b> | <b>21</b> | <b>23</b> | <b>26</b> | <b>26</b> | <b>28</b> | <b>32</b> |
| Практична работа по<br>политехничко образование | —         | —         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 2         |
| Земјоделство                                    | —         | —         | —         | —         | —         | —         | 2         | 1         |
| <b>Сé на сé:</b>                                | <b>18</b> | <b>19</b> | <b>22</b> | <b>24</b> | <b>28</b> | <b>28</b> | <b>32</b> | <b>35</b> |

ЗАВОД ЗА УНАПРЕДУВАЊЕ НА ШКОЛСТВОТО НА НРМ

НАСТАВНИ  
ПЛАНОВИ И ПРОГРАМИ  
ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА ВО НР МАКЕДОНИЈА

I-V ОДДЕЛЕНИЕ

„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
СКОПЈЕ, 1959

## НАСТАВЕН ПЛАН

За основните училишта со македонски наставен јазик

| Ред. бр. | Наставно-воспитна област                      | О д д е л е н и ј а |    |     |    |    |    |     |      |
|----------|---|---------------------|----|-----|----|----|----|-----|------|
|          |   | I                   | II | III | IV | V  | VI | VII | VIII |
| 1        | Мајчин јазик                                  | 6                   | 6  | 6   | 5  | 4  | 4  | 4   | 4    |
| 2        | Запознавање на природата и општеството        | 4                   | 4  | 4   | —  | —  | —  | —   | —    |
| 3        | Запознавање на природата                      | —                   | —  | —   | 3  | 3  | 3  | —   | —    |
|          | а) физика                                     | —                   | —  | —   | —  | —  | —  | 3   | 3    |
|          | б) хемија                                     | —                   | —  | —   | —  | —  | —  | 2   | 2    |
|          | в) биологија                                  | —                   | —  | —   | —  | —  | —  | 2   | 2    |
| 4        | Математика                                    | 5                   | 5  | 5   | 5  | 4  | 4  | 3   | 3    |
| 5        | Основи на општотехничкото образование         | —                   | —  | —   | 2  | 2  | 2  | 2   | 2    |
| 6        | Запознавање на општеството                    | —                   | —  | —   | 3  | 3  | —  | —   | —    |
|          | а) географија                                 | —                   | —  | —   | —  | —  | 2  | 2   | 2    |
|          | б) историја                                   | —                   | —  | —   | —  | —  | 2  | 2   | 2    |
|          | в) основи на социјалистичкиот морал           | —                   | —  | —   | —  | —  | —  | 1   | 1    |
| 7        | Српскохрватски јазик                          | —                   | —  | —   | —  | 2  | 2  | 2   | 3    |
| 8        | Странски јазик                                | —                   | —  | —   | —  | 3  | 3  | 2   | 2    |
| 9        | Физичко и здравствено воспитување             | 3                   | 3  | 3   | 3  | 2  | 2  | 2   | 2    |
| 10       | Ликовно воспитување                           | 2                   | 2  | 2   | 2  | 2  | 1  | 1   | 1    |
| 11       | Музичко воспитување                           | 1                   | 1  | 2   | 2  | 2  | 2  | 1   | 1    |
| 12       | Домаќинство                                   | —                   | —  | —   | —  | —  | 1  | 1   | 1    |
|          | Вкупен број на неделните часови по одделенија | 21                  | 21 | 22  | 25 | 27 | 28 | 30  | 30   |

За училиштата со српскохрватски наставен јазик фондот на часовите под 1) (мајчин јазик) станува фонд на часови за српскохрватски, а фондот на часовите под 7) (српскохрватски) станува фонд на часови по македонски јазик.

# БУКВАР

## ДЛ ПИШИТИ



СПАСЕ ЧУЧУК и МАНЕ МАНЕВСКИ

# БУКВАР

II ИЗДАНИЕ



ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
СКОПЈЕ, 1956

ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“

МАТИЧНА БИБЛИОТЕКА

БР. \_\_\_\_\_  
СКОПЈЕ



# БУКВАР СО ЧИТАНКА

МАНЕ МАНЕВСКИ И ГОРЃИ ИВАНОВСКИ

# БУКВАР



ИЗДАВАЧКО ПРЕТРИЈАТИЕ  
„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
СКОПЈЕ, 1966

прилог 11

*№ 8*

ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
 „ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
 МАТИЧНА БИБЛИОТЕКА  
 БР. \_\_\_\_\_  
 СКОПЈЕ

# ЧИТАНКА

## ЗА II ОДДЕЛЕНИЕ

Со решение од Министерството на народната  
 просвета на Македонија бр. 342 од 24. I. 1946 г.  
 се одобруе оваа читанка за II одделение



ДРЖАВНО КНИГОИЗДАТЕЛСТВО НА МАКЕДОНИЈА  
 СКОПЈЕ 1946

*Читанката е уредена од комисија со состав:*  
*Димитар Поп Стојанов,*  
*Јоже Јосифовски,*  
*Славо Јаковски.*



пак ни дава житен род —  
пак ни дава сладок плод.  
А пустошта в земја цела:  
спепелени куќи, села,  
ќе ги кренат наши дела.  
И секое од нас дете  
на милиот Сталин, ете  
книга фаќа, писмо праќа,  
да се бори и да твори  
и в земјата рај да створи.  
Сега доста, ноќ не фаќа,  
многу поздрав до вас, браќа.  
Па пратете до нас слово  
што јма кај вас таму ново.

## Пионерите се борат

Во борбите за Скопје најголема беше борбата околу гарата. Младите пионери многу допринесоа за успехот во таа борба. Утрината на 13 ноември пионерите од детскиот дом ги разбуди силен пукот и митралеска стрелба. Ама тие не се исплашија. Нивните срца затупкаа од бојните песни. Сите станаа и се дадоа на работа.

Во избата и дворот на домот имаше оружје и муниција. Почнаа веднаш да носат бомби и куршуми на нашите војници што се бореа за гарата. Со шлем на главите, со пушки во рацете и митролези преку рамо, тие цел ден трчаа по градот. Помагаа насекаде и беа храбри. Не ги плашеше ништо.

Така пионерите дадоа свој дел за ослободуењето на Скопје.



## Патор и жаби

Говореше Патор во бара сред жаби  
да никој никого не треба да дави.

„Секој има право слободно да живи,  
нека не се гонат кои не се криви“.

Слушаа жабите тие красни слова,  
кога Патор молкна стана чудо ова:

Едно мало жапче се доближи, шлапна,  
Паторот го грабна и веднаш го лапна.

Сега пример земи — подли ти го дават:  
тие арно зборат, ама лошо прават.

Змај Ј. Јовановиќ

## Малиот партизан

Михаило Мирковиќ - Миша се роди во Босна,  
во едно село. Кога почна војната, тој имаше десет  
години. Во неговото село дојдоа Германците. Тие  
грабаа се што сакаа, и го тепаа татко му и мајка  
му на Миша. Татко му излезе партизан. Тој арно  
на време избега, дека на другиот ден дојдоа уста-  
шите да го заберат.

Миша се реши цврсто да стори како татка си.  
Една вечер тој ја гушна мајка си, како голем, без  
солзи, се прости со неа и излезе од село.

Него го зеде во својата бригада славниот  
народен јунак-херој на Југославија Сава Ковачевиќ.  
Му даде оружје и униформа. Од тој ден почна  
нивното другарство. Сава се смееше многу и од  
срце. Тој многу сакаше деца, и кога ќе видеше  
некое, во џебот негов сè ќе се најдеше нешто да

Класиф.  
320

ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
ПРОСВЕТНО ДЕЛО  
МАТИЧНА БИБЛИОТЕКА  
БР. \_\_\_\_\_  
СКОПЈЕ



# ЧИТАНКА

ЗА II ОДДЕЛЕНИЕ

Своје Луѓе  
Мале Малево  
Зрнала на Книгоиздавачката  
на ЦР Машевски  
Скопје 1951г.

## ГРОЗЈЕБРАЊЕ.

Уште не се развидели убаво, а целото село е веќе на нозе. Засветлеа прозорците. Залајаа кучињата, затропаа коли.

И големо и мало тргнаа кон лозјата. Сите носат кошници.

Денеска е грозјebraње. Ете веќе сосема се развидели. И сонцето изгреа. Со песни и смеј задругарите одат да го соберат грозјето. А грозје има многу. Крупни, сочни гроздови се гледаат помеѓу лисјата. Младите грозјебранци трчаат од лоза до лоза како пчелите по цвеќињата. Почна богата



берба. Се полнат кошевите со сочни гроздови. Колите го превозуваат грозјето в село и пак се враќаат. Низ полето скрцаат коли под тешкиот терет, а од лозјата се слуша весела врева и песни.



Советот за просвета, наука и култура на Народна Република Македонија, за учебната 1952.53 година, за учителските школи го пропишува следниот

## НАСТАВЕН ПЛАН

| Предмети  | I         | II        | III       | IV        | се:        |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| Општа педагогика . . . . .                                      | —         | 2         | 2         | 2         | 6          |
| Историја на педагогиката . . . . .                              | —         | —         | —         | 2         | 2          |
| Психологија со логика . . . . .                                 | —         | 2         | 2         | 1         | 5          |
| Методика и практична работа . . . . .                           | —         | —         | 6         | 6         | 12         |
| Македонски јазик . . . . .                                      | 4         | 4         | 4         | 4         | 16         |
| Туѓ јазик . . . . .   | 2         | 2         | 2         | 2         | 8          |
| Историја . . . . .  | 2         | 2         | 2         | 3         | 9          |
| Основи на политичка економија со<br>экономика на ФНРЈ . . . . . | —         | —         | —         | 2         | 2          |
| Географија . . . . .  | 2         | 2         | —         | 2         | 6          |
| Геологија . . . . .   | —         | —         | 2         | —         | 2          |
| Природознание . . . . .   | 2         | 2         | 2         | 2         | 8          |
| Хемија . . . . .  | 2         | 2         | —         | —         | 4          |
| Физика . . . . .  | 3         | 2         | —         | —         | 5          |
| Математика . . . . .  | 3         | 2         | 2         | —         | 7          |
| Музика (вокална и инструментална)                               | 2         | 2         | 2         | 1         | 7          |
| Цртање со историја на уметноста . . . . .                       | 2         | 2         | 2         | 1         | 7          |
| Фискултура . . . . .  | 2         | 2         | 2         | 2         | 8          |
| Домаќинство со хигиена . . . . .                                | —         | —         | —         | 2         | 2          |
| <b>Вкупно предмети:</b>   | <b>11</b> | <b>13</b> | <b>12</b> | <b>14</b> | <b>18</b>  |
| <b>Вкупно часови:</b>   | <b>26</b> | <b>28</b> | <b>30</b> | <b>32</b> | <b>116</b> |
| Предвојничка обука . . . . .                                    | 2         | 2         | 2         | 2         | 8          |

Решено во Советот за просвета, наука и култура на НРМ Бр. 4344 од 5. VI 1952 година.

Министер-Претседател,

Д. Цамбаз, с. р.

СОВЕТ ЗА ПРОСВЕТА, НАУКА И КУЛТУРА НА НРМ

---

# НАСТАВНИ ПЛАНОВИ

ЗА ОПШТО-ОБРАЗОВНИТЕ ШКОЛИ  
ЗА УЧЕБНАТА 1952/53 ГОД.



СКОПЈЕ 1952

0801-33

НАСТАВЕН ПЛАН И ПРОГРАМИ  
за учителските школи

Скопје, јули 1961 год.

## НАСТАВЕН ПЛАН

за учителските школи

| Ред. бр. | Наставни предмети                | К л а с о в и |    |     |    |        |
|----------|----------------------------------|---------------|----|-----|----|--------|
|          |                                  | I             | II | III | IV | Вкупно |
| 1.       | Општа педагогија                 | -             | -  | 3   | 2  | 5      |
| 2.       | Општа психологија со логика      | -             | -  | 3   | -  | 3      |
| 3.       | Детска и педагошка психологија   | -             | -  | -   | 3  | 3      |
| 4.       | Методика со практична работа     | -             | -  | -   | 10 | 10     |
| 5.       | Македонски јазик со литература   | 5             | 5  | 4   | 3  | 17     |
| 6.       | Историја со државно уредување    | 2             | 3  | 2   | 3  | 10     |
| 7.       | Основи на науката за општеството | -             | -  | -   | 3  | 3      |
| 8.       | Географија                       | 3             | 3  | 2   | -  | 8      |
| 9.       | Странски јазик                   | 4             | 4  | 3   | -  | 11     |
| 10.      | Физика                           | 3             | 2  | 2   | -  | 7      |
| 11.      | Хемија                           | 3             | 2  | -   | -  | 5      |
| 12.      | Биологија со хигиена             | 3             | 3  | 2   | -  | 8      |
| 13.      | Математика                       | 4             | 4  | 2   | 2  | 12     |
| 14.      | Музичко воспитување              | 2             | 2  | 2   | 2  | 8      |
| 15.      | Ликовно образование              | 1             | 2  | 2   | 2  | 7      |
| 16.      | Физичко воспитување              | 3             | 2  | 3   | 2  | 10     |
| 17.      | Опытотехничко образов.           | 2             | 2  | 2   | 1  | 7      |
| 18.      | Домаќинство                      | -             | 1  | 1   | -  | 2      |
| 19.      | Предвојничка обука               | -             | -  | 2   | 2  | 4      |
| С е :    |                                  | 35            | 35 | 35  | 35 | 140    |





# ЧИТАНКА

ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
МАТИЧНА БИБЛИОТЕКА  
БР. \_\_\_\_\_  
СКОПЈЕ

Мило & Марија  
Сара & Зоран  
Илија & Софија

Зборник за деца  
1949г

„Кај Владимир Илич е студено. Сигурно нема дрва.“

А селаните донеле вакво решение и го испратиле до Советската влада:

„Решивме, од средствата на нашето село, на другарот Ленин да му испратиме еден вагон дрва, а ако треба нашиот ковач да му направи железна печка.“ —

Тоа шлемо — решение и денеска се чува во Ленинскиот музеј во Москва. Во тоа шлемо не е важно она за дрвата, туку тоа е сведетел за тоа колку народот се грижел за Ленин и колку го сакал.

Народот го сакал Ленин и се грижел за него, а својата љубов ја покажувал како што знаел.

## ЛАЖЕЊЕТО ЛЕНИН НЕ ГО САКАШЕ

(Од детството на В. И. Ленин)

Веднаш кога беше мал ја скри една своја грешка. Татко му за прв пат го одведе в село кај тетка му. Таму вртејќи се и играјќи со своите братучеди и брату-



етки, без да сака тој ја турна една маса од која што адна едно шише и се скрши.

Во одаата влезе тетка му.

— Деца, кој го скриши нишето? — праша таа.

— Не сум јас, не сум јас! — сите рекоа.

— Не сум јас! — рече и Володја.

Тој се плашеше да признае пред тетка му, која што мајку го познаваше. — Нему, најмал од сите, му беше тешко да каже: „Јас“, додека сите други лесно велее: „Не сум јас“. Од сето излезе дека се скришело само.

Изминаа два-три месеца. Володја век'е одамна се врати од село и пак беше кај своите родители. П едни вечер, кога легнаа децата, мајка им, надгледувајќи ги нивните креветчиња, се доближи до креветчето на Володја. Тој наеднаш се расплака.

— Ја излагав тетка Ана, — рече плачејќи. — Реков дека не го скриши нишето, а јас го скриши.

Мајка му го смири и му рече дека таа ќе ѝ нише на тетка му Ана и дека таа сигурно ќе ѝ му прости.

Со тоа Володја покажа дека не го сака лажењето. Тој иако излагал — бидејќи во туга куќа се плашел да признае — не можел да се смири додека не ја признал грешката.

А. И. Улјанова

## НА ГОСТИ КАЈ ДРУГАРОТ СТАЛИН (Прикажување од авијатичарот Белјаков)

Икогаш нема да ја заборавам средбата со тој велик човек. Тоа беше на југ.

Не' покани другарот Сталин во својот летниковец. Го обиколивме целиот летниковец и таму видовме многу лимунови дрвја со узрени плодови. Забележив еден огромен лимун, застанав и се загледав во него. Другарот Сталин го забележи тоа, и ми рече:

— Ако ти се биднеуваат стресите си колку што сакате.

За спомен на другарот Сталин јас откниав еден голем лимун.

Забележивме дека покрај летниковецот растеше печалков бор од парочна сорта.

391

ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
 „ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
 МАТИЧНА БИБЛИОТЕКА  
 БР. \_\_\_\_\_  
 СКОПЈЕ



# ЧИТАНКА

ЗА III ОДДЕЛЕНИЕ

Наше Наше Воле  
 Слово Пајзаки  
 У.П. Просветно дело

1973

## ЗОШТО ГИ ПАЗИМЕ ГОРИТЕ

Гората го храни човекот како што го хранат полето и морето. Човекот во гората барал и наоѓал најарно скривалиште, кога го застрашувала непријателска опасност. Нема поарни природни граници од гората. Ни водата, ни ридиштата не даваат толку сигурна заштита.

Во гората се наоѓа неизмерно богатство. „Како тоа“? — ќе запраша некој пионер, кој никогаш во гората не нашол никакви пари. Но читајте само понатаму, драги пионери, и ќе видите дека тоа е сепак вистина.

Вие сите знаете дека во гората има многу дрвја. Според видовите дрвјата ги делиме на листопадни и зимзелени. Листопадни се оние дрвја на кои им капе лисјето пред зимата и преку зимата гранките им се голи. Такви се буката, јасенот, дабот, габерот, дрџот, леската и др. Зимзелени се оние дрвја што имаат зелени лисја и преку зимата. Такви се елката, борот, смреката, тисата и др.

Дрвото служи за сè. Тоа ни дава хартија за книги и весници. Тоа ни служи за градба и горење. Од него се изработува градежен материјал за куќи, мостови, и се изработуваат цели градови. Од дрвото може да се прави кумур. Пред многу векови, дрвјата што паднале под земјата се претвориле во јаглен а со него се палат

локомотивите и печките во големите фабрики. Дабовата корка и шишарките служат за штавење кожи. Нашите пионери ја помагаа Народноослободителната борба збирајќи по гората шишарки и дабова корка. Од тоа се штавеа кожи за нивните бранители, за партизаните.

Во гората е многу чист воздухот, нарочно во зимзелените гори. Затоа таму одат на лекување луѓе што се болни од туберкулоза. Освен тоа од гората имаме и друга полза. Таа ја зајакнува земјата на која расте, го спречува сушењето и одржувањето на земјата. Гората ги задржува наводненијата, не дозволува да се насобере мил во реките. Затоа е многу полезно, ако крај брегот на реката има дрвје. Тогаш не треба да се плашине од наводненија.

### ТРЕБА ЛИ ДА СЕ ГОРИ ДРВОТО

Дрвото не треба да се гори. Дрвото не е гориво. Тоа е драгоцен суровина. Кога старо дрво се пресече, треба да се насади ново, затоа што од дрвото се прават столбови, штици, железнички прагови, јарболи, рамки за врата и прозорци, бочви и покуќнина. Од дрвото се прави хартија, вештачка свила, вештачка кожа, филмски ленти. Од дрвото се добива оцетна киселина, дрвен шпиритус и стотици други полезни работи.

С.Н.Б.бр. 63

СПАСЕ В. ЧУЧУК, КЛИМЕ М. СЕКУЛОВСКИ  
И МАНЕ К. МАНЕВСКИ

ИЗДАВАЧКО ПРЕТПРИЈАТИЕ  
„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
МАТИЧНА БИБЛИОТЕКА  
бр. \_\_\_\_\_  
СКОПЈЕ

# ЧИТАНКА

ЗА IV ОДДЕЛЕНИЕ

ВТОРО ИЗДАНИЕ



1947

ДРЖАВНО КНИГОИЗДАТЕЛСТВО НА МАКЕДОНИЈА

Однесујте се со почит и љубов кон секој работен човек независно од неговиот јазик, вера и националност, и борете се за неговата слобода и среќа исто така истрајно и храбро, како и за својата сопствена слобода.

Непрестајно одржавајте пријателство со сите братски славјански народи. Во борбеното и културно единство на славјанските народи е нашата сила. Таа сила ја победи фашистката Германија. Исто така таа ќе го победи секој непријател во иднина, кој што се осмели да подигне рака на животог, слободата и независноста на славјанските народи.

Пожелувам ви, драги мои, среќа и успех!

21 - V - 1945 год  
Русија

Ве сака  
академикот и професорот  
А. Державин

## Децата на Советскиот Сојуз

### I

Малиот Колја го донесоа како бебенце во »детските јасли« и таму остана три и пол години. Во »детските јасли« има многу мали деца на кои што мајките им работат и не се преку цел ден дома. Во нив е вистински рај за децата. Тукв децата спијат секое во свое креветче. Имаат свои орманчиња, секакви играчки, дрвени конџиња за јаване, и многу други работи. Тие цел ден си играат.

Сега Колја има шест години. И тој е во »детската градина« кај што ќе остане додека не појде на училиште. И во »детската градина« е многу весело. Децата имаат различни забави. Сепак Колја најмногу се вртка околу големата тркалеста маса, на која што има чудни работи. Особено е интересна железничката линија. Мала е, ама е иста како големите. По неа бучат вагончиња со машината напред. Тукв има и мали станици, како на вистинска железничка линија.



## II

Иде учителот и им расправа на собраните деца за големите и долги железнички линији, кај што минуат илјадници возови на ден. Тие носат храна и оружје за Црвената армија. Сите го слушаат и секој би сакал да се качи на тие големи возови. Би сакале да им однесат на фронтот подароци на милите борци, што ја бранат нивната татковина.

Малиот Колја го фаќа учителот за палто и вика: „Јас би сакал да бидам машинист“.

— Добро, добро, — се потсмева учителот и го гали Колја по глава.

Во „детските градини“ децата учат заедно, си помагаат и се сакаат. Работат сè заедно.

Наскоро Колја ќе излезе од „детската градина“ и ќе почне да учи во основно училиште. Во Советскиот Сојуз сите деца одат на училиште и затоа таму сите знаат да читаат и да пишуваат. Училиштето трае десет години, и за тоа време со истрајна работа децата научуваат многу убави и полезни работи.

Во училиштето освен со учење учениците се занимаат многу и со спорт, со полезни игри и приредби. Покрај тоа, где заедно одат во далечни краишта на излети. Така тие ја запознаваат својата убава татковина.

## Пионерите од Ленинград

Тоа беше во зимата 1942 година, во тешки и сурови денови, кога се изврши блокадата на Ленинград. Директорот на една фабрика дојде во куќата на работникот Иванов за да разбере, зошто тој веќе неколку дена не оди на работа. Во домот на Иванов било студено и пусто. Само на креветот од под коженото палто се чу детскиот глас кој што му одговори на директорот:

— Татко умре. Јас сум Серјожа. Не можам да ил сакам пред тебе, оти сета топлина ќе ја изгубам

Сл. б. Д. 274



Климе Секуловски  
 Миле Алексовски  
 Соае Луѓе

Зрнато Училиште  
 на Македонска, Скопје, 2749

годи, Тој таму смислено, плански засејал и посадил, одбра што е најубаво и понатаму тој раководи по својата волја.

Треба да се замисли, понатаму, сиромав и неучен селанец. Неговата нива е цветњак поли со афијан, како, граор... Во неговата градина гранките се искршени, се нафатиле лишаи и мов. Тоа доваѓа оттаму што е тој селанец сам, не му помагаат други и не може поарно да работи. Тоа е и затоа што е тој неук и не знае да работи и незнае да се ползува со заедничката работа. До неговата нива се навоѓа голема нива на трудовата задруга. Житото е чисто, силно и едро. Секое зрно е богат магацин. Тоа е затоа што задружните луѓе се посидни и можат поубаво да работат. Тоа е затоа што тие полесно се ползуваат со науката и знаат.

Покрај сето тоа, пченичното зрно, а и јаболкото, крушата, репата, компирот тоа се сè предмети на кои што можеш да проучуваш многу од науката: и физиката, и хемијата, и географијата, и историјата, и геометријата — само што во тоа зрно треба да се открије науката. Тоа нешто ќе можеш да го сториш ако во твојот мозок затрепери блескавиот зрак на сонцето.

*Бранко П. Сучевик'*

## Зошто топлат алиштата

Прво треба да се запрашаме: дали вистина алиштат топлат?

Затоа што во сушност, не го топли бундата човекот, туку напротив човекот — бундата. А зер би можело да биде инаку? Еми бундата не е печка. „А, така? — Ќе запрашате вие. — Еми зар човекот е печка?“ Секако, дека не е печка! Еми и вие и јас знаеме, дека храната, која што ја јадеме, дека се дрва, кои што во нас изгоруваат. Никаков огон при тоа не се гледа а ние знаеме за изгорувањето само преку топлината, која што ја сеќаваме во телото.

Таа топлина треба да се чува. За да не би ги затоплувале улиците, ние правиме куќи со дебели ѕидови, редиме зимно време двојни прозорци, пукнатините на вратите ги наполнуваме со партали. Ете заради тоа се и облекуваме. Вместо со

Машината за косење и вршење оди низ полињата. Едно огромно крило се свива и ги поттурнува класјето под ножевите. Ножевите одеднаш се движат напред — назад и ги сечат класјето. Отсечените класја сами втрчуваат во внатрешноста на машината. Во внатрешноста се навоѓа чукалка и чистачка. Дури да трепнеш, зрното е извадено од класот, изгрувано и извејано, а потоа појдува низ каналот кон резервоарот, што стои над главата на механичарот. Тие машини работат три работи одеднаш: жнеат, вршат и веат.

Кога се движат низ поле, изгледаат како ескадрила од бојни параброди построени на косо: првиот оди напред, вториот по него в лево третиот по вториот исто така в лево. Тоа е за да не би пречеле еден на друг. Секој од нив остава во житото пет метра широк траг. Пред нив се простираат десетина километри далеку, како бескрајно море, житните полиња. Кога би морало да се ископат со коса, да се изврзат во снопови, вршат и веат, би требало неколку илјади луѓе. А сега ете, доволно се неколку механичари. Еден човек со својата машина повеќе чини од сто луѓе снабдени со старински алати.

А покрај тоа, дека ваквата работа е многу помалку напорна, тоа се разбира само по себе.

„Преку дан — велат косачите — толку се мава со рацете, што и преку ноќта нема мир. Спиеш, а во сонот се уште маваш со рацете како да косиш.“

## Вода во сувото корито

(Советски расказ)

Бекеметовиот расказ беше особен. Тој зборуваше и се подсмевуваше:

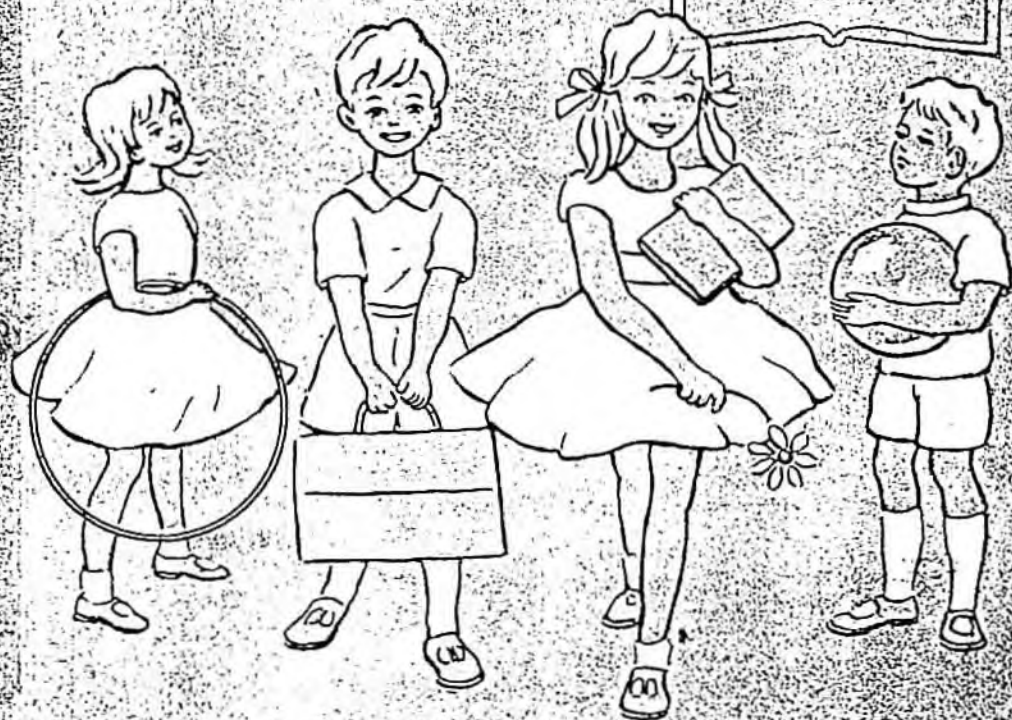
— Тој му рече на Фајредина: „Ете, луѓето се фалат со добра пченица со слатко грџе, кожа и мека волна, високи гори и мрсна риба. Се што е богат твојот крај?“ Фајредин молчи. Ленин пак заговори: — „Сите дојдоа на конгрес во Москва и секој раскажува за своето, само ти молчиш. Кажи другар не се плаши. Со што живеете во вашиот крај и што чекате од времето?“

Заплака Фејредин, ги протегна рацете кон прозорците, а зад нив се ширеше висока ливада зад реката и ветерот

814

ИВАН АЛТАНОВ

ИЗДАВАЧКО ПРЕДРИЈАТИЕ  
„ПРОСВЕТНО ДЕЛО“  
МАТИЧНА СИБИРСКА  
БР. \_\_\_\_\_  
СКОПЈЕ



# ЧИТАНКА

ЗА II ОДДЕЛЕНИЕ

У О „Р. ...“

## КАЈ ЛЕКАРОТ

Владо многу се плаши од лекар. Татко му не знае што да прави со него. А денес го донесе на преглед.

Најпосле го остави во чекалната и самиот влезе во собата кај лекарот.

Малку потоа од собата излезе еден млад човек и седна покрај Владо.

— Морам да почекам — рече тој. — А ти, малечко? И ти ли ќе одиш кај лекарот?

Владо одобри со главата.

— Па зошто не влегуваш? — запраша младиот човек.

— Се плашам — прошепна Владо.

Човекот го погали по косата:

— Не треба да се плашиш! Лекарот убаво ќе те прегледа, ќе ти даде лек и пак ќе одиш да си играш. Лекарите ги сакаат децата.

Владо го гледаше недоверливо. Младиот човек продолжи:

— Еве, ако сакаш ќе ти покажам како лекарите прегледуваат. Ајде, зини!

Владо се насмеа и ја отвори устата.

— Уште, уште отвори ја! Така! Покажи го јазикот! Речи „а“ — му рече тој и се загледа во длабината на Владовото грло. — „А“ — Уште еднаш. — Ете! — се насмеа младиот човек. — Дали е ова страшно! Така прегледува и лекарот. А ако затреба тој прегледува и уште повеќе. Ќе ти го покажам тоа. Де, раскопчај го палтото, подигни ја кошулата. — Сега диши! — рече мла-



иp Државно издаваштво Скопје 1982г

## ЕДНА ХЕРОЈСКА НОК

Пред рудникот многу народ. Брзо разбрав што е тоа „скопио“. Експлозија. Во длабочината прснал јагленот и го затрупал окното и во него девет живи рудари. Тоа се часови кога човекот најдлабоко ги засакува рударите. Со часови стоев пред окното и ги слушав луѓето што зборуваа. Секој час се менуваа екипите за спасување. Расчистиле големи блокови јаглен и дошле до местото на одронувањето. Низ пукнатините на јагленот слушаат слаби гласови. Тие се живи. Тоа се нивни гласови. Пука јагленот над главите на рударите кои се спуштиле да им помогнат на своите другари. Секој момент можат да се одронат нови блокови јаглен. Низ пукнатината провлекуваат гумено црево и ги хранат со млеко. Часови минуваат. Изморените луѓе ги заменуваат нови сили. Дванаесет часови минаа од полноќ. Надвор сонцето е високо. Тука сеуште е ноќ. Педа по педа, низ тврдата јагленова карпа, рударите се пробиваат до своите другари. Не знаат за умор, за глад. — Пред нив е јаглен, а зад него живите рудари. Веќе им ги подаваат рацете. Еве, ги извлекуваат од смртносносната преградка...

Мина една херојска ноќ. Тогаш ги засакав рударите.

Од „Наша Истра“

## ВО РУДАРСКОТО ОКНО

Посетуваме рударски окна. Кога човек првпат влегува во тие подземни ходници, навистина му е сличен момент како што тоа беше и за нас.

Долгиот мрачен пат затворен е од сите страни тврда варовна карпа. Ние одиме еден по друг по теснотица. Под нозете ни жабурка поточе. Човека опфаќа страв, кога го гледа овој тесен простор, во него некои луѓе поминуваат многу години.



Пред нас и зад нас одат рудари и ни светат. Во далечина свети како звезда рударскиот светилник. Се слуша тапо удар по удар од рударскиот чекал. Рударите се задлабочени во работата. Ние им се приближуваме сè повеќе. Тие не нè слушаат. Нивните очи се насочени само на нивното длето. Тие немаат друг свет, тоа им е целиот свет. Тука тие ја бараат среќата.

Веќе сме биле со нив па ги поздравивме, а тие нè отпоздравија. Потоа пак се задлабочија во својата работа, како ништо да не ги интересира што станува околу нив. Нивните мисли, одвоени можеби за некој момент од својот обичен правец, отидоа пак по стариот тек.

Меѓутоа лагумот е готов. Го полнат. Сега ќе го потпалат. Ние излегуваме надвор. Светилникот ни го осветлува патот. Наеднаш низ долгиот темен поткоп го здогледавме денот како некаква звезда, како многу малечка слика. Дрвјата и карпите облиени со сончевите зраци ни изгледаат премногу чудни, оти за момент го безме заборавиле надворешниот свет.

Излеговме надвор. По малку ете ги по нас и рударите. Мислите се запалени. Обесивме ламба при влезот и чекавме. Наеднаш загреме тресок. Би се рекло дека плавшината се затресе од темел. Раздвижениот воздух ги изгасна ламбите, а ние за малку не паднавме.

Пак отидовме во поткопот за да видиме што направило пукањето. Од внатре излегува задушлив чад од барут; колку потаму — толку погусто. Одвај дишеме. Светилниците како да издишуваат. Низ густата магла одвај им свети пламенот. Додека видовме колку која мина урнала за малку не се загушивме. Рударите пак ги зедаа в раце длетата и чеканите и ја продолжија својата работа. Ние побрзавме да излеземе надвор од тој загушлив чад за да се надишеме чист воздух.

Коста Поповиќ

Во однос на лектирата ќе се обработуваат оние книги што се достапни за возраста на учениците, како на пример:

### III одделение

Аловото цвеќенце — Аксаков  
 Мецко — Ферлеж  
 Итар Пејо — Ст. Попов  
 Кладенче — А. Каралијчев  
 Прости ми канаринке — В. Подгорец  
 Исчезнат свет — Ј. Леоз  
 Зелена патрола — Д. Облак  
 Гостинчиња — Г. Болиновски  
 Чудни случки — В. Николески  
 Оросено чело — Видачек

### IV и V Одделение

Последниот фишек — Ј. Стрезовски  
 Црни Браќа — Фр. Бевк  
 Убиец на лавови — Ж. Жерар  
 Емил и детективи — Е. Керстнер  
 Волшебен прстен — Естонски народни приказни  
 Белиот волк — В. Царик  
 Нисоока самовила — Л. А. Чарска  
 Чифликот на малиот Рит — А. Диклик  
 Таинствени огнови — А. Ристик  
 Книга за Тито — Ф. Бевк  
 Цветниот Пони — Ц. Штајнбек  
 Децата во царството на чудата — Л. Тик  
 Давид Коперфилд — Ч. Дикенс  
 Бабини и дедови приказни — В. Иго и Ж. Санд  
 Приказни од старо време — Ив. Брлик — Мажураниќ  
 Принц и литајч — М. Твен  
 Види добар се до смртта — Ж. Мориц

ГОРГИ ИВАНОВСКИ

# ЧИТАНКА

ЗА IV ОДДЕЛЕНИЕ



ПРОСВЕТНО ДЕЛО  
СКОПЈЕ, 1960

## ПРВАТА ПАРТИЗАНСКА ПУШКА ВО МАКЕДОНИЈА

Тргуваме... Слегнуваме низ Марковото Кале. Полека и во полна тишина. Пред да влеземе в град се разделуваме. Секоја група оди одделно.

Време е. — Почнуваме... Телефонските жици се цврсто поврзани. Малиот Базерко дава стручни напатствија. Првиот обид да се врзат со струјата не успева. Каменот отрешти во еден прозорец. Се притајуваме... Но времето одминува. Другите чекаат на нас. — Оддалеку се задаваат луѓе, но без оглед на тоа ние продолжуваме. — Од нас зависи успехот на другите групи. Жицата е сврзана. — Небото проблесна. — Бела светлост се истури над нас. — Акцијата ни е успешна.

Треба да се повлечеме. — Од оружје има само две бомби. Се договараме. Ако не нападнат — едната за непријателот, а другата за нас. — Ке се гушнеме и...

Пукна револвер. — Значи стражарот е отепан. — По него се заредија бомби. — Броиме. — Една, две... и се измеша пукотницата. — Значи и другарите што се во затворот влегоа во борба. — Трчаме. — Пукотницата е сè послена.

Во касарните свират узбуна. — Отаде летаат светливи куршуми. — Бијат накај сенарникот. Започнуваат и машинки. — Многу непрецизно и напразно бијат. Се гледа оти се преплашени...

Одиде до претстражата. — Не запираат. — Даваме јавка. — Излегува Тарзан.

— Успеавте ли?

— Да.

— Жртви?

— Нема.

— Како беше кај учасокот?

— Стражарот е отепан. Бомбите се фрлени внатре. Не знаеме колку нивни жртви има. Наши нема...

— Море, дури ги фрлаа другарите бомбите се зададоа од кај „Балкан“ двајца полицајци, трчаат и пукаат. Кога му запишгевме ние, вит виделија фатија...

— А ние пред затворот не успеавме наполно. — Другарите откај участокот почнаа и стражарот се скри, а штом му се приближивме, отвори оган. Отворивме и ние, ама тој залегна зад кошот и дури ни со бомбите не можевме да го истераме. После му дојде помош и ние бевме принудени да отстапиме. — Жртви нема.

Тарцан веќе и не слуша, се гушнува.

Се гушнавме сите.

Тргнавме кон одредот. Зад нас останува само заштитницата. Таа ќе ги дочека заостанатите.

Не знаеме за умор. — Брземе. Со секој чекор сме поблизу до другарите, тие не чекаат со нетрпение. Напред...

Пред нас одекнува:

— Стој!...

— Ние сме...

Оеднаш рацете сами се раширија. Се грабнавме во долга, полна со прашања, преградка. Така се прегрнуваат победители. А за нас оваа акција беше само почеток. Но во неа беше вложена вербата, вистинската верба на еден вековно поробен народ, вербата на нашите народи.

Трагаме угоре. Сега сме веќе вистински партизани. Сега борбите за нас нема да се приказни.

Ние веќе имаме зад себеси акција, вистина, прва но — искра... Си ги споменувам зборовите на Тарцан:

— Вистина, нашите пушки се рѓосани, но и без каиши се посилни од непријателот... А уште кога со нив ракува народот, тие се победнички.

Коле Чашуле

Народни поговорки:

*Барај го доброто и најди го, оти не ти иде само.*

*Слободата е најголемо богатство.*

СПАСЕ ЧУЧУК И МАНЕ МАНЕВСКИ

# БУКВАР



ДРЖАВНО КНИГОИЗДАТЕЛСТВО  
НА РР МАКЕДОНИЈА  
СКОПЈЕ — 1962

331

ИЗДАВАЊО СРБИЈСКОГ  
„ПРОСВЕТА“ ИЗДАВАЧКИХ  
ПРЕДУЗЕЋИЈА  
Београд



# БУКВАР

## ЗА ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА СО МАКЕДОНСКИ НАСТАВЕН ЈАЗИК

## I и II ОДДЕЛЕНИЕ

1. Сликвници — според Андерсен и други автори
2. Чудни случки — Ванчо Николески
3. Рокки — Борис Војаниски
4. Цветенце — Бистрица Миркулоска
5. Шеќерна приказна — Славко Јаневски
6. Герданче или Зајче без опавче — Васил Куновски
7. Зоки Поки — Оливера Николова
8. Заглем и деца — Бошко Смакоски
9. Ах, ти мило детеце — Иван Ивановски
10. Оросено чело — Злата Видачек
11. Приказна за шивачката и козиците — Драготин Кете
12. Од левиот џеб — Драган Лукиќ
13. Детски песни — Ј. Ј. Змај
14. Чук, чук, чук — Николај Носев
15. Раскази од азбуката (издание за деца) — Лав Толстој
16. Приказни по избор — Браќа Грим (домашни издања)
17. Аловото цветенце — С. Т. Аксаков

## III и IV ОДДЕЛЕНИЕ

1. Итер Пејо — Стале Попов
2. Прости ми магаринка — Видоје Подгорец
3. Бубачки и шумски ѕверки — Славко Јаневски
4. Страшно, пострашно, најстрашно — Васил Куновски
5. Ка, па, ка, и две — три аз — Васил Куновски
6. Повели (Мице, Воденичарот бебо Веле и Во полската кукчица — Ванчо Николески)
7. Далечен свет — Глигор Поповски
8. Дена до печурка — Видоје Подгорец
9. Сокчево око — Србо Ивановски
10. Првите цутови; Денес, утре, заутре; Клетка — по избор — Борис Војаниски
11. Со трогинет по цел свет — Глигор Поповски
12. Волшебното сажарче — Ванчо Николески
13. Голе Делчев (роман за деца) — Ванчо Николески
14. Итри, бувалести и семакви — Народни хумористични приказни
15. Од лав до страв — Мико Атанасовски
16. Децата од машата улица — Нешати Зекирија
17. Пицибан — Отој Жупанчиќ
18. Приказни од моето луле — Зоран Јовановиќ
19. Овчарчиња — Франце Бешк
20. Мали приказни за големите деца — Алекса Микиќ
21. Книга за Тито (извадоци по избор) — Франце Бешк
22. Смешки зборови — Д. Радовиќ
23. Приказни за рибарот и рипката — Александар Сергеевич Пушкин
24. Приказни по избор — Браќа Грим
25. Кладенче — Ангел Каралијчев
26. Басни — Езон
27. Раскази за Леким — П. Макрушенко — М. Зошченко — А. Кононов
28. Стариот учител — Едмондо де Амбјис
29. Црвениот балон — Албер Ламорис
30. Козета, Гаврош — Виктор Иго
31. Носко — Вилхелм Хауф
32. Алиса во земјата на чудата — Луис Карол
33. Бајки — Карел Чапек
34. Бабини и девојки приказни — Виктор Иго и Жорж Санд
35. Вањушка или Каштанка — Антон Чехов
36. Симооката сасовила — Л. А. Чарска
37. Василиса Прекрасна и други руски народни приказни
38. Карвак — Вилхелм Хауф
39. Златното клуче — А. Толстој
40. Гулаб на мирот — Раскази од целиот свет
41. Приказни на Шећерезада — избор од Илјада и една ноќ
42. Браќета на Мозли — Р. Киплинг
43. Микшаузен — А. Д. Мунд



## ЛЕКТИРА

(I—IV)

## I ОДДЕЛЕНИЕ

|                       |                     |
|-----------------------|---------------------|
| 1. Весела азбука      | — В. Подгорец       |
| 2. Да се запознаеме   | — К. Давов          |
| 3. Зајче без опавче   | — В. Куновски       |
| 4. Зоки Поки          | — О. Николова       |
| 5. Ах, ти мало детење | — И. Изавовски      |
| 6. Сликотврати        | — од Андерсен и др. |
| 7. Раскази            | — Л. Толстој        |
| 8. Раскази за деца    | — Перл Бах          |
| 9. _____              | _____               |
| 10. _____             | _____               |

## II ОДДЕЛЕНИЕ

|                           |                  |
|---------------------------|------------------|
| 1. Игер Пејо              | — С. Попов       |
| 2. Сказна за Вилен        | — Г. Поповски    |
| 3. Шеќерна приказна       | — С. Јаневски    |
| 4. Насмешни калки         | — С. Тарапуза    |
| 5. Од лав до страв        | — М. Атанасовски |
| 6. Делата од нашата улица | — Н. Зекрија     |
| 7. Песни                  | — Ј. Ј. Змај     |
| 8. Сказни                 | — Г. Витез       |
| 9. Шибан                  | — О. Жупанчиќ    |
| 10. Сказни                | — Андерсен       |
| 11. _____                 | _____            |
| 12. _____                 | _____            |

## III ОДДЕЛЕНИЕ

|                                  |                          |
|----------------------------------|--------------------------|
| 1. Црни и жолти                  | — С. Јаневски            |
| 2. Волшебното самарче            | — В. Николески           |
| 3. Јаготки                       | — П. Андреевски          |
| 4. Раскази                       | — Г. Волковски           |
| 5. Еудо во полето                | — Д. Максимовиќ          |
| 6. Кладенче                      | — А. Караџиќев           |
| 7. Приказна за рибарот и рипката | — А. Пушкин              |
| 8. Сказни                        | — Браќа Грим             |
| 9. Петар Пан                     | — П. Бари                |
| 10. Приказни по телефон          | — П. Радари              |
| 11. Василиса прекрасна           | — Руска народна приказна |
| 12. _____                        | _____                    |
| 13. _____                        | _____                    |

## IV ОДДЕЛЕНИЕ

|   |                              |
|---|------------------------------|
| 1. Тоне Делчев (роман за деца)                  | — В. Николески               |
| 2. Седумдесет шетови                            | — В. Наумчески               |
| 3. Луман Араџијата                              | — М. Јовановски              |
| 4. Првите путови                                | — В. Бојаниќски              |
| 5. Антологија на македонската поезија (повоена) | — Од разни автори            |
| 6. Претпразнични вечери                         | — В. Куновски                |
| 7. Приказни на Шехерезада                       | — Избор од Илјада и една ноќ |
| 8. Басни  | — Д. Обрадовиќ               |
| 9. Книга за Тито                                | — Ф. Зевк                    |
| 10. Сказни                                      | — Јиржи Волкер               |
| 11. Алиса во земјата на чудата                  | — Луис Карол                 |
| 12. Месечевинот срп                             | — Рабиндраџит Тагоре         |
| 13. Малиот принц                                | — А. Египтери                |
| 14. _____                                       | _____                        |
| 15. _____                                       | _____                        |

ЗАБЕЛЕШКА: Правите линии во сите четири одделенија се оставени за дела по избор на наставникот.

## Лектире

## I одделение

1. Весела азбука - В.Подгорец
2. Да се запознаеме - К.Данов
3. Зајче без опааче - В.Куновски
4. Зоки Поки - О.Николова
5. Ах, ти мило детенце - И.Иваноски
6. Сливовници од Андерсен и други
7. Раскази - А.Толстој
8. Раскази за деца - Перл Бак

## II одделение

1. Итер Пејо - С.Попов
2. Сказна за Вилен - Г.Поповски
3. Шеќерна приказна - С.Јаневски
4. Насмеани капки - С.Тарапуза
5. Од лав до страв - М.Атанасовски
6. Децата од нашата улица - Н.Зекирија
7. Песни - Ј.Ј.Змај
8. Сказни - Г.Зитез
9. Цицибан - О.Жупанчиќ
10. Сказни - Андерсен

## III одделение

1. Црни и жолти - С.Јаневски
2. Болшебното самарче - В.Николески
3. Јаготки - Ц.Андреевски
4. Чудо во полето - Д.Максимовиќ
5. Кладенче - А.Караланчев
6. Раскази - Г.Болиноски
7. Приказна за рибарот и рипката - А.Пушкин
8. Сказни - браќа Грим
9. Петар Пан - У.Баор
10. Приказни по телефон - Ц.Радави
11. Василиса прекрасна - руска народна приказна

## IV одделение

1. Гоце Делчев (роман за деца) - В.Николески
2. Седумдесет цветови - В.Наумчески
3. Луман-Арамијата - М.Јовановски
4. Ловите цутови - Б.Бојански
5. Антологија за македонската поезија (повоена) - од разни автори
6. Поетпозанични вечери - В.Куноски
7. Приказни на Шехерезада - Избор од илјада и една ноќ
8. Басни - Д.Обрадовиќ
9. Книга за Тито - Ф.Бевк
10. Сказни - Џорџи Волкер
11. Алиса во земјата на чудата - Луис Карол
12. Месечевниот срп - Р.Гагове
13. Чалиот принц - А.Агзипери

ЛЕКТИРА (8)

- Васил Куновски: Оро весело
- Оливера Николова: Зоки Поки
- Киро Донеv: Раскази
- Иван Ивановски: Песни
- Отон Жупанчич: Цицибан
- Јован Јовановиќ Змај: Песни
- Браќа Грим: Сказни
- Лав Н. Толстој: Раскази за деца

ЛЕКТИРА (10)

- Стале Попов: Итар Пејо
- Славко Јаневски: Раскази
- Глигор Поповски: Сказна за Вилеv
- Стојан Тарапуза: Песни
- Боро Ситниковски: Песни
- Петко Домазетовски: Песни
- Нецати Зекирија: Раскази
- Избор од современата поезија за деца на народите и народностите на СФРЈ
- Александар Сергеевич Пушкин: Бајка за рибарот и рипката
- Ханс Кристијан Андерсен: Бајки

ЛЕКТИРА (10 часови)

- Ванчо Николески: Волшебното самарче
- Цане Андреевски: Раскази
- Михо Атанасовски: Песни
- Генади Болиновски: Раскази
- Душко Нанески: Самовилското коњче
- Избор од македонски поети
- Епски народни песни
- Десанка Максимовиќ: Песни и бајки, избор
- Љутви Руси: Двајца другари
- Рабидрант Тагоре: Месечевиот срп
- Џон Бари: Петар Пан
- Избор бајки од разни народи

ЛЕКТИРА (10)

- Волче Наумчески: Седумдесет цветови
- Ванчо Николески: Голе Делчев
- Видоe Подгорец: Песни
- Борис Бојашиски: Првите цутови
- Рајко Јовчевски: Златното фенерче на летото
- Ристо Давчевски: Мустаките на генералот Рококајко
- Франце Бевк: Книга за Тито
- Чедо Вуковик: Семоќно око
- Мато Ловрак: Возот v снег
- Ивана Болиќ — Мажураниќ: Приказни од старо време
- Луис Карол: Алиса во земјата на чудата
- А. Египери: Малиот принц

УНИВЕРЗИТЕТ „КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ ВО СКОПЈЕ

# ПРЕГЛЕД НА ПРЕДАВАЊАТА

за учебната 1978/79 година



ГРУПА ЗА ОДДЕЛЕНСКА НАСТАВА

| п р е д м е т и                                 | седмичен број часови по семестри |     |     |     | Испити по семестри |
|---|----------------------------------|-----|-----|-----|--------------------|
|   | I                                | II  | III | IV  |                    |
| 1. Основи на марксизмот                         | 2+1                              | 1+1 | -   | -   | II                 |
| 2. Психологија (општа, детска и педагошка)      | 3+1                              | 3+1 | -   | -   | II                 |
| 3. Педагогија со дидактика и методологија       | 3+2                              | 3+2 | -   | -   | II                 |
| 4. О Н О  | 2+0                              | 2+0 | 2+0 | 2+0 | II IV              |
| 5. Мајчин јазик со култура на говорот           | 2+1                              | 2+1 | -   | -   | II                 |
| 6. Увод во литературата за деца                 | 1+1                              | 1+1 | 1+1 | -   | III                |
| 7. Методика 310 I                               | 2+1                              | 1+2 | -   | -   | II                 |
| 8. Методика на наставата по физичко воспитување | -                                | -   | 1+1 | 1+2 | IV                 |
| 9. Методика на наставата по ликовно воспитание  | -                                | -   | 2+1 | 1+2 | IV                 |
| 10. Методика на наставата по музичко воспитание | -                                | -   | 2+1 | 1+1 | IV                 |
| 11. Методика на наставата по ОТО                | -                                | -   | 2+1 | 1+1 | IV                 |
| 12. Методика на наставата по мајчин јазик       | -                                | 1+1 | 2+2 | 2+3 | IV                 |
| 13. Математика                                  | -                                | 3+1 | 1+1 | -   | III                |
| 14. Методика на наставата по математика         | -                                | -   | 3+2 | 3+4 | IV                 |
| 15. Методика на наставата по 30 и ЗП            | -                                | -   | 2+2 | 2+2 | IV                 |

УНИВЕРЗИТЕТ „КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ — СКОПЈЕ

ПРЕГЛЕД НА ПРЕДАВАЊАТА  
ЗА УЧЕБНАТА 1987|88 ГОДИНА



СКОПЈЕ, 1988 ГОДИНА

ГРУПА ЗА ОДДЕЛЕНСКА НАСТАВА

| Предмети  | Семестри |     |     |     | Испити по семестри |
|---|----------|-----|-----|-----|--------------------|
|   | I        | II  | III | IV  |                    |
| 1. Педагогија   | 3+2      | 3+2 | -   | -   | II                 |
| 2. Психологија  | 2+1      | 1+1 | -   | -   | II                 |
| 3. Мајчин јазик со култура на говорот   | 2+1      | 2+1 | -   | -   | II                 |
| 4. Македонски јазик со култура на говорот (за студентите од албанската и турската народност)            | 2+1      | 1+1 | 1+0 | -   | IV                 |
| 5. Математика   | 2+1      | 2+1 | -   | -   | IV                 |
| 6. Литература за деца   | -        | 2+1 | 2+1 | -   | III                |
| 7. Методика на наставата по физичко воспитување   | -        | -   | 1+1 | 1+2 | IV                 |
| 8. Методика на наставата по ликовно воспитание  | -        | -   | 2+1 | 1+2 | IV                 |
| 9. Методика на наставата по музичко воспитување   | -        | -   | 2+1 | 1+1 | IV                 |
| 10. Методика на наставата по ПТО  | -        | -   | 2+1 | 1+1 | IV                 |
| 11. Методика на наставата по мајчин јазик   | -        | 2+0 | 2+3 | 2+3 | IV                 |
| <del>12. Методика на наставата по македонски јазик (за студентите од албанска и турска народност)</del> | -        | 1+1 | 1+2 | -   | IV                 |
| 13. Методика на наставата по математика   | -        | 2+0 | 3+2 | 2+3 | IV                 |
| 14. Методика на наставата по ЗПО, ЗП, ЗО  | 2+0      | 2+0 | 2+3 | 2+3 | IV                 |

По вториот семестар се полагаат испитите: Педагогија, психологија, основи на марксизмот, ОНО и ОСЗ на СФРЈ и мајчин јазик со култура на говорот и математика.

По третиот семестар се полага: литература за деца и македонски јазик со култура на говорот за студентите од албанската и турската народност.

Список на лектирните деле по одделенија

I одделение

1. Касни порасни - Петре М. Андреевски
2. Зоки Поки - Оливера Николова
3. Снежана - Браќа Грим
4. Раскази - Лав Толстој
5. Песни - избор
6. Дело од македонската литература по избор

II одделение

1. Васил куновски: Песни
2. Волшебни приказни од словенските народи: Бајки
3. Цани Родари: Приказни по телефон
4. Корнеј Чуковски: Доктор Офболи
5. Доналд Бисет: Река од зборови
6. Дело од македонската литература по избор

III одделение

1. Славко Јаневски: Шеќерна приказна
2. Нецати Зекирија: Орхан
3. Астрид Линдгрен: Карлсон лета
4. Ерих Кестжер: Триесет и петти мај
5. Лисецот младоженец
6. Дело од македонската литература по избор

IV одделение

1. Ванчо николевски: Раскази
2. Убави зборови - јужнословенска поезија
3. Мувата и кочијата - Басни
4. Мијоко Мацутани: Таро од земјата јата на планините
5. Елвин Брунк Вајт: Пајажината и Клементина
6. Дело од македонската литература





## БИБЛИОГРАФИЈА

- Адамческа, д-р, С.: Активна настава (методички основи), Легис, Скопје, 1996
- Адамческа, д-р. С.: Методски прирачник за ученичката лектира (I до IV одд.), Легис, Скопје, 1994
- Адамческа, д-р. С.: Почетно читање и пишување (методски прирачник), Просветно дело, Скопје, 1997
- Антиќ, А: Групни облици рада и нивова примена у настави познавања природе, Наша школа, бр. 7-8, Сарајево, 1965.
- Атанасов, Ж.: Детска литература, Наука и искуство, Софија, 1960.
- Аугуст Витак: Модерни групни рад, “Знање”, Београд, 1960.
- Бабиќ, И: Методы у настави, Завод за издавања уџбеника, Сарајево, 1973
- Бајиќ, Љ: Ваннаставна активност ученика, Наша школа, бр. 3-4, Сарајево, 1960
- Бакoвљев, д-г Milan: Didaktika, Nau-na knjiga, Beograd, 1998
- Баковљев, М. : О процесу стицања знања у настави, “Младо поколење”. Београд, 1968.
- Баковљев, М: Анализа процеса стицања знања у настави, Савремена школа, бр. 5-6, Београд, 1954
- Банѓур, В: Ученик у наставном процесу, Веселин Маслеша, Сарајево, 1985.
- Belinova, L.- Jirova, M., Kako pripremiti dijete za školu, “Svjetlost”, Sarajevo, 1976.
- Безиќ, К: Технологија наставе и наставник, Педагошки књижевни збор, Загреб, 1983
- Богичевиќ, М.: Технологија савремене наставе, Завод за издавање уџбеника и наставна средства, Београд, 1974.
- Богичевиќ, М: Технологија савремене наставе, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1974
- Бојкова С., Пандев Д., Минова-Ѓуркова Л., Цветковски Ж.: Македонски јазик за средното образование, “Просветно дело”, Скопје, 1998.
- Бујас, З: Како треба учити, Педагошки књижевни збор, Загреб, 1947
- Цацков д-р Душко.: Отворени страници, прилог кон училишната лектира, НИРО “Просветен работник”, Скопје, 1989.
- Цацков, Д.: Литература за деца и младина, Просветен работник, Скопје, 1982.
- Цехиќ, Е: Наставник као фактор васпитно-образовног рада, Наша школа, бр. 5-6, Сарајево, 1979
- Цвијиќ, З: Циљ васпитања, Педагогија, бр.1, 1971
- Дамјановски Анатоли, Ученикот во наставата, “Просветно дело”, Скопје, 1989.
- Данилов, М: Бит наставе, Педагошки књижевни збор, Загреб, 1949
- Данилов, М: Нека методолошка питања педагошких истраживања, Настава и васпитање, бр. 3-4, Београд, 1956
- Делчев, Ѓ. - Јанушева Д.: Упатство за користење на букварот 1, букварот 2 и првата читанка, “Просветно дело”, Скопје, 1973.
- Делчев, Ѓорѓи, Методски прирачник за користење на букварот и читанката за прво одделение, “Просветен работник”, Скопје, 1987.
- Делчев, Ѓорѓи: Прирачник за користење на програмираниот наставен материјал за II одделение ‘Читам и пишувам латиница’, “Просветно дело”, Скопје, 1977

- Делчев, д-р Ѓорѓи: Изучување на ракописните букви и пишување, “Просветно дело” бр. 3-4, Скопје, 1980.
- Делчев, д-р Ѓорѓи: Првите повоени македонски учители во Гевгелиско, “Просветно дело”, бр. 3-4, Скопје, 1985
- Делчев, д-р Ѓорѓи: Воведување на учениците од I одделение во самостојно читање на домашната лектура, “Просветно дело, бр. 9-10, Скопје, 1979.
- Демарин, Ј: О дидактичко-методичкој изградњи наставника, Педагошки рад, бр. 4, Загреб, 1946.
- Диклиќ, З. - Шипка, М.: Планирање у настави српскохрватског језика, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1967.
- Димитријевиќ, Р.: Методика наставе књижевности и матерњег језика, Завод за издавање уџбеника и наставна средства, Београд, 1969.
- Dimitrijević d-г Radmilo, Osnovi teorije pismenosti, Savremena škola, Beograd, 1962.
- Дотран, Р: Индивидуализована настава, Веселин Малсеша, Сарајево, 1960.
- Елимов Ристо, Факелот од Серменин, Општинска конференција на ССРHM, Гевгелија, 1974
- Енциклопедијски рјечник педагогије, Матица Хрватска, Загреб, 1963.
- Есипов, Б.П. - Гончаров, Н.К.: Педагогика, Софија, 1948.
- Филиповиќ, Н: Литерарно стваралаштво ученика основне школе у светлу реформе васпитног-образовног рада, Наша школа, бр. 7-8, Сарајево, 1959.
- Филиповиќ, Н: Наставници и стварачка настава, Наша школа, бр. 3-4, Сарајево, 1968.
- Филиповиќ, Н: Мисаона активност ученика у стварачкој настави, Живот и школа, бр. 7-8, Осјек, 1967.
- Франковиќ и други: Школа будуќности, Педагогија, бр. 3, Београд, 1971.
- Франковиќ и други: Реализација концепције и даље модернизације основног основног образовања, Педагогија, бр. 1, Београд, 1969.
- Габелица, М: Ученик као субјект у примјени наставних метода, Педагошки рад, бр. 3-4, Загреб, 1972.
- Галев м-р Димитар: Народните училишта во НОВ во југоисточна Македонија во учебната 1944-1945 година, РО “Макпромет”, Штип, 1985.
- Geber Ivo: Audiovizuelna tehnika u nastavi, “Školska knjiga”, Zagreb, 1972.
- Gopurić Stjepan, Od slikovnog do suvremenog pisma, “Seljačka sloga”, Zagreb, 1954
- Група аутора, Raspravljanje u nastavi usmenog i pismenog izrazhavanja, “Svjetlost”, Sarajevo, 1978
- Група автори: Методска упутства за обраду лектуре у нижим разредима основне школе, “Младо поколење”, Београд, 1965.
- Група автори: Педагогија 1 и 2, Матица Хрватска, Загреб, 1968.
- Група автори: Савремена настава матерњег језика, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1965.
- Груздјев, П.Н.: Педагогија, Научна књига, Београд, 1950.
- Хагеман, В.: Пuteви развијања језичког израза у млађим разредима основне школе, “Савремена школа”, Београд, 1964.
- Хесен, Ј. Сергеј: Глобален метод или глобална настава, Целебџич, Београд, 1937.
- Игњатовиќ Светомир, Настава матерњег језика у основној школи, “Знање”, Београд, 1952
- Јагодинска, В: О очигледности у настави у I разреду основне школе, Просветни радник, бр. 3-4, Сарајево, 1946.

- Јањушевиќ, М: О научно-истраживачком раду у општообразовним школама, настава и васпитање, бр. 5, Београд, 1953.
- Јањушевиќ, М: Слободне активности ученика и нџихов однос према настави, Наша школа, бр. 7-8, Сарајево, 1961.
- Јурукова Нада, Основното воспитание и образование во Македонија (1944-1950), Институт за национална историја, Скопје, 1990
- Камчева-Лакинска, Благородна: Самостојната работа на ученикот во наставата, "Даскал Камчев", Кавадарци, 1996.
- Камберски, д-р.Киро, Од буквар до универзитет, "Просветно дело" Скопје, 1994
- Kobola Alojz, Unapređivanje čitanja u osnovnoj školi, školska knjiga, Zagreb, 1977
- Kolarić - Mihaljević, Praktične upute za rad s početnicima (priručnik za učitelje, Školska knjiga, Zagreb, 1955
- Концепција на учебниците по мајчин јазик во основното образование, Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, "Просветно дело", Скопје, 1980.
- Котев Иван, Училиштето во село Робово од преродбата до денес (1860-1995), Графика, Скопје, 1995
- Крнета, Љ. и др.: Педагогија, Завод за издавање уџбеника СРС, Београд, 1965.
- Крнета, Љ.: Огледне основне школе у систему рада на унапредувању основних школа, Савремена школа, бр. 1-2, Београд, 1960.
- Kulundžić, Ljudski govor i jezici, "Novo pokoljenje", Zagreb, 1949
- Лешник, Р.: Самоуправни пут изобразбе наставника, Педагогија, бр. 4, Београд, 1973.
- Lekić d-r Đorđe, Školska medijateka i sistem specijalizovanja učionica, "Jedinstvo" Priština i "Dečje Novine" Gornji Milanovac, 1987
- Маказлиева Ели: Дидактички компоненти на учебникот, Просветно дело, Скопје, 1995.
- Македонска, С.: Художествената книга за умственото воспитание на децата, Хародна просвета, Софија, 1965.
- Македонскиот јазик во основното училиште (објаснение на новата наставна програма), Републички завод за унапредување на школството, "Просветно дело", Скопје, 1974.
- Malić, J., Mužić V.: Didaktika, Naučna knjiga, Beograd, 1981.
- Мамузиќ, И.: Настава усменог и писменог изражавања у основној школи, "Вук Караџиќ", Београд, 1965.
- Мамузиќ, И.: Настава узменог и писменог изражавања у основној школи, "Вук Караџиќ", Београд, 1965.
- Мандиќ, П.: Иновације у настави, Свјетлост, Сарајево, 1972.
- Mandić Petar, Inovacije u nastavi, "Svjetlost", Sarajevo, 1977.
- Меркел, П.: Методика у саставу знаности и образовања, Зборник трудова, Загреб, 1986.
- Меркел, П.: Методика у теорију и пракси одгоја, Школске новине, Загреб, 1985.
- Меркел, П.: Методика, књига , Педагошки књижевни збор, Загреб, 1952. (Уредник П. Шимлеша)
- Меркел, П.: Слободне активности у основној школи, Живот и школа, бр. 5-6, Осјек, 1964.

- Мијушковиќ Е., Иличковиќ. - Симовиќ Р., настава почетног читања и писања, Републички завод за унапредивање школства, Титоград, 1975
- Миоч Јелена, Настава почетног читања и писања по комплексном методи, приручник за учитеље и студенте учитељског факултета, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1996
- Миоч Јелена, Савременији облици рада у настави почетног читања, Савремена школа, Београд, 1960
- Модернизација основног образовања (Зборник радова), Југословенски завод за проучавање школских и просветних питања, Београд, 1970.
- Мужик, В.: Методологија педагошког истраживања, Сарајево, 1968.
- Muminović Hasim, Metodička koncepcija nastave osnovne skole, "Udžbenici, prigučnici i didaktička sredstva", Sarajevo, 1991.
- Muradbegović dr. Muhamed, Kompleksni i monografski postupak u početnom čitanju, Zavod za izdavanje ud benika Socijalističke republike Srbije, Beograd, 1968
- Напатствија за организација и работа на основните народни училишта во НРМ, Гоце Делчев, Скопје, 1952
- Напатствија за работа со букварот, Министерство на Народнатата просвета на Македонија, Скопје, 1946
- Наставен план и програма за основните четиригодишни училишта и нижите одделенија на основните осумгодишни училишта, Гоце Делчев, Скопје, 1952
- Наставен план и програма за основните училишта во Социјалистичка Република Македонија, Издавачко претпријатие "Просветно дело", Скопје, 1966
- Наставен план и програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на НР Македонија, Скопје, 1949
- Наставен план и програма за основните училишта, Државно кногииздателство на НР Македонија, Скопје, 1950
- Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност на основното воспитание и образование за I, II, III и IV одделение, Просветно дело, Скопје, 1989
- Наставен план и програми за воспитно-образовната дејност во основното воспитание и образование, I-IV одделение, Просветно дело, Скопје, 1981
- Наставна програма за основните училишта, Државно книгоиздателство на НР Македонија, Скопје, 1948
- Наставни планови и програми за оснивните осумгодишни училишта, Просветно дело, Скопје, 1957
- Наставни планови и програми за основните училишта во НР Македонија, Просветно дело, 1960
- Наставни планови и програми за основните училишта во НР Македонија, Просветно дело, Скопје, 1959
- Наставни програми I-IV одделение I дел, Министерсто за образование и физичка култура, Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1997
- Николиќ, Љ.:Проблем читања у настави српскохрватског језика и књижевности у основној школи, "Знање", Београд, 1973.
- Николовски Атанас, Методика на наставта по македонски јазик во основното училиште, Педагошка Академија, Штип, 1964
- Образованието и перманентното стручно, педагошко, психолошко и методско усовршување на воспитно-образовните кадри во предучилишното, основното и средното образование, Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1990.

- Образовни рефлексии, Списание за теорија и практика во воспитанието и образованието бр.4, Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1996
- Основно училиште, општа програмска структура со наставен план и програми, Издавачко претпријатие "Просветно дело", Скопје, 1973
- Peruško Tone, Materinski jezik u obaveznoj Školi, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1971
- Poljak dr. Vladimir: Didaktika, Školska knjiga, Zagreb, 1970.
- Поповиќ Чедомир и Кондарко Благој, Наставата по краснопис (прирачник за наставници), Просветно дело, Скопје, 1975
- Поповиќ Чедомир, Методика на наставата по мајчин јазик за основните училишта (I-IV одделение), ИП "Просветно дело", Скопје, 1967
- Пољак, В.: Дидактика, Школска књига, Загреб, 1970.
- Пољак, В.: Групни облик наставног рада, Живот и школа, бр. 3-4, Осјек, 1956.
- Пољак, В.: Групни облик наставног рада, Живот и школа, бр. 3-4, Осјек, 1956.
- Пољак, В.: Меѓусебни односи фронталног, групног и индивидуалног облика рада у настави, Педагошки рад, бр. 1-2, Загреб, 1957.
- Пољак, В.: Меѓусебни односи фронталног, групног и индивидуалног облика рада у настави, Педагошки рад, бр. 1-2, Загреб, 1957.
- Продановиќ д-р Тихомир: Основи дидактике, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд, 1966.
- Продановиќ, Т.: Облици наставног рада, Наша школа, бр. 9-10, Сарајево, 1966.
- Prokić d-г Bogoljub, udžbenici i nastavna sredstva u teoriji i praksi, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1989
- Радуловиќ Б. Љубомир, Прилози методици наставе српскохрватског језика, приручник за учитеље и наставнике разредне наставе, Републички завод за унапређивања школства, Титоград, 1979
- Раководство за учителите од долниот курс на основните училишта во Македонија за учебната 1944/45 година, Издание на Поверенството на народната просвета, Скопје, 1945
- Ribić - Matanović, Teškoće čitanja i pisanja u školi, Školska knjiga, Zagreb, 1966
- Росандиќ, Р.: Писмене вјежбе у настави хрватско-српског језика, Педагошко-књижевни збор, Загреб, 1969.
- Спасиќ Владимир, Старо и ново методско схватање, "Штампарија Раденковиќ", Београд, 1938
- Спасиќ, д-р. Владимир: Педагошки појам рада или рад као васпитно средство, "Привредник", Београд, 1931.
- Спасиќ, д-р. Владимир: Старо и ново педагошко и методско схватање,, "Раденковиќ", Београд, 1938.
- Stefanović d-г Marko, Muradbegovi- Aida: Didaktičke inovacije u teoriji i praksi, "Dnevnik", Novi Sad, 1990
- Stefanović Marko, Moderna osnovna skola, NIP "Književne novine" Beograd, 1978.
- Суботиќ, М: Слободне активности основне школе везаних за наставу хрватског-српског језика, Живот и школа, бр. 5-6, Осјек, 1968.
- Сувремена методика наставе хрватског или српског језика, часопис за наставу хрватског језика бр. 2-3/1986, (посвечен почетном читању и писању), Школска књига, Загреб, 1986.

- Теодосиќ, Р.: Педагогика - уџбеник за учителске школе, "Веселин Маслеша", Сарајево, 1957.
- Tezak, d-r Stjepko, Film u nastavi, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1967.
- Trnavac N.: Dečji listovi u osnovnoj školi, Nip "Dečje novine", Gornji Milanovac, 1973.
- Учебници на мајчин јазик (1945-1995), "Просветно дело", Скопје, 1995.
- Упутство за сажимање наставног програма за осмогодишње школе, Нолит, Београд, 1957
- Вајнахт, Е.: Наш пут - приручник за наставу хрватског или српског језика у И разреду основне школе, Школска књига, Загреб, 1975.
- Влијанието на индустријализацијата врз содржината, организацијата и социјалните ефекти на образованието во Република Македонија, Институт за социолошки и политичко правни истражувања, Скопје, 1995.
- Воспитанието и образованието во Македонија (1943-1983), Просветно дело, Скопје, 1985
- Вранц Е. и Долган Ј., Пројекат наставног плана и праграма за народне школе Краљевине Југославије, Издање Југословенског учителског удружења, Београд, 1938
- Зароски Никола,: Домашните задачи на учениците, Просветен работник, Скопје, 1987.
- Zbornik materijala, Književnost za decu i rad u dečjim bibliotekama, "Akademija", Beograd, 1958.
- Zbornik radova, Metodike u teoriji i praksi odgoja, Školske novine, Zagreb, 1985
- Zbornik radova, Metodika u sustavu znanosti i obrazovanja, NIRO "Školske novine", Zagreb, 1986
- Zbornik radova, Pismenost učenika razredne nastave, Zavod za prosvetnu-pedagošku službu Socijalističke republike Hrvatske, Zagreb, 1979
- Зборник радова, Учитель у пракси, Републички завод за унапрекување васпитања и образовања, Београд, 1991
- Šimleša Pero, Metodika elementarne nastave II, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1959
- Šimleša Pero, Metodika, knjiga prva, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1952
- Špoljar Zlatko, Rad u I reazredu osnovne škole, Naklada istarske knjižare, Matko Laginja, Pula, 1954
- Špoljar Zlatko, Rad u II reazredu osnovne škole, Naklada istarske knjižare, Matko Laginja, Pula, 1954
- Швајцер, В.: Група као субјект образовања, Матица Хрватска, Загреб, 1964.
- Ѓорѓевиќ, Ј. - Поткожак, Н.: Педагогија, Научна књига, Београд, 1983.
- Ѓорѓевиќ, Ј. - Поткоњак, Н.: Педагогија, Научна књига, Београд, 1988.
- Ѓорѓевиќ, Ј.: Савремена настава - организацја и облици, Научна књига, Београд, 1981.
- Ѓипчиќ Димитрије, Настава роџетног џитанја (групна обрада штамраних слова и занимљиве активности), Savremena škola, Beograd, 1960
- Ѓор Милвој, Pismene vježbe i sastavci, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1975.
- Чутурило Стево, Историја методике почетног читања и писања, Издање књижарнице Рајковиќа и Ѓиковиќа, Београд, 1892
- 40 години Педагошки завод на Македонија (1956-1996), Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1996