

У Н И В Е Р З И Т Е Т " К И Р И Л И М Е Т О Д И Ј " - С К О П Ј Е

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ - ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОГИЈА

М-Р БЛАГОРОДНА  
КАМЧЕВА-ЛАКИНСКА

САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО УЧЕБНИК И ДРУГ  
ПЕЧАТЕН ТЕКСТ ВО НАСТАВАТА НА ОСНОВНОТО УЧИЛИШТЕ

- ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА -

СКОПЈЕ, ФЕВРУАРИ 1989 ГОДИНА

## У В О Д

Повеќегодишното проучување на самостојната работа на учениците покажа дека станува збор за многу актуелен педагошки проблем, со големо општествено, теоретско и практично знаење.

Актуелноста на проблемот ја условуваат повеќе чинители, но еден од најсуптилните и најзначајните е мегапреминот од индустриско во информатичко општество (J.Naisbitt, 1985). Имено, крајот на XX век, на глобален план го карактеризираат коренити, и драматични општествени, економски и технички промени, а во тој склоп и нови дејности и науки, ерупција на нови сознанија и брзо застарување на постојните, релативизација на современите професии и сè почестите потреби од доквалификации и преквалификации, намалување на работното време и зголемување на фондот на слободното време. Сè ова доведува до потребата од надминување на старите сфаќања за карактерот на воспитно-образовната работа и прифаќање на нова свест и нова парадигма во воспитувањето и образованието на младата генерација.

Општо е прифатен ставот, дека во современите услови не постои ниво на образование или вид на училиште каде што личноста може да се вооружи со знаења кои ќе бидат применливи и ефикасни во текот на целиот живот. Сè повеќе се актуализира сознанието, дека инвестирањето во развојот на интелектуалните способности и оспособувањето за самообразование е многу поважна задача

на наставата отколку квантумот на знаењата со кои ученикот се здобива во текот на институционалното образование. Затоа и се почесто се укажува на неопходноста од поместување на тежиштето од наставата кон учењето, од усвојувањето на готови знаења кон модели и методи за самостојно учење. Во спротивно, се предвидува опасноста човекот денес, а во иднина уште повеќе, "да се задушва со информации, а да биде гладен за знаења. Информациите наместо да бидат извор на богатство и производство на нови идеи и сознанија, да се претворат во информатичка контаминираност" (J.Naissbit, 1985, str.32). Оттука оспособувањето на учениците претставува не само педагошки туку и суштински општествен проблем, со кој се занимаваат многу авторитетни асоцијации.

Познатиот извештај на УНЕСКО "Да учиме за живот" (E.Eaure...1975, str.6-29), се залага за нова етика во образованието според која поединецот треба активно да учествува во сопственото образование и формирање, да учи на кој начин се создава се поголема ризница на знаења, да учи како се учи и да вложува повеќе напор за совладување на методите за стекнување на знаења, а помалку за дистрибуција и акумулирање на знаења. Истиот документ се залага за општо прифаќање на филозофијата на перманентното образование, односно образованието да почнува во зората на животот, да го опфаќа училишниот период и да продолжи во текот на целиот живот.

Слични определби среќаваме и во Резолуцијата за задачите на СКЈ во Социјалистичкото преобразување на образованието и воспитанието (Десетти Конгрес на СКЈ, 1975, стр.232-242), каде што се нагласува неопходноста од општа ориентација на возрасните и младите за самообразование, критичко разгледување и менување на постојните теоретски и практични концепции во воспитувањето и образованието и промени во содржините, структурата, организацијата и методите на воспитно-образовната работа. Слични ставови се вградени и во одредбите на Законот за предучилишно и основно образование ("Сл.весник на СРМ", јули 1983, чл.8), кој, покрај другото, пред основното училиште поставува задача за создавање

на основа за формирање на научен поглед на светот и изградување на сестрана развиена личност со самостоен критички дух.

Иако постојат повеќе определби од овој вид, истражувањата говорат дека наставата се уште се исцрпува со активноста на наставникот и реализирањето на образовните задачи, а дека се запоставува самостојната работа на ученикот, неговото поучување како да учи и да ги применува стекнатите знаења. На овој начин и понатаму се про-длабочува расчекорот меѓу она што е осознаена и зададена потреба на планот на оспособувањето на учениците за самообразование и реалните можности за остварување на овие задачи на наставата. Според нашите сознанија, ваквата состојба во наставата е продукт на комплекс од причини и односи во воспитно-образовната работа па и пошироко, но сигурни сме дека еден од нив е постоењето на различни сфаќања за самостојната работа на учениците, непознавањето на нејзините видови и начини за организирање, дилеми во врска со ефектот од овој начин на учење, отсуство на научни истражувања кои треба теоретски да го осмислуваат овој комплекс од дидактички прашања и врз основа на емпириски докази да говорат за ефектите кои можат да се постигнат на практичен план. Во оваа смисла, научниот интерес на овој труд е насочен кон тоа да даде свој придонес кон поцелосно теоретско согледување на одделните аспекти на самостојната работа и кон научната верификација на ефектите од организирање на одделни видови на самостојна работа на учениците со учебник и друг печатен текст.

Овој труд во основа има пет дела: теоретско засновување на предметот на истражувањето, методологија на истражувањето, анализа, интерпретација на резултатите од емпириското проучување на самостојната работа со учебник и друг печатен текст, резиме-заклучок и прилози.

Во теоретскиот приод кон проблемот, проследена е генезата на идејата за потребата и значењето на самостојната работа воопшто, определено е местото и значењето на самостојната работа во современата настава, дадени се значајни научни докази за филозофските, психолошките и дидактичките основи на самостојната работа, критички се анализирани и вреднувани бројни концепции на самостојната работа

со учебник и друг печатен текст, презентирани се различни видови и начини на нејзиното организирање и изведување, направен е обид за емпириско следење на застапеноста на самостојната работа со учебник и друг печатен текст во наставата по историја и анализирани се резултати од позначајни релевантни истражувања.

Вториот дел од трудов говори за методите, постапките, инструментите, субјектите на истражувањето и за текот на примената на методот на експеримент со паралелни групи во наставата по историја во VII и VIII одделение.

Третиот дел е централен интерес на овој труд. Тука е дадена исцрпна анализа и интерпретација на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата на наставниците и учениците, иницијалното испитување на општите ментални способности, предзнаењата по историја и оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст и експерименталната проверка на ефикасноста на самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

По пат на користење на повеќе математичко-статистички и аналитичко-синтетички постапки, презентирани се значајни показатели кои одат во прилог на тврдењето дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст претставува ефикасен начин на наставна работа.

Четвртиот дел од трудов го сочинуваат резимето и заклучните ставови од истражувањето.

Посебен дел сочинуваат прилозите: содржината на експерименталната програма, инструментите користени при истражувањето, табелите со податоци од испитувањето на мислењата и ставовите на наставниците и учениците кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст и исцрпни податоци за цитираната и пошироката литература користена при проучувањето на проблемот.

При определбата за реализирање на овој сложен проект се раководевме од мислата, истражувањето да придонесе кон осовременување на наставниот процес и кон менување на местото и положбата на ученикот во воспитно образовната работа. Во тоа се состои и практичната вредност на овој труд.

## П Р Е Д Е Л

## ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

I. РАЗВОЈ НА ИДЕЈАТА ЗА ПОТРЕБАТА И ЗНАЧЕЊЕТО  
НА САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Прашањето за дидактичката ретроспектива на идејата за самостојната работа на учениците е многу интересно, сложено и комплексно и само по себе претставува сериозен проблем кој заслужува систематски и целосно да се проучува и оценува, особено од аспектот на неговиот придонес кон современото толкување на самостојноста на учениците. Но, овој труд нема таква цел. Целта ни е да дадеме општ пресек на развојот на идејата за потребата и значењето на самостојната работа на учениците во текот на историјата на педагошката мисла. Од друга страна, овој приод ни е прифатлив и затоа што прашањето за самостојноста на учениците тесно се преплетува со повеќе дидактички прашања чија историска димензија и досега е проучувана од страна на повеќе странски и домашни автори.

Во текот на проучувањето на овој аспект од трудот беа анализирани и проучувани изворни дела од познати класици и педагози од историјата на педагошката мисла и значајни научно-теоретски примарни и секундарни публикации.

Уважувајќи ги погледите и сфаќањата на одделните претставници на позначајните педагошко-филозофски системи, секогаш ја имаме предвид нивната општествено-политичка и класна условеност, степенот на развиеност на науките воопшто, а посебно развиеноста на педагошката и психолошката наука во општествено-историскиот период за кој станува збор.

## 1. Идејата за самостојната работа на учениците во античкиот период

Идејата за неопходноста од активно и самостојно здобивање со знаења од страна на ученикот и неговото мисловно ангажирање присутна е кај сите прогресивни мислители во историјата на педагошката наука. Сепак нејзината експлицитност најтесно е поврзана со педагошко-филозовски системи на раните источни цивилизации и имињата на познатите антички мислители: Сократ, Платон, Аристотел и Квинтилијан. Педагошко-дидактичките идеи на овие антички мислители се изнесени во рамките на нивните филозофски сфаќања коишто се непосредно условени од суштинските карактеристики на робовладетелскиот систем воопшто и општествено-економските специфичности на одделните градови-држави.

СОКРАТ (469-399 пр.н.е.) "учел дека мерило на сите ствари е мисловниот човек, т.е. човековиот ум, а не сетилата. Таквиот човек мора да размислува, мора да се запознае себеси.. Знаењето, мудроста е еден од најважните добродетели..., а однесувањето на човекот мора да биде во сооднос со судовите на разумот. Сократ човекот го третира како разумско битие, како слободна личност." (1) Применувајќи го дијалогот како основен метод, настојувал учениците што повеќе мисловно да ги активира, затоа тој никогаш не им соопштувал готови знаења, туку по пат на соодветни прашања ги насочувал самостојно да истражуваат, пронаоѓаат и да доаѓаат до вистината. Во познатиот дијалог меѓу Менон и Сократ, Сократ го упатувал во начините на самостојното здобивање со знаење.

АРИСТОТЕЛ (384-322 пр.н.е.) во Нихомахова етика зборува дека со добродетелите се здобиваме "токму на тој начин што земаме учество во нив. Така стануваме поправедни ако постапуваме поправедно, умерени ако работиме умерено, храбри ако се држиме храбро... Накусо: од слично делување настануваат слични карактери." (2) Аристотел се залага обрзанието да

има енциклопедиски карактер, а интелектуалниот развој да биде најважна задача на образованието.

М.Ф.Квинтилијан (42-118 г.) во своето дело "Образование на говорникот" се залага за самостојна интелектуална работа на учениците, а знаењата да се добиваат на различен и интересен начин. Негов воспитен идеал е широко образован и наполно чесен човек.

## 2. Идејата за самостојната работа на учениците во хуманизмот и ренесансата

Во XIV и XV век, епохата на хуманизмот и ренесансата, настануваат длабоки и револуционерни промени на општествени, политички, економски и културен план. Раѓањето на младата буржоаска класа, тесно сврзана со развојот на градовите, трговијата, занаетчиството првите буржоаски буни и немири, означуваат судир со средновековните окови на феудализмот, црквата и слабеење на феудалното општество во целина. Во областа на науката и културата се јавува силен отпор против средновековното монашко гледање на светот и барања за нов, критички, световен поглед, свртен кон анализа на реалните општествени и етички норми. Хуманизмот и ренесансата како културно-филозовско и научно движење се насочени кон воспоставување на античките модели на култура и воспитание, каде што слободниот, хармониски развиен човек претставува главен етички и воспитен идеал. Ваквиот хуманистички поглед на светот поставува и револуционерни барања за карактерот, содржините, формите и методите на воспитанието кои се насочени кон почитување личноста на ученикот, неговите желби, интереси и мотиви. Всушност се создава клима и основни претпоставки за самореализирање на свесна и слободна личност.

Ценејќи го придонесот на барањата за "воспитување на човечност" самостојна, свесна и слободна личност од страна

на педагозите хуманисти, наскоро ќе се задржиме на идеите на Е. Ротердамски, Ф.Рабле и М.Монтењ.

Е.Ротердамски (1467-1536) во своето сатирично дело "Пофалба на глупоста" остро ја критикува и исмејува средновековната настава и се бори против тоа учениците да се здоби-ваат со знаења на догматски начин.

Ф.Рабле (1494-1553) низ содржините на делото "Гаргантуа и Пантагруел" ја критикува средновековната настава и цени дека "Гаргантуа станал глуп, неискусен, сонувач и неук. Знаењата на неговите учители се само глупост, а нивната мудрост капап кој ги расипува добрите и благородни духови и ги убива цветовите на младоста".<sup>(3)</sup> Одлучно борејќи се против "бубањето" и "клукањето со наука" која "залудува и затапува", се залага за темелно воспитување на умот, за развивање на научно мислење и научен дух. Негова е изреката дека "формирана глава вреди повеќе од полна глава". Високо ги ценел природните науки и знаењата здобиени на начин кој го помага развојот на мислењето.<sup>(4)</sup>

М.Монтењ (1522-1592) на воспитанието му придавал многу значајно место во развитокот на личноста и мислел оти "најголема и најзначајна тешкотија во науката има кога станува збор за воспитанието".<sup>(5)</sup> Безрезервно ги критикува схоластичките методи во наставата и постапките во воспитанието, се залага за воспитувачи кои не настојуваат постојано сами да говорат и пронаоѓаат, туку да го чујат и ученикот како говори и да овозможат ученикот самостојно да истражува и пронаоѓа.<sup>(6)</sup> Високо го ценел развитокот на интелектот, негувањето на истражувачки и критички дух, па учел ништо ученикот да не прима "по пат на прост авторитет и туѓа доверба". Во оваа смисла на воспитувачите им советува пред ученикот да изнесуваат разновидни мислења, а тој сам да избира од нив, инаку ќе остане во сомневање. "... оној кој оди за друг не оди по ништо, Тој не наоѓа ништо дури и не бара ништо".<sup>(7)</sup>

Негувањето на интелектуалната задача ја сметал за многу значајна воспитна компонента, па во таа смисла на расудувањето му придава многу поголемо значење во однос на памтењето. Тоа не значи дека го запоставува значењето на памтењето. Напротив, говори дека "памтењето е инструмент од вонредна важност без кое расудувањето со голема мака би ги вршело своите задачи."<sup>(8)</sup> Сепак, со право, повеќе почитува да се воспитува човек "добар и мудар, отколку учен", затоа што доброто воспитување предизвикува промени во судењето и карактерот".<sup>(9)</sup> Монтењ се залага за паралелно и хармонично развивање на духот, телото и моралот. Не допушта овие три компоненти да се разделуваат, затоа што "ние не го воспитуваме ни духот ни телото, туку човекот".<sup>(10)</sup>

### 3. Самостојната работа на учениците во буржаската педагошка мисла

Јакнењето на граѓанската класа (чиј развој поминува од најпрогресивно сојузништво со широките народни маси па се до нивната најсурова експлоатација и угнетување) во буржаското општество и нејзиното суптилно тежнение кон поголема продуктивност и профит, развојот на науката и средствата за производство во поедините етапи на XVII, XVIII и XIX век, условуваат нови педагошки погледи, системи и практични решенија, но секогаш во сооднос со соодветните општествено-економски прилики. Овде главно ќе се задржиме на оние претставници на буржаската педагошка мисла кои одлучно се спротиставувале на репресивноста во педагошката теорија и практика, а се залагале за хуманистички и пермесивен третман на личноста на ученикот. (М.Бергант, 1971). Тука пред сè мислиме на теоретските погледи и организационо-практичните решенија на Ј.А.Коменски, Џ.Ж.Ж.Русо, Ј.К.Песталоци, А.Дистервег и К.Д.Ушински.

Хуманистичките и напредните теоретско-практични решенија на Ј.А.Коменски (1562-1670) претставуваат најдлабок израз на идеите на младата прогресивна буржоаска класа и задоволување на нејзините потреби од систематско образование на младите и идни продуктивни производители.

Делото на овој чешки мислител претставува мошне развиен дидактички систем за кој сметаме дека е посебно важно да се анализира и проучува од аспектот на современото толкување на наставниот процес. Мислењата и ставовите на Коменски за самостојноста на учениците претставуваат посебна етапа од развојот на идејата за самостојноста. Според оценката на современиот советски дидактичар П.И.Пидкасистиј оваа насока може да се нарече дидактичко-методолошка и зафаќа значајно место во современата дидактика. Според Пидкасистиј, Коменски во своите дела "се бави со разработување на организационо-практични решенија за воведување на учениците во самостојната работа од страна на наставникот, без подлабоко да ја анализира природата на активноста од страна на самиот ученик."<sup>(11)</sup> Меѓутоа, тоа не значи дека Коменски не поаѓа од ученикот и неговата субјективна позиција во наставата. Германскиот педагог Л. Клинберг оценувајќи го делото на Коменски од овој аспект, вели дека сфаќањето на Коменски за односот помеѓу проучувањето и учењето како две страни на наставниот процес "спаѓа во цврстите елементи на научната теорија на наставата".<sup>(12)</sup>

Коменски уште во воведната глава на "Голема дидактика" говори дека дидактичката наука треба да биде насочена кон пронаоѓање на такви методи и постапки според кои "наставникот помалку ќе предава, а учениците повеќе ќе учат". Сепак најексплицитен одговор на овие прашања може да се најде во "Аналитичка дидактика и други педагошки записи" (*Analytische Didaktik und andre pädagogische Schriften*).

Во ова дело Коменски вели: "... на ученикот работата, а на наставникот раководството..."<sup>(13)</sup> На ученикот секогаш му треба некој кој ќе го води, опоменува и поправува...<sup>(14)</sup> Кој поучува-тој раководи, кој учи-тој бидува раководен."<sup>(15)</sup> Воопшто говорејќи за улогата на наставникот во наставниот процес, Коменски секогаш поаѓа од мислата дека учењето има карактер на интензивна работа од која учениците не можат да бидат ослободени, а умешноста на наставникот се состои во тоа учениците да ги доведе до сопствена, интензивна и плодносна активност пред се со неговото правилно раководење.<sup>(16)</sup>

Целокупното дело на Коменски е насочено против механистичкото сфаќање на детето како пасивен објект и механичкото учење од страна на учениците. Тој колку што е голем противник на учењето напамет и здобивање на знаења по пат на слепиот авторитет, толку е голем поборник на идејата знаењата да се здобиваат врз основа на сетилното и разумското познание за развивање и школување на набљудувањето, мислењето, истражувачкиот дух, смислата за поставување на прашања, примена на опити во наставната работа и слично. Тој е неуморен творец во барањата знаењата да се добиваат свесно, по пат на сфаќање, разбирање и истражување (сè што се предава... да се предава во причинска поврзаност),<sup>(17)</sup> истовремено развивајќи ги техниките на интелектуална љубопитност и самостојност.

Интересно е што Коменски укажува и на потребата и начините за користење на книгата. Имено, тој вели "откако ќе бидат подготвени понсофиски книги, ќе мора да се внимава учениците кога ќе излезат од училиште со себе да не понесат учени книги, туку дух, срце, јазик и раце кои се способни за работа и до крајот на животот да ја носат мудроста не во своите книги туку во својата душа... Тоа ќе го постигнеме ако сите научат да ги користат книгите како средство кое брзо ги пренесува до местото каде што треба да стигнат, т.е. до мудроста. Значи не е доволно човекот да поседува добри книги, туку тој мора исто така да ги чита внимателно и не само да ги чита, туку да ги разбира така како што треба да го упива она што

содржат и да делува според нивните поуки. (18)

Мислите на Коменски за тоа дека "учењето е наменето за секоја возраст, а на човекот му се наменети исти граници за живот и учење... целиот живот да се направи школа", (19) наполно се во духот на модерните концепции за континуирано самообразование и на неговиот дидактички систем му даваат белег на целосност и современост. Всушност, ако се обидеме да резимираме го делото на Коменски, ќе сфатиме дека во дидактичката наука има малку прашања по кои тој не се искажал. Неговото епохално дело "Голема дидактика", имајќи ги во предвид општествено-историските услови во кој настанало, претставува бисер во дидактичката литература пред сè поради широко трасираните патишта и раководства кои се општо прифатливи и важечки и во современата настава. Имајќи го предвид неговото целокупно дело, Коменски може да се смета за зачетник на модерната педагогија.

Најизразит идеен претставник на младата буржоазија и благородништво во XVII век во Англија е Џон Лок (1632-1704 во основата на своето учење Лок е воодушевен поборник на природните науки и смртен непријател на схоластицизмот. Иако по вокација филозоф (главно филозофско дело "Расправа на човековиот ум"), Џон Лок во своето дело "Мисли за воспитанието" изнел многу прогресивни идеи за воспитанието и наставата. Тој подеднакво значење им посветува на содржините и методите во наставата. Пред наставата поставува значајни и до денес актуелни барања. За нас посебно е значајно залагањето секој учесник да се упатува во правилата на самостојното учење, расудување и правилно проучување на изворните текстови. Во оваа смисла вели дека воспитувачот секогаш треба да има на ум дека не е негова задача учениците да ги научи се што вреди да знаат, туку да ја поттикне нивната љубов и почит кон науката и да ги упати на правилниот пат како да се запознаваат и усовршуваат себеси." (20) На учениците им советува прво до крај да се запознаат со учењето на познати писатели, да ги дове-

дат во врска еден со друг, а потоа самостојно да формулираат свој заклучок. Смета дека учениците не треба да се задоволуваат со туѓи објаснувања, туку со оние што се плод на нивниот дух, а се одликуваат со трајност и применливост. (21)

Според Лок, една од најважните задачи на воспитанието е развојот на мислењето како најзначајна духовна сила и упатување на учениците во користењето на вистинските методи за активирање на мислењето. Притоа се залага кај ученикот да се развива осознаен однос кон примената на методите на мислењето: објаснување за тоа во што се состои суштината на определена метода, зошто се користи и во кои случаи, каков е ефектот од нејзината примена и практична примена на соодветни вежби низ кои учениците најдобро можат да се убедат во кои случаи соодветна метода е најдобра и за која цел може да служи. (22) Воопшто Џон Лок е голем непријател на сколастичката настава, ривителен противник на учењето на памет ("Јачината на памтењето се должи на здравата природа, а не на некое поправување на памтењето со помош на навики и вежбање...") (23), а голем поборник за развивање на човековиот ум, неговите способности за докажување, самостојно објаснување, заклучување.

Влијанието на хуманизмот и ренесансата за тоа дека човекот по природа е добар и дека треба да се развива како свесно и слободно суштество нај силно се чувствува во културното милје на француските просветители од XVIII век, а особено Ж.Ж. Русо (1712-1774).

Русо, неуморен бунтовник против феудалното општество и култура, догматизмот и слепото покорување на туѓиот авторитет во феудалната школа, покренува силно движење за природно воспитување на слободен човек, односно демократски третман за личноста на детето. Тој искуството на детето го смета како основа за размислување, а интересот како двигател на учењето. Иако не навлегува длабоко во проблемите на наставата, дава многу значајни упаства за дејноста на наставникот и неговиот однос кон воспитувањето на самостојноста на ученикот.

Според Ж.Ж.Русо учењето во наставата не е единство на активност туку со негова помош кај ученикот треба да се развие интелектуална љубопитност, култура на работата, активно и самостојно добивање на знаења и развивање на способности значајни за животот и работата. Неговиот Емил знае малку, но тој не знае ништо напола. Меѓу малиот број на нештата што тој ги знаел е и способноста самостојно да го научи она што сака да го знае. Односно, "Емил има универзален дух, не според тоа што се однесува на неговите знаења туку според способностите со нив самостојно да се здобива... Тој е отворен, интелегентен подготвен за сè... ако не научен, барем за учење способен дух..."<sup>(24)</sup> Русо истакнува дека на Емил не му дава знаење, туку го поучува на кој начин со нив да се здобива. Воопшто Русо многу ја цени самостојната работа на ученикот при набљудувањето, истражувањето и учењето во целина, иако се забележува извесно апсолутизирање на активноста на ученикот и релативизирање на улогата на наставникот во процес на оспособувањето на учениците за самостојно доаѓање до знаења.

Буржоаско-револуционерното движење во Швајцарија за рушење на феудалните општествено-економски односи и губењето на независноста на Швајцарија од страна на Франција кон крајот на XVIII век, придонеле кон големо осиромашување и културно заостанување на селанството. Прогресивната и патриотско расположената интелигенција во Швајцарија правела обиди по пат на просветување да ги подобри општествено-политичките услови на широките народни маси. На педагошки план посебно се познати теоретско-практичните погледи и решенија на Ј.Х.Песталоци (1746-1827). За нас се значајни неговите сфаќања за самостојноста на учениците во наставата.

Врз педагошките погледи на Песталоци силно влијание извршиле природното воспитување на слободен човек (Ж.Ж. Русо) и сфаќањата на Лајбниц и Кант за саморазвојот. Песта-

лоци учел дека човекот на светот доаѓа со определени предиспозиции кои се стремат кон саморазвивање, но дека спонтаниот развојот препуштен сам на себе е многу бавен. Затоа бара наставата "интензивно да ги јакне силите на нашиот дух, а не екстензивно да го богати духот со претстави", (25) Со други зборови, наставата во поглед на својата со држинско-методска и организациона концепираност треба да ги поттикнува "самостојноста", "активноста" кои го овозможуваат развојот на саморазвојот, а на тој начин да доведува до потребните сознанија. Со ваквото свое сфаќање (иако во својата наставна практика Песталоци применува вежбање и повторување на градивото заради неговото трајно усвојување) го нагласил развојот на духовните сили на личноста, ја потценил улогата на знаењата и западнал во дидактички формализам.

Потребата од воспитувањето на покорни и послушни граѓани за оддржување на апсолутистичкото владеење во Прусија од првата половина на XIX век, нашла погодно тло во педагошкиот систем на Ј.Ф.Хербарт (1776-1841). Не потценувајќи го придонесот на овој највлијателен педагог во XIX век и неговите следбеници (формалните степени внесуваат шематизам, но и извесен ред во тогашниот неред во наставниот процес, барањето педагошката работа да се темели на психологијата-иако сам поаѓа од погрешна психолошка основа, барањето за развивање на многустрани интереси и слично), факт е дека Хербартовата настава претставува кочница за развојот на пермесивните идеи на неговите претходници и расадник за репресивноста во воспитно-образовната работа.

Едностраниот интелектуализам, рационализам, пасивност и рецептивност на ученикот, слепото покорување и извршување на наставниковите барања, апсолутизирањето на наставата и запоставувањето на учењето, монополистичкото и авторитативното однесување на наставникот, крутите наставни планови и програми, крутата дисциплина и слично, се само некои позначајни карактеристики на Хербартовата настава која крајно штетно

се рефлектирала врз развојот на самостојноста и третманот на ученикот како субјект на наставниот процес.

Еден од најпрогресивните педагошки мислители во XIX век е Ф.А. Дистервег (1790-1866). Тој темелно ја проучувал педагошката теорија и практика на своите претходници и современици и извел низа дидактички принципи и правила кои до денес не изгубиле многу од својата актуелност. Според неговото мислење, основен принцип кој треба да се почитува во севкупната наставна работа и од кои се изведени останатите општи принципи е принципот на самостојност на учениците. Поаѓајќи од погледите на Песталоци и Фихте, се залага секое знаење ученикот да го заработи сам, да го преработи и усвои со сопствени сили. Истакнувал дека основна задача на наставникот и наставата е развојот на мисловните способности, волјата емоциите и карактерот на учениците, поттикнувањето за самостојно откривање на вистината и упатување на ученикот за самостојна работа, самоуправување со себе и со своето понатамошно образование. Цитирајќи го Фихте, пишува дека "никој не може да постигне совршенство со туѓа помош, туку е должен самостојно да се усовршува. Секое пасивно поведење е вистинска противречност на културата. Образованието се реализира по пат на самостојна активност и има за цел самостојност... Сопствено, човечко, во човекот е неговата самоактивност, сè што е човечко, слободно, самобитно произлегува од самостојноста... Главната цел на воспитанието се состои во развивањето на самоактивноста. Благодарение на нејзе човекот може понатаму да стане господар на својата судбина, да стане продолжувач на образованието во својот живот."<sup>(26)</sup> (подв. Б.К.Л.)

Дистервег самостојната активност на учениците ја смета за виша сила, како способност за живот (подв. Б.К.Л.) која може да опфати сè околу себе и на нејзе да се прилагодат останатите духовни и физички сили. Според ова учење самоактивноста на човекот се темели врз вродени стремежи, врз стремежите за познание, а мајсторството на наставникот се

состои во тоа тие стремежи да ги поттикнува и да ги става во движење. Поттикнувањето и развивањето на овие стремежи ја зголемуваат нивната снага, живост и интензитет и се претвараат во навики. На тој начин, смета Дистервег, се формира готовноста на ученикот за самоактивност. Со помош на самоактивноста човекот се издигнува над природата и станува човек. За Дистервег "да се биде човек значи да биде самостоен во стремежот кон разумни цели." (27)

Дистервег прави разлика меѓу самоактивноста и самостојноста на учениците. Во воспитувањето на самостојноста тој ја гледа целта која се постигнува со самоактивноста. Борејќи се против догматизмот, вербализмот и површноста што владееле во Германското училиште во негово време, тој го истакнува барањето во наставата да се користат методи кои ја поттикнуваат и развиваат самостојноста кај учениците. Во оваа смисла тој говори за два вида на поучување. Првиот вид е едноставно примање на знаењата од страна на учениците, а вториот оној што ја поттикнува самостојноста и ја активира мислата на учениците. Вториот вид на поучување го нарекува развојно поучување и го дели на развојно-прашален (хеуристички разговор) и развојно-изложувачки (раскажување од страна на наставникот). Советува овие два начина на проучување да се користат во зависност од возраста и степенот на образованието на учениците.

Наставата ја сфаќал како заедничка работа на учениците и наставникот, високо ја ценел и поттикнувал способноста за поставување на прашања на учениците во текот на наставниот процес, а со големо мајсторство го применувал "развојно-хеуристичкиот метод" во наставата. На Дистервег му била блиска мислата дека "знаењата не можат на човека да му се соопштат, ..., туку нив треба да ги усвои по пат на сопствена активност... со сопствен ум" (28)

Во рекот на XIX век, прогресивните педагошки идеи наоѓаат погодно тло и во делата на руските револуционерни демократи Чернишевски, Доброљубов, Бјелински, Херцен, Толстој и Ушински. За нашиот проблем посебно е плодна педагошката мисла на Ушински.

Учењето на К.Д.Ушински (1824-1870) за самостојната работа на учениците, според некои автори, претставува трета насока во истражувањето на самостојноста (во првата насока се вбројуваат напорите на педагошките мислители до појавата на Коменски, во втората насока учењето на Коменски). Тоа доаѓа од таму што самостојната работа на учениците во делото на Ушински "не се декларира само во границите на арсеналот на педагошките средства и методи на предавањето, туку таа се избира и самата како предмет на истражување."<sup>(29)</sup> Оваа насока условно е наречена психолошко-дидактичка.<sup>(30)</sup> (подв. Б.К.Л.)

Неговата најзначајна научно теоретска расправа "Човекот како предмет на воспитанието (или Педагошка антропологија)" говори за физиолошките, психолошките, филозофските и социјолошките аспекти на личноста на воспитаникот како субјект на реалниот воспитно-образовен процес. Со оглед на тоа што Ушински самостојноста ја сметал за "единствена цврста основа на секое плодно учење",<sup>(31)</sup> на овој начин најмногу се доближил до сите дотогашни педагошки мислители, до современото толкување на самостојната работа на учениците.

Во текот на своето проучување и анализирање на разновидните теории за развојот на психичкиот живот на човекот. Ушински дошол до заклучок дека активноста на човекот е основно својство на човековата природа, дека таа е основа на сите психички појави на развојот на психата и сознанието, основа на самиот стремеж на човекот кон активност. Затоа работата, активноста ја препорачува како основна метода во воспитувањето на личноста. (подв. Б.К.Л.)

Говорејќи за психолошкото и воспитното значење на трудот, Ушински констатира дека "материјалните плодови од работата ја сочинуваат сопственоста на луѓето, но внатрешната духовната и животворната сила на работата е извор на човечки вредности, а истовремено и моралност и среќа. Такво. живо-творно влијание има само личниот труд на оној кој работи... Материјалните плодови од работата можат да се одземат, наследат, купат, но внатрешната духовна, животворна сила на работата не може... таа му припаѓа на оној кој работи.)<sup>(32)</sup> Ушински забележува дека ако воспитанието на човекот му пожелува среќа тогаш мора да го воспита не за среќа, туку да го подготви за работа во животот...<sup>(33)</sup>, дека воспитанието не треба да го развива само разумот кај човекот и да му даде иззесен обем на знаења, туку кај него да создаде жед за сериозен труд без кој неговиот живот не може да биде достоин и среќен."<sup>(34)</sup> Тој смета дека работата кај човекот е од вродена природа, но дека таа може да се разгори или угаси во зависност од приликите и влијанијата на кој човекот е изложен во текот на детството и младоста.<sup>(35)</sup> Ушински го оценува за опасен оној начин на работа "кога младиот човек се здобива со резултати, не поминувајќи го патот кој води до нив и станувајќи неспособен нив да ги совлада сам."<sup>(36)</sup> Умствениот труд го смета за најтежок и бара учениците внимателно и постепено да се привикнуваат на овој вид работа. Затоа оспособувањето на учениците за самостојно учење го смета за најважна задача на наставата со чие реализирање треба да се почне со почетната работа со букварот, Ушински правилно забележал дека учениците организирано, плански и систематски треба да се оспособуваат за самостојно учење. Во спротивно, забележува тој, задавањето на задачите за самостојна работа може да се изроди во својата спротивност во механичко учење, во мацење. За таа цел Ушински заклучува: работејќи ги задачите и учејќи го градивото, под раководството на наставникот учениците треба да се поучуваат како само-

стојно да учат. Ваквото свое сфаќање Ушински и практично го применувал при составувањето на учебниците и при реализирањето на наставата. Во учебниците, чиј автор е тој, предвидени се начини за организирање на самостојната работа на учениците и тоа на секоја страна од учебникот кога тоа е можно и потребно. За таа цел на учениците им презентирал содржини кои им се делумно познати, а од учениците се барало да му се обраќаат на наставникот и учебникот, самостојно да бараат одговори на прашања, самостојно да размислуваат, самостојно да донесуваат заклучоци и да ги доведуваат во определен систем. Тој цени дека вакв организираната работа од страна на учебниците и наставниците на учениците им носи чувство на задоволство.

Воопштувајќи ги резултатите само од некои теоретски истражувања и практични искуства на Ушински во врска со нашој проблем, можеме да речеме дека тој им посветува многу значајно внимание на законитостите на развојот на мислењето во наставата, свесното и активно учење, развивањето на самостојното расудување, потребата од совладување на препреки во наставата, <sup>(37)</sup> улогата и значењето на навиките, начините на нивното формирање и зацврстување и сл., како на значајни дидактички прашања.

### 3.1. Самостојната работа на учениците во педагошката теорија и практика од крајот на XIX и почетокот на XX век

Кон крајот на XIX и почетокот на XX век се јавуваат низа движења и правци кои се насочени кон реформирање на традиционалната педагогија и внесување на "Нов дух" во науката за воспитанието. Појавата на реформските движења и правци е условена од длабоките промени кои настануваат во

општествениот, економскиот, политичкиот и научно-културниот живот кон крајот на минатиот и почетокот на нашиов век. Посебно е значаен развојот на природните науки, меѓу кои биологијата, физиологијата, психологијата. Истражувањата од областа на овие науки фрлаат поголема светлина во објаснувањето на природата на човекот, неговиот психички живот, а во тој контекст и во човековата исконска потреба за активност.

Реформските буржуаски правци и движења поаѓаат од различни општествени позиции, а често имаат и различни теоретско-методолошки и организационо-практични решенија. Она што сите нив цврсто ги спојува е огорченоста на крутиот хербартов дидактички систем и потребата личноста на ученикот да биде центар од кој поаѓа секоја воспитно-образовна акција. Имено, "новата школа" настојувајќи да го надмине интелектуализмот, рационализмот, крутиот шематизам и пасивната рецептивноста на "старата школа", поаѓа од дадениот, спонтаниот, слободен и инстинктивен интерес на ученикот за активност, самоактивност саморабота, за истражување и творење (наместо зададениот интерес на ученикот во "старата школа") во сите етапи на наставниот процес. Ваквиот педоцентристички приод се рефлектира како врз изборот на содржините, нивната реализација и вреднување на резултатите од воспитно-образовната работа, така и врз изборот на методите, постапките, техниките и средствата на наставната работа. Индивидуалниот, индивидуализираниот приод стануваат доминантни педагошки раководства, а не помало значење добива и групната форма на наставна работа (наспроти фронталната работа во "старата школа"). И покрај сите идејни и дидактичко-методолошки слабости кој што главно се состојат во нарушување на предметниот и одделенско-часовниот систем на работа, крајно сирсмашниот фонд на знаења на учениците (изразит дидактички формализам кој потекнува од прифаќањето на формалното и утилитаристичкото гледиште на прагматистичката филозофија во образованието), не почитување на принципот на постапна сис-

тематичност, раководната улога на наставникот и слично, "новата школа" придонесува за промена на "статусот" на ученикот во воспитно-образовната работа во смисла на негово почитување и активирање во воспитно-образовниот процес. Всушност ова се придобивки со кои не може да се гордее ни современата школа и покрај сите нејзини декларации од теоретски вид.

"Новата школа" во себе опфаќа низа буржоаски движења и правци, но скоро сите идејно се темелат врз прагматистичкото учење на американскиот дидактичар Џон Дјуи (1859-1952). Тргувајќи од позициите на прагматистичката филозофија, според која науката и созманието се во непосредна врска со практиката и животот, дека објективна вистина не постои, туку дека е вистинито она што е корисно за поединецот, се залага училиштето ученикот да го подготви за реалниот живот. Џон Дјуи поаѓа од личното искуство на ученикот, од неговиот спонтан и инстинктивен интерес за самостојност, истражување, самостојно решавање на проблеми и говори за развојот на мислењето и самостојното откривање на вистината од страна на учениците како суштински задачи на наставниот процес. Во оваа смисла пишува дека "ни една идеја како идеја не може да се пренесе од еден човек на друг. Поединецот мисли само кога ќе се фати во непосреден костец со определен проблем, кога бара и наоѓа сопствено решение."<sup>(38)</sup> Токму затоа според него "... за најголема... осуда е очекувањето некој друг, книгата или наставникот да пружа готови решенија наместо самиот воспитаник да го прилагоди и примени материјалот со кој располага на прашања пред кои се наоѓа."<sup>(39)</sup>

За Џон Дјуи почетен степен на учењето е искуството, а искуството го сметал исклучиво како "обид нешто да се направи и врз нешто да се влијае". Оттука и заблудата дека мисловната активност е неодоива од мануелната, дека мануелната активност е нужна претпоставка за мисловната активност, а од

тука и за квалитетна настава. (40)

Меѓу позначајните реформски правци спаѓаат: "работна школа", "активна школа", "школа по мерка", збирна настава, експериментална педагогија, проект-метода, Јена-план, Винетка план (Winnetka-plan), Далтон-план, лабораториско-бригаден систем, практичните обиди на Френé (Célestin Freinet), Кузинé (Roger Cousinet) и др. Накусо ќе се задржиме само на некои од нив.

Главен идеолог и идеен зачетник на "работната школа" е Г. Кершенштајнер, а негов следбеник односно ученик Х. Гаудиг. За Кершенштајнер "самостојноста на ученикот е средство за воспитување на корисни улоги за капиталистичката држава... со самостојноста треба пред сè да се развива оспособеност за практични видови. Научното образование го ограничува на минимум, смислата на работната школа ја гледа во тоа со минимум научни знаења да се постигне максимална спретност, стручност и работен елан..." (41) Многу поинтересен е приодот на неговиот ученик Х. Гаудиг кој мислењето на работната школа го пренесува на интелектуалното воспитание и образование. Во средиштето на неговата дидактичка концепција стои "слободна духовна дејност на ученикот, а неговиот водечки став гласи: "Ако е можно што повеќе самоактивност..." (42) Според Гаудиг наставниковото прашање е најголем непријател за самоактивноста на учениците. Затоа се залага за такви методи кои овозможуваат прашањето да стане средство на образованието и самообразованието, а учениците да се поучуваат во техниките на поставување на прашања. Меѓутоа, учењето на Гаудиг за развојот на самостојноста, особено за нејзиното планско и систематско развивање, е мошне противречно. Во некои прилики тој говори дека самостојноста на учениците треба систематски да се развива од страна на наставникот, но во други моменти, особено во своите последни дела "суштината на духовната училишна работа

ја дефинира како делување од сопствени мотиви, со сопствени сили, по лично избрани траси и кон слободно изразени цели".<sup>(43)</sup> Или слично на тоа: "Слободната духовна работа е начин на работа кога вкупната производна постапка од поставувањето до решавањето на прашањето е носена од самоволјата на ученикот."<sup>(44)</sup> На овој начин Гаудиг ја негира водечката улога на наставникот во самостојната работа на ученикот и се залага за спонтаната самоактивност.

Проект-методата, чиј идејен зачетник е Џен Дјуи, а оснивач Килпатрик (W.H.Kilpatrick) наставата ја организира наместо фронтално и по одделенија, во групи, а наместо по наставни предмети, низ проекти.<sup>(45)</sup> Во рамките на проектите, поаѓајќи од слободниот, инстинктивниот интерес и афинитет на учениците, се избираат животни важни проблеми за кои учениците, во соработнички односи со наставникот, подготвуваат план за решавање на поставениот проблем во рамките на проектот. Потоа учениците активно учествувале во решавањето на проблемот каде што до максимум дсаѓала до израз слободната, спонтаната активност на учениците. На овој начин, во процесот на самостојното решавање на задачите, се настојувало учениците да се здобиваат со знаења, умеења и навики и истите да ги применуваат во решавање на проблеми корисни за животот, да се здобиваат со животни искуство и кај нив да се развива иницијативност, самостојност и интелектуална љубопитност. Слична активност и самостојност учениците покажувале и во етапата на вреднувањето на здобиените знаења и ефектот од решавањето на задачите и практичната примена на знаењата.

Слична организација на наставната работа сретнуваме и кај Јена-планот: учениците работат по групи, наместо по одделенија и по проблеми, наместо по наставни предмети. Оснивач на Јена-планот е Петер Петерсен (Peter Petersen). Наставата кај Јена-планот била организирана главно во три груп-

ли: мала, средна и повисока група (наместо осум одделенија). Според афинитетите на учениците биле формирани подгрупи и тие биле главни носители на наставните активности. Наставата најчесто почнувала со слободен наставен разговор меѓу учениците и наставникот, а потоа се преминувало <sup>(46)</sup> кон самостојна индивидуална работа или групна наставна работа.

Далтон-планот чиј основач е Х. Пархерст (Helen Parkhurst), најексплицитно ги оживеал идеите на претставниците на новата школа за почитување на слободниот развој, учениковата спонтанна активност, инстинктивниот интерес за истражување и творење, потребата за индивидуализација и др.

Теоретските и организационо-практичните решенија на овој систем на наставна работа овозможуваат учениците слободно и самостојно, индивидуално и индивидуализирано да работат на програми кои самостојно ги избирале еднаш месечно според сопствениот интерес и афинитет. "...Степенот на учеството на учениците во поодделните етапи на наставниот процес бил различен. Учеството на учениците во процесот на подготвување и планирањето на наставата било минимално; во фазата на обработка на новите содржини учеството на учениците постигнувало кулминација; во процесот на вреднувањето на сопствениот напредок и резултатите од својата работа учениците учествуваат заедно со предметниот наставник." <sup>(47)</sup>

Оправданиот револт и незадоволството од теоретско-методолшките и дидактичко нормативни решенија на "старата школа" се оплодил во вистински педагошки бунт (кој настојувал да доведе до "коперниковски пресврт" во воспитанието) кај претставниците на реформските педагошки правци, поминал во своевидна крајност и не-одрживост на системите на наставна работа кои биле теоретски разработувани и практично применувани. Имено, рационализмот на Хербертовата школа се оплодил во ирационализам на "новата школа", крутата

систематичност, во напуштање на систематичност од секаков вид (напуштање на одделенско-предметниот систем, не постоење на наставни планови, наставни програми, непочитување на раководната улога на наставникот, непочитување на принципот на постапност и систематичност и сл.), зададениот интерес во даден инстинктивен, спонтан интерес, пасивната рецептивност во слободна, вродена, спонтаната самоактивност и сл. Ваквата крајна преоцентристичка ориентација била присутна уште во првата фаза на реформската педагогија според која воспитанието и наставата треба да поаѓаат "од детето кон надвор". Ова движење програмски е сврзано со делото на швеѓанката Елена Кеј (Ellen Key) и е насочено кон создавање "век на детето", кон "еманципација" на детето и "ослободување од оковите на старата школа". Кеј барала по пат на наставата да се претпостави ширина, мир, сфаќање и самодејност од страна на детето.<sup>(48)</sup> Учењето на Елена Кеј за разбивањето на системот на одделенската настава, негирањето на систематскиот карактер на наставата и прифаќањето на самодејноста во која спонтаното движење на детето треба да има доминантна улога на германско тло било прифатено од Ј. Гласер (J. Gläser) и Ф. Гансберг (F. Gansberg). Според еден автор "овде и најлудата анархија е нешто едноставно, природно и здраво при што... самодејноста се изедначува со спонтаноста, а ирационалното и несвесното стануваат главни одлики на наставата..<sup>(49)</sup>

Некои реформски правци и движења на "новата школа" и нивните теоретски концепции за демократизација на односите во воспитно образовната работа, односно за почитување на субјективната позиција на ученикот во наставниот процес, биле прифатени и од страна на прогресивните теоретичари и практичари на југословенско тло. Тука пред сè мислиме на Василие Пејхељ, Владимир Спасиќ, Салих Љубунчиќ, Анте Дефранчески, Воислав Младеновиќ, Стјеван Матичевиќ и др.

Кусата анализа за развојот на идејата за потребата и значењето на самостојната работа на учениците покажа дека мислата по ова прашање била присутна во сите педагошки епохи, се разбира со различен интензитет, општествена концепираност и идејна обоеност. Поаѓајќи од античкиот период па сè до современата педагошка мисла, носителите на прогресивните филозовско-педагошки идеи и наставно-практични решенија постојано се интересирале и укажувале на потребата од создавање на основни претпоставки за воспитување на слободна свесна, самостојна и активна личност во наставниот процес. Со оглед на фактот, дека положбата на ученикот, односно човекот е тесно детерминирана од соодветните општествено-економски и класно-политички услови, од филозофско-идеолошките сфаќања за природата на детето, од степенот на развиеноста на науката воопшто, а педагошко-психолошките науки посебно, најчесто идеите за почитување и развивање на учениковата самостојност и иницијативност, останувале на ниво на декларација и биле во расчекор со реалната наставна практика. Иако без цврста научна фундаираност и дидактичко-методска концепираност, по значајни практични напори за изразување на учениковата субјективност се забележуваат во буржоаската епоха, особено кон крајот на XIX и почетокот на XX век. Меѓутоа, поради нивната радикално-анархистичка, либералистичка насоченост и граѓанска индоктринираност, овие обиди и практични решенија (В. Бангур, 1985, стр. 76) не можеле да бидат образец за демократизирање на целокупните односи во воспитно-образовната работа воопшто или како прифатливи начини за почитување на учениковиот интерес во наставниот процес. Основни претпоставки за воспитување на самостојна, свесна, и еманципирана личност се создадени во социјалистичката епоха, посебно во нашето општество. Меѓутоа, и до денес е присутен вистински несклад меѓу она што е прокламирано и реално постојно.

#### 4. Самостојната работа на учениците во социјалистичката педагошка мисла

##### 4.1. Самостојната работа на учениците во делото на Надежда К.Крупска

Поаѓајќи од основите на теоријата на воспитанието која се темели врз идеите на творците на научниот социјализам, Н.К.Крупска (1869-1939) како најактивен учесник во изградбата на социјалистичката школа, најдлабоко и најсестрано ги истражува проблемите на комунистичкото воспитание. Нејзината темелна и јасна идејно-марксистичка изграденост и определеност познавањето на педагошките системи на нејзините претходници и современици, познавањето на практиката во советското училиште, а и пошироко, овозможиле Крупска да изгради и заземе правилен однос кон ученикот и развојот на самостојноста во неговата личност. Таа уште пред Револуцијата го напишала познатото марксистичко дело "Народно образование и демократија" каде што мошне исцрпно говори за развојот на идејата за поврзување на наставата со трудот и развојот на самостојноста на учениците за умствена и физичка работа.

Оспособувањето на учениците за самостојна работа како пат за самообразование го смета за многу важна задача на училиштето воопшто и како многу сериозно барање на наставата од секој наставен предмет посебно. Така во статијата "Методика на задавање на домашните задачи"<sup>(50)</sup> вели дека е апсолутно неопходно децата да научат самостојно да учат, затоа што и најдобрата школа дава сразмерно само незначителен обем на знаења. Оспособувањето на младите поколенија за самостојно здобивање со знаења според Крупска претставува најважно прашање кое мора да го реши советското училиште, затоа што најважна е онаа "задача која до максимум ја развива самостојната работа на детето, го буди неговото мислење и најдобро ги орга-

низира неговите сили "(51)

Крупска во повеќе прилики пишува за дидактичко-метдското обликување на учебникот и неговата функција во организирањето на самостојната работа на учениците. На пример, во прилогот "Добар учебник за политехничкото училиште"<sup>(52)</sup> им се обраќа на авторите на учебниците со цел при подготвувањето на учебниците да подготвуваат и упатства и објаснувања за тоа на кој начин наставникот мора да користи соодветен учебник. Во истата статија таа дава дури и конкретни примери за таков вид насоки, за неопходноста и видот на прашањата, задачите и вежбите кои треба да следуваат после секоја лекција од учебникот, затоа што "овие обрасци на ученикот му го отвараат патот за тоа на кој начин да научи самостојно да работи."<sup>(53)</sup> Според Крупска, ако ученикот "научи да работи според учебникот ќе умее да работи и со секоја друга книга".<sup>(54)</sup>

За оспособувањето на учениците и младите воопшто за самостојна работа, особено за работата со книга како многу важен фактор за самообразование, Крупска говори во повеќе прилики учествувајќи во политичкиот живот на Советскиот Сојуз. Таа на младите често им го препорачувала методот на работа со книга кој многу ефикасно го применувал В.И. Ленин. Во 1919 година пишува "Како да учиме" (Писмо до младите).<sup>(55)</sup> За Петтиот Конгрес на Сојузот на РКСМ пак пишува тези "За организацијата за самообразованието"<sup>(56)</sup>. Овие тези се мошне разработени и содржат конкретни упатства за самостојна работа со книга. Според овие тези, за Петтиот Конгрес на Сојузот на РКСМ, Крупска истапува со Рефератот "Самообразованието на младите"<sup>(57)</sup> во кој доста опстојно говори за потребата, значењето и формите на самообразование на младите (Посебно за самостојната работа со книга).

5. Потребата и значењето на самостојната работа на учениците во современата педагошка мисла

За значењето и потребата за самостојната работа на учениците, подеднакво сериозно пишуваат и источните и западните автори.

Според советскиот дидактичар Б.П.Јесипов, самостојната работа на учениците има многу широка примена како во рамките на редовните наставни часови така и во рамките на другите форми на организирање на наставата. Тој е длабоко уверен дека самостојната работа на учениците создава поволни можности за решавање на следните задачи:

- да се зголеми сознајноста и трајноста на добиените знаења од страна на учениците;
- кај учениците да се формираат вештини и способности кои произлегуваат од барањата на наставните програми за секој наставен предмет, согласно со целите кои пред себе си ги поставува училиштето;
- учениците да научат да ги користат добиените знаења, вештини и способности во животот и во општествено корисниот труд;
- кај учениците да се развиваат сознавачките способности (набљудување, логичко мислење, творечка активност) и тоа како во текот на добивањето на знаењата така и при нивната примена од страна на учениците;
- кај учениците да се формира култура на умствен и физички труд, продуктивно и со интерес да постапуваат кон постигнувањето на поставената цел и
- учениците да се подготвуваат ефикасно да се бават со образовна активност во текот на шиолувањето и потоа.

И.Т.Огродников смета дека самостојната работа придонесува:

- да се подобри квалитетот на знаењата и успехот на учениците
- да се оствари врска меѓу наставата и животот;
- учениците да се добиваат со сознавачко и практично искуство, да учат да ги осмислуваат не само теоретските но и животните појави и

- и да ги совладуваат навиките за користењето на научните знаења во практичната дејност. (59)

Овој советски автор исцрпно говори за можностите и примената на разновидни форми на самостојната работа на учениците во текот на усвојувањето на ново наставно градиво, повторувањето и утврдувањето на веќе обработуваните наставни содржини и нивната примена во практични ситуации. Истовремено укажува на потребата, можностите и начините на организирање на индивидуализирана самостојна создавачка активност на учениците, не запоставувајќи ги при тоа можностите на фронталната, групната и индивидуалната работа. Според него организирањето на индивидуализираната самостојна работа на учениците треба да се поаѓа од:

- општите задачи и содржината на наставата со кои треба да се совладаат основите на науките од страна на сите ученици;
- од водењето сметка за индивидуалните особини, интереси, способности и афинитети на учениците кон разните области на науката и научните знаења и
- од неопходноста за откривање и совладување на неуспехот кој се манифестира кај поедини ученици.

При организирањето на разновидните форми на индивидуализираната самостојна дејност во рамките на редовните часови изборната, факултативната настава и самостојната домашна работа според мислењето на Огјордониќ, посебен третман треба да им се дава на надарените ученици.

Посебно плоден како во поглед на разработување на теоретските основи, видовите и формите на самостојната работа на учениците, така и во поглед на експерименталната проверка на ефикасноста на самостојната работа низ повеќе научно-истражувачки проекти е советскиот автор П.И. Пидкасистиј (П.И. Пидкасистый). Според него при организирањето на самостојната работа на учениците треба да се почитуваат следните барања:

- соодветност на содржините за самостојна работа со барањата на наставните програми;

- достапност на формите на самостојната работа за учениците;
- почитување на принципот на свесна активност при организирањето на самостојната работа на учениците;
- подготовка на учениците за реализирање на самостојната работа (а/ јасно и кратко инструктирање на учениците за целите и задачите на работата, б/ вооружување на учениците со потребни технички и организациони способности за извршување на самостојната работа, в/ пред учениците да се поставуваат такви задачи чии решавања бара ангажирање на умствените сили на учениците и г/ согледување и одмерување на времето определено за извршување на задачите за самостојна работа);
- директно набљудување на самостојната работа на учениците од страна на наставникот и укажување на потребна помош во ситуации кога се појавуваат определени тешкотии, обавезна проверка на извршувањето на самостојната работа на учениците;
- формирање на оспособеност за самоконтрола кај учениците за време на самостојната работа и
- остварување на индивидуален приод кон учениците во текот на процесот на организацијата на самостојната работа на учениците. (60)

Советските психолози (М.И.Махмутов,З.И.Калмикова, Е.Н.Кабанова-Мелер и др.) сметаат дека воведувањето на разновидните форми на самостојната работа на учениците придонесува кон реструктурирање на наставно-воспитниот процес и надминување на вербализмот, шематизмот и формализмот кој се појавува во наставната и училишната работа воопшто.

Меѓутоа, како најголема придобивка на самостојната работа според истите автори е развивањето на продуктивното мислење, сознајните интереси и осознаен однос кон извршување на наставните задачи.

Германскиот автор Л.Клингберг во воспитувањето на самостојноста кај учениците гледа главна стратегија во борбата со бурниот пораст на научните сознанија во сите подрачја. Тој смета дека експлозивниот пораст на човековите знаења дида-

клички може да се следи и совладува на следните начини.

1. Принципиелно ново определување на наставното градиво со земање предвид модерните развојни тенденции во науката, односно редуцирање на учењето на фактите и јасно диференцирање на суштинското од информативното и зголемена примена на времето за вежбање на самостојното учење и самостојната работа на учениците. Битна дидактичка можност во борбата со поплавата од знаења Клинберг гледа во егземпларното поучување и учење. Тој претпоставува дека издвојувањето и темелното третирање на егземпларните, типичните, репрезентативните, теоретски и методски содржини овозможуваат длабок увид во логичката структура на нештата и го развиваат самостојното мислење и учење кај учениците.

2. Рационализирање и интензивирање на поучувањето и учењето при што активирањата на ученикот и развивањето на неговата самостојност се третираат како главни средства.

3. Плански развој и темелно формирање на способностите и подготвеноста за самостојно учење кој ги опфаќа следните посебни задачи:

- посредување на темелно, солидно, основно знаење;
- посредување на методи, модели на мислење и правила (алгоритми) за интелектуална работа и
- посредување на техники за "самонастава" (техники за екцептирање, концептирање, меморирање, работа со речници и слично).

Клинберг мисли дека здобивањето со знаења и способноста за самостојно учење се две страни на единствен процес. Тој подвлекува дека најакото средство во борбата со обилноста на научните знаења е токму планскиот развој и темелното формирање на способностите и подготвеноста за самостојно учење. <sup>(61)</sup>

Г. Пипиг ( G. Pippig ) самостојноста на учениците во наставата ја става во функција на "постигнување високи резултати во учењето и развивањето на творечкото учење кај учениците." <sup>(62)</sup>  
Според неговите теоретски сознанија и практични искуства:

- самостојноста овозможува да се зголеми нивото на мислењето;
- самостојноста обезбедува добри резултати во учењето и
- самостојноста овозможува да се опфатат битните содржини во наставното градиво.

Х.Х.Андерсон (H.H.Anderson ) и неговите колеги<sup>(63)</sup>

ја испитувале зависноста помеѓу доминантниот и интегративниот стил на наставниковите влијанија и ставовите на учениците од предучилишната возраст и основното образование. Притоа дошле до мошне значајни откритија.

1. Доминантните и интегративните контакти на наставниците со учениците наметнуваат стил на однесување кој се шири низ целото одделение, односно дека односот на наставникот повеќе од кој било поединец ја определува климата во одделението.

2. Наставниците со повисоки интеграциони контакти манифестираат поголем степен на спонтаност и иницијатива, доброволни-социјални и заеднички контакти со учениците и овозможуваат по активно учество на учениците при решавањето на проблемите во наставата. Со помош на лабораториски експеримент Амидон и Фландерс (1961)<sup>(64)</sup> докажале дека учениците од трета година на средното образование учеле по споро геометрија додека биле изложени на директната форма на наставниковото влијание отколку во текот на индиректните влијанија.

Слични испитувања Фландерс вршел и со учениците во основното образование. Имено, учениците во одделенијата каде што бил доминантен индиректниот став на наставникот учеле повеќе и поседувале поконструктивни и понезависни ставови отколку во одделенијата каде што бил доминантен директниот стил на наставникот. Индиректните наставници во областа на математиката и општествените науки пружале значајно поголем обем на активности во сите етапи на учењето. Истовремено наставниците кои успеваале да обезбедат флексибилни форми на влијанија менувајќи

го директниот во индиректен стил на влијанија, создавале наставни ситуации во кои учениците учеле поуспешно. Воопшто главна карактеристика на неуспешните наставници, според Фландерс е неспособноста да се прошири и ограничи слободата на учениковата акција низ самоконтролата на вербалните влијанија. (65)

М.Реснер се залага за учење без наставник, за тивка творешка работа на учениците. Тој смета дека наставникот треба многу да се труди со цел да му го покажи и да муго направи достапен патот по кој се доаѓа до знаења. При тоа Реснер говори за повеќе начини на оспособување на учениците за самостојна творешка работа меѓу кои и за техники на работа со книга. (66)

Американскиот психолог Џ. Брунер (J. Bruner) интензивно се бави со проучување на суштински прашања од современата теорија на наставата, а во тие рамки и учењето по пат на решавање на проблеми и структурирањето на наставното градиво.

Според Брунер, учењето на ученикот не смее да биде запамтување на резултати од туѓа интелектуална дејност, туку сфаќање и разбирање на основните идеи и формирање на основни навики за самостојно доаѓање до знаења, учество во процесот на производството на знаења-акт на откривање. Во оваа смисла во книгата "Кон теоријата на наставата" пишува дека "ние го предаваме овој или оној предмет не затоа да создаваме мали живи библиотеки, туку со цел ученикот да го научиме да мисли математички, да ги разгледува проблемите како што тоа го прави историјата, да учествува во процесот на создавање на знаењата затоа што тоа е процес, а не продукт". (67)

(Подв. Б. К. Л.). Покрај другите ефекти, Брунер смета дека учењето по пат на решавањена проблеми во наставата придонесува кон широка трансвербилност на знаењата и оспособување за самостојно учење. Тоа е особено можно, вели тој, ако учениците се вежбаат во откривање на фундаменталната структура на предметот, откривање на основните идеи и поими, запознавање со определени модели на учење и откривање на "регенеративните репрезентанти" (рационални постапки на учење кои се темелат на ментална активност, а се насочени кон индивидуална реорганизација и лично поимање на определени содржини и развивање на способностите за самостојно учење).

За Брунер примарна цел на секој чин на учење е наученото градиво да и служи на иднината. "Учењето не треба нас само некаде да не одведе, туку да ни овозможи подоцна да одиме и подалеку." (68) Затоа според неговото мислење користа од учењето може да биде двојна: специфична применливост на научените задачи на изразито слични на оние кои првобитно се учени, а нивната применливост се сведува на навики и вештини и неспецифична применливост кој придонесува поранешното учење ефикасно да влијае врз трансферот на принципи и ставови. Трансферот на принципи и ставови се состои од "почетно учење на една општа идеја, а не вештина, врз чија основа подоцна проблемите ќе се согледуваат само како посебни варијации на таа основна идеја. Ваквиот тип на трансфер се наоѓа во сржта на самиот образовен процес: континуирано ширење и продлабочување на знаењата во светлината на најосновните и најопштите идеи... Колку идејата која ја усвоил ученикот е посуштинска и според својата определба поосновна, толку ќе биде поголема и нејзината можност за примена." (69) Континуираниот процес на учењето по мислењето на Брунер е резултат на вториот тип на трансфер, односно во голема мера зависи од совладувањето на структурата на определено градиво. Во оваа смисла тој пишува: "Да се разбере структурата на некој предмет значи да се совлада така да бидеме во состојба за еден факт да поврземе низа други, кои со овој стојат во блиска, разбирлива и осмислена врска. Накратко, да се разбере некоја структура значи да се сфати природата на врските меѓу нејзините елементи." (70)

Во врска со поимната структура на секој наставен предмет, при изработката на наставниот курикулум, Брунер смета дека треба да се проучат четири основни констатации:

- разбирањето на основните поставки претставува услов за подобро разбирање на целиот предмет,
- секоја поединост полесно и потрајно се памти ако се вклучи во определен систем на податоци,
- разбирањето на основните принципи и идеи претставуваат пат кон соодветен "трансфер на учењето" и
- со непрестаното и повторно "претресување" на градивото кое се учело во основното и средното образование може да се премости јазот меѓу "основните" и "повисоките" облици на учење од определена област.

### 5.1. Потребата и значењето на самостојната работа на учениците во педагошката мисла на современите југословенски автори

Анализирајќи ја педагошката и дидактичката литература од југословенските автори, дојдовме до заклучок дека потребата од воспобување на учениците за самостојна работа е согледана од повеќе дидактичари и педагози и дека е укажано на значењето, потребата и начините на стимулирање на сознавачката самостојност на учениците. Ке дадеме кус преглед на некои од позначајните трудови и автори.

Раде Вуковиќ смета дека самостојната работа на учениците треба да претставува нераскинлив дел на наставата на сите нивоа и видови на образование. Тој истакнува дека систематско организираната самостојна работа на учениците воопшто, а на часот посебно, овозможува учениците да се здобиваат со знаења по пат на сопствено ангажирање, самостојно да ги утврдуваат проверуваат и применуваат усвоените знаења, правила и закони, да изведуваат опити, експерименти и слично. На тој начин самостојната работа на учениците претставува значајно средство за трајно усвојување на знаења, за продлабочување и проширување на знаењата и за нивна примена во решавање на низа поставени задачи и проблеми.

Според истиот автор, самостојната работа на учениците претставува можност за вежбање на памтењето, мислењето и другите психички процеси, а истовремено и важно средство за формирање на значајни особини со кои треба да се одликува човекот во нашето општество: самоиницијативност, самопочитување, решителност, упорност и издржливост започнатата работа да се доведе до крај и сл.. Раде Вуковиќ потсетува дека со оспособување за самостојна работа треба да се почне уште првите денови на школувањето, па и пред тоа. (71)

Перо Шимлеша, во повеќе свои трудови, го нагласува значењето на самостојното учење и ја актуализира потребата од систематско упатување на учениците во културата на самостојната работа под непосредно раководство на наставникот. Расправајќи за задачите на наставата, вели дека "во формалните и функционалните задачи на наставата спаѓа и развивањето на учениковите способности за самостојно учење, за самообразование. Таа задача на наставата немала никогаш такво значење како денес кога образованието станува перманентен процес кој не престанува со завршувањето на школувањето, туку продолжува низ целиот живот." (72)

Истиот автор, во својата "Приступ програмирању основног и опќег одгоја и образовања", (73) оценува дека колку што е важно учениците да учат одбрани содржини, толку е важно да научат да учат, да умеат самостојно да се служат со разновидни извори на знаења, кај нив да се развиваат способностите за самоучење и перманентно самообразование. Шимлеша забележува дека денес при вреднувањето на училиштето како воспитно-образовна организација како и при вреднувањето на степенот на образование на секој ученик, не се поаѓа само од квантумот на усвоените знаења, туку и од нивото на развиеноста на способностите за самообразование, оперативноста на знаењата и степенот на изграденост на убедувања и ставови.

При разгледувањето на односот меѓу старата, новата и современата школа, (74) уште еднаш нагласува дека "ако се знае дека конечната цел на наставата е учениците да ги оспособи за природно учење, за самообразование и научно-логично мислење, ќе биде јасно дека современата школа не смее да допушти хипертрофија на поучувањето и неговата монополистичка доминација во однос на природните форми на самоучењето." (75)

Во статијата "Развијање самосталности ученика" (76) Г. Смиљаниќ поаѓа од гледиштето дека ученикот не може да ја усвојува науката, доколку не размислува за фактите и научните вистини, дека не може да верува во законите доколку не ги усвои со сопственото битие, доколку не се убеди во нивната точност, односно, дека нема сознание на доверба. Ученикот мора

со своите сетила да го доживее она што го откриле неговите претходници. Токму затоа смета дека "развирањето на самостојноста кај учениците претставува општествено барање од прв ред и една од основните педагошки задачи на секое училиште од основно до универзитет." (77) Притоа забележува дека "развирањето на самостојноста не се постигнува со површни и спорадични мерки. Тоа мора да биде жижа на целокупниот наставен и вон наставен систем во училиштето." (78)

Никола Вученов е меѓу првите југословенски автори кој е многу дециден во барањето "учениците да се учат да учат". Во неговите трудови е подвлечено дека здобивањето на учениците со определен квантум на темелни знаења претставува важна претпоставка за оспособување за самостојна работа, но со право забележува дека таа претпоставка не е доволна за оспособување на учениците за самостојна работа како во текот на школувањето така и после него. Затоа бара, покрај темелните знаења од соодветните наставни дисциплини "ученикот во училиштето да ги совлада и техниките за здобивање на знаења и учење..." (79) Вученов сугерира дека поучувањето, според неговата општа структура, да биде слично со учењето и самообразованието (методите на поучувањето во наставата да бидат слични со методите на учењето и на самообразованието).

За значењето, потребата и начините на оспособување на учениците во самостојна работа, сестрано и сеопфатно пишува Владимир Полјак.

Поаѓајќи од тоа дека "потребата од перманентно образование претставува способност на граѓаните да знаат и умеат самостојно да се здобиваат со знаења", говори дека самостојното здобивање со знаења како конечна цел претпоставува долготраен процес на постепено осамостојување. (80) Констатацијата дека осамостојувањето на учениците е нужна претпоставка за самостојно здобивање со знаења ја илустрира со учењето на новата школа, според кое знаењата на учениците не можат да им се предадат, туку мора да се добијат и усвојат со сопствена активност,

односно самоактивност, саморабота, самдејност, само истражување, само творење и сл. Со право системот на наставната работа во "новата школа" го карактеризира како систем кој ја апсолутизира самостојната работа на учениците и доведува до низа слабости. Меѓу нив се максимално трошење на време и енергија од страна на учениците и ниската ефикасност на наставата која е резултат на неоспособеноста на учениците за самостојна работа. Тука Полјак ја лоцира и главната цел на своето истражување, со својата исправна забелешка дека "меѓу барањето за самостојна работа од една страна и можноста на учениците за саморабота од друга страна, постои распон кој допрва треба да се совлада..., а тоа е процесот на постепеното осамостојување на учениците за самостојна работа".<sup>(81)</sup> Таа празнина помеѓу "старата" и "новата школа" на патот на осамостојување на учениците за само работа според мислењето на Полјак, ја потполнуваат бројни системи на современата настава меѓу кои: хеуристичка настава, Програмирана настава, егземпларна настава, проблемска настава и авто-дидактичка работа. Овие системи на наставна работа ги обработува според генезата на нивното појавување, односно според степенот на постепеното смалување на поучувањето и степенот на зголемувањето на самостојноста на ученикот. Всушност на овој проблем В. Полјак му ја посветува монографијата "Наставни системи".<sup>(82)</sup> Во истата книга, во посебно поглавие, говори за техниките на самостојната интелектуална работа на учениците.<sup>(83)</sup>

Посебен придонес кон теоретското толкување и практичното организирање на самостојната работа на учениците претставува трудот "Рад по узору - пут до самосталног рада ученика".<sup>(84)</sup> В. Пољак работата по пример или по аналогија ја третира како еден од патиштата за оспособување на учениците за самостојна работа, работа која има продуктивен карактер и влијае врз развојот на мислењето, интензивирање на памтењето, го динаминизира и економизира наставниот процес, овозможува разновидна и диференцирана индивидуална работа на учениците и можност за примена во сите етапи на наставниот процес.<sup>(85)</sup>

Определувајќи го местото и значењето на самостојната работа на учениците во наставниот процес, пишува дека "самостојната работа на учениците треба да биде крајна цел и краен резултат на школувањето"<sup>(86)</sup>. Затоа препорачува елементи на самостојната продуктивна работа да се внесуваат во целокупниот процес на наставната работа и тоа почнувајќи од првото одделение па сè до највисокиот степен на школување. Според Полјак по пат на обработување на поедини наставни единици "на секој наставен час по обработувањето на новото наставно градиво, учениците треба да се доведат до тој степен, во рамките на стекнатите знаења и вештини, да можат да поминат на самостојна продуктивна работа."<sup>(87)</sup>

Третирајќи го планирањето на наставната работа како посебно значајно прашање од методолошки и дидактички аспект, истиот автор, во книгата "Планирање у настави"<sup>(88)</sup> "постепеното оспособување на учениците да умеат самостојно да ја планираат својата работа во наставата и вон од неа, а потоа и по редовното школување да пристапуваат со осмислен план"<sup>(89)</sup>, го смета за посебна важна задача на наставата и дава конкретни примери од поедините наставни предмети.

Во книгата "Припремања ученика за стјецање новог знања" Полјак поместува посебно поглавје - "Самостално припремање ученика изван наставе"<sup>(90)</sup> во кое укажува на потребата од развивање на традиционалното гледиште дека учениците самостојно треба да учат главно за испитување и оценување. Притоа укажува на важноста на упатувањето на учениците за самостојно да се подготвуваат за обработување на ново градиво и дава конкретни упаства за содржината и начините на упатување на учениците од страна на наставникот во рамките на редовната настава.

На дидактичко-методскиот аспект на оспособувањето на учениците за самостојна работа Владимир Полјак укажува и во други свои трудови.<sup>(91)</sup>

За потребата, значењето и начините на поттикнување на сознавачката самостојност на учениците во повеќе прилики и трудови говори и Анатоли Дамјановски. На овој план посебно импулсивна е неговата статија "Некои аспекти на развивањето на сознавачката самостојност на учениците во наставата" (92)

Актуализирајќи ја потребата во наставата да се развива сознавачката активност на учениците, авторот аргументирано укажува "на општата согласност дека во наставата се уште доминираат методите со кои на учениците им се соопштуваат готови знаења, им се пренесуваат готови решенија и се привикнуваат да работат само по определени обрасци на интелектуално постапување". (93)

Подвлекувајќи некој од причините кои се и цврста платформа дидактичкото барање за развој на самостојноста на ученикот, се залага "... процесот на наставата... да ја вклучува и методиката на доаѓање до нови сознанија по пат на самостојна умствена дејност на учениците" (94)

Во контекстот на натамошното излагање во статијата, авторот оценува дека сознавачката активност, како посебен вид на интелектуална активност, е мошне комплексна појава. Се карактеризира првенствено со формиран однос на личноста кон знаењата и процесот на создавањето (95), се одликува со манифестирање на општа-методолошка искусност во постапувањето кон задачите и проблемите, со состојба на мобилизација на потребните информации и мисловни операции за решавање на одделни сознавачки задачи, со слободно и еластично менување на работните постапки, совладаност на моделите на интелектуално постапување и сл. (96)

А. Дамјановски, надминувајќи го гледиштето дека спомнатите компоненти на продуктивната самостојност на учениците се развиваат спонтано, по пат на просто пренесување на знаењата, говори дека "сите овие способности и одделни процеси... подлежат на одделни законитости во својот развој, се развиваат само во услови кога тие се стимулираат, организираат и практикуваат

во решавањето на разновидни наставни задачи." (97) Во продолже- нието од спомнатиот труд, авторот наведува повеќе задачи кои можат да се применуваат за совладување на одделните елементи на културата на самостојната работа:

- задачи во кои од учениците се бара да избираат материјал по определено прашање;
- задачи за осмислување на познатите податоци од ново становиште, односно нивно реструктурирање и ново организирање;
- задачи за издвојување на битното во изучените содржини и неговото постепено расчленување;
- задачи на групирање на материјалот по определени шеми или табела;
- задачи што бараат од познатите податоци учениците да извлекуваат можни заклучоци, обопштувања, идеи и др.;
- задачи за споредување на изучените предмети и појави што се однесуваат на различни системи и групи;
- задачи што од учениците бараат да поставуваат и испитуваат одделни хипотези;
- задачи за докажување на определени гледиште или заклучоци;
- задачи за определување тенденциите на развојот на предметите и појавите; различни форми на систематизирање на содржините;
- задачи за определување на значењето на изучените појави и манифестирање на својот однос кон нив и
- задачи за расчленување на темата на нејзините (98) составни делови (составување на план)

Посебно значајно е сваќањето на А. Дамјановски за сложеноста и структурата на задачите за развој на самостојната работа како основни критериуми на самостојноста на учениците, но за тоа прашање ќе стане збор на друго место од овој труд.

Раде Ничковиќ оспособувањето на учениците за самостојна работа го третира и како начин на рационализација на воспитно-образовната работа. Тој предвидува дека во иднина рационализацијата на воспитно-образовната работа ќе се движи во следните насоки:

- во ослободување на воспитно-образовната работа од небитни содржини и неефикасни патишта на создавања;
- во уште појакото и поинтензивното подведување на процесот на учењето на барањата за рационализација насочување и управување и
- подготвување на учениците за самостојно мислење,<sup>(99)</sup> самоучење и самообразование.

Овој автор се залага "ефикасното, брзото, а со тоа и подоброто и поквалитетно учење да стане појдовна-теоретска и акциона основа, крајна цел на современата дидактика, па и барање на нашето време"<sup>(100)</sup>

Емпириското проучување, односно експерименталното проверување на учењето по пат на решавање на проблеми во наставата по физика како облик на учење, на овој автор му овозможило "да утврди значајна законитост дека помеѓу решавањето на проблеми како највисок облик на учење и образовниот ефект во услови на школска настава, постои причинско-последичен однос, т.е. дека учењето по пат на решавање на проблеми, под определени услови предизвикува високи образовни ефекти..."<sup>(101)</sup> Според Ничковиќ "истражувањето е своевидна потврда на современите педагошки и психолошки ставови за взаемниот однос меѓу наставата и развојот т.е. на можностите кој интензивната настава ги дава на планот на оптимизацијата на општиот развој на учениците."<sup>(102)</sup>

Магдалена Јовановиќ- Илиќ во истражувањето "Улога вежбања структурисања наставног градива у развоју способности учења" се раководи од идејата дека основна задача на образованието е учениците да ги оспособи за самостојна работа и тоа во прв ред во наставата да се изградува стил на работа, стил на мислење (Подвл. Б. К. Л.). Таа смета дека учениците со поединости можат да се здобијат и подоцна, по пат на самостојна работа, но за да можат учениците самостојно да учат наставата мора да ги вежба и оспособува за примена на ефикасни постапки на учење.

Значаен придонес на овој план има анализата на процесот на учењето од страна на Иван Фурлан. Имено, тој процесот на учењето го набљудува како процес на комуникација, а активноста на ученикот како една од значајните фази на учењето. Тој говори дека во првата фаза од учењето, ученикот се наоѓа во проблемска ситуација и затоа се обраќа со соодветно прашање. Во втората фаза настапува пренесување на знаења, информации од изворот на знаењата (наставник, учебник, друг извор) до ученикот. Во третата фаза најсилно доаѓа до израз активноста на ученикот каде што тој активно ги применува стекнатите знаења во решавање на определена проблемска ситуација. Во оваа фаза комуникацијата тече од ученикот кон наставникот и на тој начин наставникот добива повратна информација за резултатите од учењето на ученикот. Фурлан оценува дека всушност оваа многу значајна етапа од наставниот процес, во нашата наставна практика е малку присутна. Со оглед на тоа што таа ретко се остварува ученикот покажува пасивна улога. Во четвртата фаза од учењето, наставникот го информира ученикот за тоа дали неговата активност довела до решавање на проблемот. (103)

Пат за "оспособување на учениците за самоуправување (самопрограмирање, самоактивирање и самопоткрепување) во учењето" (104) Фурлан гледа во процесот на примената на програмираната настава. Тој поаѓа од програмата која ја подготвува наставникот и според која се раководи во процесот на задавање разновидни задачи на учениците, нивното активирање, поткрепување оценување и вреднување на постигнатите резултати. Следниот чекор е оној кога се објективизира програмата за учење и му се става на располагање на секој ученик. Овој дел од работата на учениците е многу важен затоа што учениците работат самостојно, директно се поврзани со програмираниот текст, а не со предавањето на наставникот. Наставникот ја напушта предавачката функција и презема улога на организатор на самостојната работа на учениците.

Последниот чекор од овој процес е оној кога ученикот е во можност самостојно да создава програми за учење, (самопрограмирање, кога ученикот прераснал во самоуправен систем). Тоа е највисок степен на оспособеност за самостојно учење и во редовната настава може да се реализира само со некои елементи. Слични можности создава и работата по пат на сметачи, каде што учениците можат да "водат дијалог со сметачот" и да работат самостојно според своето темпо и интелектуалните можности кои се постојано ангажирани и ставени во функција на самостојно учење.

Милан Баковлев, дава многу вредни насоки и сугестии за третманот на ученикот како субјект на наставниот процес. Тој вели дека ученикот мора да биде и субјект, а не само објект на образовниот процес, до научни вистини да доаѓа по пат на сопствена интелектуална работа, а не со запамтување на готови резултати од туѓа сознајна дејност. Во оваа смисла пишува: "Сестраното интелектуално активирање и осамостојување на учениците во процесот на редовната секојдневна настава е најефикасен облик на нивно оспособување за самообразование... Никој не може да се оспособи за самообразование без вклучување во него... способноста за самообразование е функција на вежбањето а не на созревањето... со цел завршувањето на школувањето да не претставува завршување на учењето, самообразованието треба да почне кога и наставата." (105)

Голем број автори укажуваат на врската помеѓу оспособувањето на учениците за поставување на прашања и оспособувањето за самостојна работа. Всушност оспособеноста на ученикот за самостојно поставување на прашања истовремено претставува и цел и средство за воспитување на самостојноста кај ученикот. Од домашните автори на овој аспект од оспособувањето на учениците за самостојна работа укажува Владимир Јурик, (106) Меѓу другото, тој вели "во секој самостоен чекор имплицирано е и прашање и дека е заблуда тврдењето дека може дури и репродуктивно, уште повеќе продуктивно да се работи без прашања..." (107)

Врз основа на претходната расправа во врска со значењето и употребата во современата настава дојдовме до повеќе заклучоци и констатации.

1. Самостојната работа на учениците е многу комплексна дидактичка категорија. Таа пред сè претставува средство за оспособување на учениците за самообразование. Погодна е за постојано развивање, унапредување на културата на интелектуалната работа која претставува значајна компонента во животот и работата на современиот човек. Меѓутоа, за да може самостојната работа на учениците да претставува вистински пат за самообразование, учениците треба паралелно со добивањето на научни знаења да се здобиваат и со соодветни модели, обрасци, методи и техники на самостојна работа. Во процесот на осамостојувањето учениците важно е да научат самостојно да ја планираат својата работа, самостојно да ги систематизираат сознанијата до кои доаѓаат по самостоен пат, да научат да издвојуваат, формулираат, образложуваат и аргументираат определени гледишта, да поставуваат прашања, да извлекуваат определени заклучоци, кај нив да се формира способноста на продуктивно мислење и учење по пат на решавање на проблеми, стил на самостојно прифаќање на определен ризик, да се развива дух на љубопитност, упорност, да се воспитува култура на самостојната работа само со соодветни извори на знаења и слично.

2. Самостојната работа на учениците овозможува:

- сестран развoтoк на ученикот и формирање на марксистички погледи на светот;
- зголемување степенот на сознајноста, осознаеноста и трајноста на здобиените знаења од страна на учениците,
- формирање на вештини и способности за самостојно здобивање со знаења кои се во согласност со целите и задачите на наставните програми;
- примена на здобиените знаења во практичната дејност, во општествено-корисниот труд, односно поврзување на наставата со животот;
- развивање на сознајните и другите видови способности, формирање култура на умствен и физички труд, планско и систематско пристапување кон реализацијата на соодветни цели и задачи на самостојната работа од страна на учениците, односно изградување на општо методолошко

искуство, мобилизација на постојните знаења и мисловни способности, слободно и еластично менување на работните постапки, совладување на модели на интелектуално постапување и изградување на стил на самостојност кај учениците и

- примена на бројни и разновидни извори на информации и добивање со навика за нивно ефикасно користење од страна на учениците, посебно работата со книга.

Свкупно самостојната работа овозможува рационализирање, интензивирање и динамизирање на индивидуалната работа на секој посебен ученик и наставата во целина, а на тој начин допринесува за реализацијата на целта за сестран развој на ученикот и изградување на правилен дијалектичко-марксистички поглед кај учениците.

## II. ФИЛОЗОФСКИ, ПСИХОЛОШКИ И ДИДАКТИЧКИ ОСНОВИ НА САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО НАСТАВАТА

### 1. ФИЛОЗОФСКИ ОСНОВИ

Определувањето на научно-теоретските основи на поимот самостојна работа на учениците нужно претпоставува да појдеме од марксистичкото поимање за човекот и улогата на свесната активност во формирањето на човекот како природно, разумно и производно суштество. Марксовата определба на овие поими стана камен-темелник од кој се поаѓа во определувањето на теоретските основи на низа поими и науки. Тоа е особено важно за филозофското и психолошкото толкување на поимите активност, свесност, односно свесна активност и самостојна работа на учениците. Всушност како што активната, работата, претставува услов за создавање и развој на човекот, така и активната на ученикот во процесот на наставата и пошироко, претставува услов за формирање и развивање на свесна, сестрана, активна и творечка личност. Накусо ќе се задржиме на марксистичката определба на овие поими.

Маркс во "Капиталот" пишува дека "пред сè трудот претставува процес помеѓу човекот и природата, процес во кој човекот со својата сопствена дејност (подвл.Б.К.Л.) ја условува, регулира и контролира размената на материјата меѓу себе и природата. Спроти природната сила тој сам (подвл.Б.К.Л.) истапува како природна сила. За да ја присвои природната материја во форма погодна за неговиот сопствен живот, тој ги става во движење природните сили на неговото тело, рацете и нозете, главата и дланките. Бидејќи со ова движење тој дејствува на природата надвор од себе и ја изменува, едновремено со тоа тој ја изменува и својата сопствена природа (подвл.Б.К.Л.) Тој ги развива задреманите во неа потенцији и играта на нејзините

сили ја потчинува на својата сопствена власт" (1) (подв.Б.К.Л.). Во истата глава на "Капиталот" Маркс трудот го определува како "целесообразна дејност (подв.Б.К.Л.) за создавање на употребливи вредности"... како "општ услов за размена на материјата меѓу човекот и природата, вечен природен услов за живот на луѓето и со тоа не само што е независен од било која форма на тој живот, но уште повеќе тој е општ на сите видови форми" (2)

Маркс и Енгелс, во рамките на нивното хуманистичко-антрополошко сфаќање, човекот го ставаат во активен однос кон природата, општеството и кон самиот себе. Тие човекот го сфаќаат како "битие на практиката", "како творечко суштество", кое низ творечкото трансформирање на природата и општеството, низ процесот на воспитанието, се менува и самиот себе. Тој процес на самоменување, "самореализација" во голема мера зависи од самостојноста на секоја конкретна личност. Во оваа смисла Маркс вели дека "едно суштество само за себе е самостојно дури тогаш кога стои на сопствени нозе, а на сопствени нозе стои дури тогаш кога за своите постоења си заблагодарува себеси" (3). Блескаво е откриетието на Енгелс, во однос на сите дотогашни сфаќања, дека работата е извор на сите богатства, основа и услов за сè што е човечко, односно, работата е услов за создавање на човекот, тој е нејзин продукт ("трудот го создал човекот").

На тој начин Маркс и Енгелс даваат научно образложение на факторите за развојот на личноста. Почитувајќи ги останатите фактори во развојот на личноста, тие укажуваат на можностите и силата на самостојното активирање на човекот во процесот на работата, а на тој начин и големите потенцијални сили на самостојноста на личноста во процесот на воспитанието насочени кон сопственист развој на воспитаникот. Имено, анализирајќи го човекот како "природно", "генеричко", "родно" суштество, тие го признаваат значењето на наследниот фактор за развојот на личноста, укажувајќи дека "човекот

е продукт на севкупните општествни односи<sup>11</sup> тие ја истакнуваат општествено-историската условеност на воспитанието (средината) и поцртувајќи ја улогата на товречката самостојност на личноста ја нагласуваат важноста на организирање на таква воспитна практика во која активност на личноста ќе има рамноправен третман, рамноправно место како и останатите фактори важни за нејзиниот севкупен развој.

Меѓутоа, Маркс не говори за било каква активност, за било каква дејност, за било кој труд. "Овде немаме работа со првите животински форми на трудот... Ние претпоставуваме труд во таква форма што му е исклучиво својствена на човекот... Она што и најлошиот архитект го разликува од најдобрата пчела е тоа што тој ќелијата ја има изградено во својата глава (подв. Б.К.Л.), пред да ја изработи во восокот. На крајот на процесот на трудот доаѓа до резултат што во почетокот на процесот, суштествуваше во претставата на работникот, значи идејно"<sup>(4)</sup> - подвлекува Маркс (подвл. Б.К.Л.). Маркс не признава "животно кое прави орудија" (опаска на дефиницијата за човекот од страна на Франкли),<sup>(5)</sup> туку свесно човечко суштество чија дејност се одликува со целесообразност, свесност, организираност и планска насоченост. Тоа значи дека човекот произведува во процесот на целесообразен, свесен, плански организиран труд, но истовремено тој плански и свесно ја менува средината, менувајќи се притоа, самопроизведувајќи се и самиот себе во процесот на свесниот труд, како работно, творечко човечко, суштество со развиен систем на индивидуални можности и способности. Понатаму, човекот менувајќи ја свесно природната и општествената средина ѝ дава нов квалитет, но истовремено менувајќи се свесно и самиот, ги развива своите "задремани" способности и им дава прогресивно нов квалитет. Ова истовремено значи дека односот на човекот кон средината не е едностран, туку дијалектички, односно дека менувањето на околината како најважна претпоставка за менувањето на човековото битие се извршува во неговата практика, во револуционерното преосразување на општествените прилики и практично то совладување на природните сили. Согледувајќи ја ваквата законитост Маркс во "Тезите за Фоербах" полемизира и истапува против апстрактниот

и механичкото сфаќање на односот на човекот со природната средина и говори за "револуционерна практичко-критична дејност".<sup>(5)</sup>

Односно, низ практичкото делување на човекот се преобразува и менува природната и општествената средина, но низ истата практика се менува и самиот човек-став кој за нашата анализа на самостојноста на ученикот е од посебна важност.

Марксистичкото хуманистичко-антрополошко значење за природата на човекот и улогата на активноста во неговото формирање, научно го потврдува значењето на потребата од создавање на широки можности за манифестирање, потврдување, самопотврдување, реализирање и самореализирање, на ученикот пред сè низ сопствената активност во воспитно наставната практика.

## 2. ПСИХОЛОШКИ ОСНОВИ

Марксистичкото поимање за објективната законитост меѓу работата и развојот на личноста претставува научен фундамент и во теоретските и експериментални истражувања на законитоста меѓу активноста и развојот на психата на детето (човекот).<sup>(6)</sup>

Марксистичката психологија проучувајќи ја врската меѓу активноста и свеста<sup>(7)</sup> се дистанцира од психолошката мисла на Декарт<sup>(8)</sup>, Локовата рефлексологија и бихејвистичката концепција стимул-реакција<sup>(9)</sup> и укажува на основната грешка на старата идеалистичка психологија чии преставници го "издвоиле" психичкото (според Сеченов), го "отуѓиле" психичкото од неговата материјална основа (според Маркс) и го претвориле во посебна сфера. На ваквото идеалистичко сфаќање за свеста<sup>(10)</sup> марксистичката психологија го спротиставува учењето за "единството на свеста и активноста" и смета дека "тоа мора да биде појдовна точка во реструктурирањето на психологијата".<sup>(11)</sup> Единството меѓу свеста и активноста С.Л. Рубинштајн го сфаќа не како нешто механичко, туку како живо, подвижно единство кое после секој несклад повторно се воспоставува во текот на животот и активноста на субјектот. Образложувајќи го овој свој став тој вели дека "во човековата активност, во неговите дела, практични и теоретски, неговиот духовен развој не само што се

манифестира туку и се формира". (12) На тој начин Рубинштајн доаѓа до научната вистина дека "човековите способности се изградуваат врз основа на тоа што тој го работи", дека "меѓусебната врска и условеност на психичките својства и нејзиното однесување, свеста и активноста на човекот се поврзуваат во единствен процес во кој причината и последицата непрекинато си ги менуваат своите места." (13) Ваквото научно толкување на улогата на самостојната активност во развојот на способностите на личноста значи дека личните својства на детето, неговите способности, карактерии црти и слично не само што се појавуваат туку и се формираат во сопствената дејност на детето, со чија помош, под раководство на наставникот активно се вклучува во усвојувањето на знаењата и вредностите во текот на развојот на сознајната работа на човештвото. (14)

Психолошкиот третман на односот меѓу активноста и развојот е тесно поврзан со сфаќањето за односот меѓу созревањето и обучувањето или развојот и учењето. Ставовите на современите психолози во однос на ова прашање се поделени, главно, на две гледишта. Според претставниците на првото гледиште (Женевска школа: Ж. Пијаже, Б. Инхалдер и други) развојот има водечка улога и се одвива според сопствени законитости, а учењето е субординирано од развојниот процес и неговата брзина зависи од достигнатиот соодветен степен на развојот. Претставниците на второто гледиште (Московска школа: Л. С. Виготски, А. Н. Леонтиев, П. Ј. Галперин, Н. Ф. Тализина, А. Е. Обухова, Х. М. Тепљенко и др.) ја развиваат тезата дека развојот е субординиран од учењето и дека со негова помош тој може да се забрза и да премине во зоната на следниот развојот. Во оваа смисла Виготски пишува дека "учењето и развојот не се подудараат туку претставуваат два процеса кои се наоѓаат во многусложени взаемни односи. Учењето е само тогаш добро кога му претходи на развојот. Тогаш тоа се буди и предизвикува цела низа функции кои созреваат и се наоѓаат во зона на следниот развојот. Во тоа се состои главната улога на учењето во развојот." (15) Ваквата теза на претставниците на Московска-

та школа ја потврдуваат и резултатите од емпириските истражувања на Л.Ф.Обухова (учењето на поимите на конзервација), Х.М.Тепљенко (освојување на логичката структура на припадноста на класи и хијерархијскиот однос на класите и подкласите) и сл.<sup>(16)</sup> Учењето на претставниците на Московската школа за односот меѓу учењето и развојот, за нашиов проблем посебно е важно. Советските психолози сметаат дека развојот не е определен од сопствени, непроменливи законитости. Според нив, развојот може да има различен тек, во зависност од видот и организацијата на активноста на ученикот која може да биде организирана однадвор и да дава различни ефекти.

Слично гледиште, за односот меѓу учењето и развојот, сретнавме и кај Г.Брунер и неговите соработници. Тие велат "... дека постојат само мал број едноставни операции кои ги изведуваат возрасните, а не може да ги изведе мало дете. Накусо, секоја сложена вештина може да се разложи на поедноставни компоненти од кои секоја може да биде изведена и од страна на најмалку вешта личност. Матурацијата се состои во оркестрирање на тие компоненти во интегрирани секвенци, а таа интеграција исто зависи од шаблонот, примерокот кој доаѓа однадвор, со интернализација".<sup>(17)</sup> Ваквото свое тврдење Брунер го поткрепува со резултати од повеќе емпириски испитувања. Неговото учење применето на планот на наставата гласи: "Правилниот избор на начините на презентирање овозможуваат децата од било која возраст да се поучуваат во сè."<sup>(18)</sup> Односно "она што е важно за психичкиот развој на детето тоа е во која мера тој развој зависи, не само од капацитетот, туку и од можностите за реализација со помош на техниките (подв. Б.К.Л.) кои се создадени на тој начин што детето е изложено на специјализирана културна средина (подв. Б.К.Л.). Романтичните клишеа како што се "културен гланц" или "природен човек" се колку погрешни толку и опасни како гледишта кои правецот на човековиот развој го набљудуваат независно од образовниот процес кој ние го изградуваме со цел развојот да го направиме можен".<sup>(19)</sup>

Во текот на расправата за психолошките аспекти на активноста и самостојноста, укажавме на основните слабости на идеалистичкото сфаќање на свеста и активноста (неактивна свест и несвесна активност) и го образложивме дијалектичкото сфаќање на свеста и активноста на човекот (активна свест и свесна активност) кое го сме-

таме за теоретска основа на свесната активност, на самостојната работа на учениците, која е од посебно значење за педагошката практика.

Говорејќи за филозофските аспекти на активноста и самостојноста појдовме од марксистичкото учење дека човекот се формира и развива во текот на сопствената предметна, материјална, практична дејност во чиј тек менувајќи ја природата се менува и самиот себе, се произведува себеси и дојдовме до гледиштето дека "за детето нема ништо поприродно отколку да се развива, формира и стане она што е, во процесот на воспитанието и наставата", (20) Односно "од сите области на практиката со оглед на психологијата на човекот... најголемо значење има практиката на формирање на луѓето... Педагошката практика" (21). Дистанцирајќи се од позициите на идеалистичката психологија и прифаќајќи го марксистичкото толкување според кое човековата свест е во дијалектичка спрега со неговиот реален живот и неговата активност, взаемната условеност и дијалектичкото единство помеѓу развојот и наставата, укажавме на појдовните теоретски основи кои треба да бидат главно раководство на педагошката практика за развој на самостојноста на учениците.

Наставната практика мора да ја почитува објективната законитост дека свесната активност на ученикот претставува специфична психолошка основа за неговото формирање и развивање, дека во индивидуалниот развој на учениците соодветна улога има созревањето, но водечката улога е на страна на наставата. За наставникот мора да биде јасно позната вистината дека "психичките функции се формираат во самиот процес на нивното функционирање и битно зависат од онаа објективна содржина врз која се формираат", (22) Познавањето на психолошките сознанија на овој план на наставникот му помагаат успешно да ја анализира и открива психолошката основа на активноста на детето во чии рамки ученикот се здобива со систем на научни факти, закони и законитости - теоретска и практична активност, процес во кој се развиваат и формираат неговите интелектуални сили, емотивните, волевите и карактерните особини и во кој истовремено се формираат и усвојуваат определени модели, методи и постапки за самостојно учење. Наставникот мора да обезбедува наставна средина во која секоја алка од учењето свесно и активно ќе биде насочена кон решавање на определена задача. Настав-

ните задачи мора да бидат главно средство за поттикнување, разд-  
вижување и организирање на созревачката самостојност на учениците.  
Под патронство на педагошкото раководство на наставникот мора да му  
се овозможи на ученикот задачата да ја прифати "одвнатре". Овој проб-  
лем е тесно поврзан со начините на мотивирање на учениците и форму-  
лирањето на задачите кои според својата содржина и степен на тешко-  
тија треба да поаѓаат од постојното ниво на развој на учениците,  
но истовремено развојот да го "влечат напред", во следниот пови-  
сок степен. Овде секое прифаќање на концепциите за спонтан разви-  
ток на учениците карактеристични за реформската педагогија, дове-  
дува до ограничување на можностите за развој низ процесот на на-  
ставата. Истовремено наставата мора да се дистанцира и од тенденциите  
кои покажуваат игнорирање на психолошките сознанија за специфичнос-  
тите на индивидуалниот развој на субјектот кој е во процес на фор-  
мирање. Познато е дека станува збор за концепциите кои личноста на  
ученикот ја сведуваат на пасивен и рецептивен објект на наставната  
работа кому можат да му се предаваат и пренесуваат знаења без не-  
гово лично учество и ангажирање. Односно, мора да се надминуваат  
сите сфаќања што ученикот го претвораат во објект во кој се влеваат  
порои од знаења, гледишта кои не се насочени кон откривање на внатреш-  
ните можности на учениците и кои не настојуваат да предвидуваат и  
градат перспективни патишта за развојот на ученикот. "Да се воспитува  
човек тоа значи кај него да се воспитува перспектива на патишта", ис-  
такнува А.С.Макаренко. (23). Перспектива на патишта ќе се открива покрај  
другото, на тој начин што во личноста на детето ќе се гледа субјект  
кој свесно и целисходно ќе се формира пред сè по пат на сопстве-  
на активност. Односно, воспитанието ако претендира да биде суште-  
ствен фактор во развојот на ученикот, мора да настојува да воспитува  
сестрана, свесна и творечка личност пред сè во заедничката дејност на  
наставникот и ученикот. Притоа наставникот знаејќи дека способностите  
на ученикот се развиваат во текот на неговата свесна самостојност,  
треба да предвидува воспитување на повеќе степени на самостојност  
на учениците, хиерархија на чиј почеток ќе бидат дадени само еле-  
менти на самостојност кои ќе соодветствуваат на развојните можности  
на учениците, а на највисоката скала од тој ред ќе се најдат оние

степени на самостојност на ученикот кои ќе претставуваат "негација" на наставниковото раководство.

### 3. ДИДАКТИЧКИ ОСНОВИ

Современите текови во науката и технологијата, а пред сè продукцијата на нови видови и системи на знаења, доведуваат до појава на нови потреби и барања во областа на образованието и наставата.

1. Потреба од реструктурирање на содржините во наставата и начинот на нивното усвојување во смисла на пронаоѓање на основни и фундаментални идеи во рамките на еден или повеќе наставни предмети, откривање на основни структури, принципи, правила и методи, а не запомнување на факти и знаења затворени во поединечни рамки или системи.

2. Градење на нов концепт на наставата во кој што поимот учење добива нова содржина која ја карактеризираат синтагмите:

- од строго водено учење кон самостојно учење,
- од школско учење кон воншколско учење,
- од рано учење кон доживотно учење,
- од адаптивно учење према антиципациско учење (С.Родек, 1988, стр.65).

3. Промени во функцијата на наставникот во процесот на наставата:

- се менува степенот и карактерот на улогата и ангажираноста на наставникот во сите етапи на наставниот процес;
- доаѓа до поместување на тежиштето на дејноста на наставникот во процесот на наставата и тоа од извршно-реализаторска кон подготвително-програмска фаза на тој процес. Во повеќе фази на реализацијата на наставата, наставникот го заменуваат техничките средства. Се менува и тежиштето на активноста на наставникот: тој покажува, помага, ја организира индивидуалната и колективната работа на учениците, а во фокусот на вниманието е активноста на ученикот;
- во некои фази на наставниот процес, во кои досега беше доминантен наставникот, неговата функција слабее (фазата на реализацијата на наставата и утврдувањето на резултатите), а во други фази на процесот на наставата

во кои досега наставникот не учествувал или учествувал со минимална активност, неговата улога добива ново значење (Поткоњак, 1972, стр.119-134).

Севкупно, станува збор за нов концепт на наставата каде што самостојната работа на учениците ќе зазема централно место. Оттука и потребата од систематско и темелно проучување на дидактичките основи на самостојноста на учениците.

**Самостојноста** како сложен, комплексен и широк поим во себе вклучува низа својства и квалитети на сознајната активност на учениците, определени квалитети на карактерот и други особини на личноста. Кога говориме за дидактичките основи на самостојноста нашето внимание го насочуваме кон укажување на суштината на повеќе определби, посебно на оние кои потесно ги детерминираат дидактичките рамки на самостојната работа. Во рамките на оваа расправа ќе укажеме на некои поимања за самостојната работа од страна на домашни и странски автори. И покрај разликата во одделните сфаќања за самостојната работа од страна на авторите за кои ќе стане збор, постои нешто што за сите нив е заедничко. Имено, сите тие поаѓаат од ставот дека активноста на личноста е основно средство за мобилизација, поттикнување и насочување на сознајните сили на личноста кон определена сознајна цел-усвојување на систем од научни знаења и развивање на комплексот на психо-физичките сили на личноста. Самостојната работа истовремено се сфаќа како услов, цел, средство и резултат на сознавачката работа на учениците, како форма на наставната работа, како метод на наставната работа, како вид на сознавачката активност и слично.

Поаѓајќи од гносиолошките, психолошките и дидактичките аспекти советскиот дидактичар Пидкасискиј смета дека "самостојната работа на учениците во процесот на наставата истапува како специфично педагошко средство за организирање и управување со самостојната активност на учениците која треба да ги вклучува предметот и методите на научното сознание"<sup>(24)</sup> Истовремено самостојната работа на учениците ја третира како "вид на сознавачка активност... која веќе не претставува педагошка туку гнасеолошка специфична форма на научното познание. Внатрешната содржина на таквото сознание е самостојно

формирање на начини за постигнување на поставената цел. Затоа самостојната работа на системот на наставниот процес треба да се разгледува како средство на наставата и како форма на наставно-научното сознание". (25)

При разгледувањето на основата на поимот самостојна работа Пидкасисткиј смета дека треба да се користат поимите "самостојна активност или наставно-вежбачки активности", "самостојна активност" и "сознавачка самоактивност". Притоа тој се дистанцира од употребата на поимот "умствена дејност" затоа што смета дека тој не се однесува на свесноста, на разумот, туку преставува "апстракција која е создадена од сета разновидност на конкретни видови на активност". (26)

Анализата на основните поими Пидкасисткиј ја врши врз основа на главните компоненти на наставниот процес: содржина на образованието, дејноста на предавањето на наставникот и дејноста на учењето-ученикот, кои во структурата на наставата се јавуваат како единство на односи меѓу основните компоненти на наставата и ја сочинуваат и гнесеолошката, психолошката и дидактичката основа на разновидните самостојни работи на учениците.

Анализирајќи ја природата и структурата на сознавачката активност на учениците, Пидкасисткиј вели дека самостојната работа на учениците е тријада: мотив-план-резултат. Притоа укажува дека како стимулатор, мотив на самостојната активност на ученикот во наставата истапува потребата за ново знаење која се појавува во текот на решавањето на сознајните задачи. За успешно здобивање со нови знаења ученикот ги мобилизира претходните искуства кои се во согласност со целта на истражувањето на новата дејност. Притоа тој ја планира новата дејност (план), определува средства за нејзино реализирање и го предвидува конечниот резултат. Заклучната етапа (резултат), на сознајниот акт е извршувачкиот стадиум на дејноста чиј тек се движи според претходниот план.

Авторот укажува на фактот дека главната особина на самостојната работа се состои во тоа што целта на активноста на ученикот исто времено во себе носи и функција на управување со сопствената активност а не во тоа дали ученикот работи со или без помош на наставникот. Тој

смета дека предметната содржина на секое делување како единица на самостојната работа актуелно се осознава од страна на ученикот и станува директна цел на неговото делување. Целта во структурата на оваа активност во однос на совладувањето на нејзината предметна содржина носи регулативна функција и помага за понатамошно движење на ученикот во процесот на совладувањето и нивното понатамошно преобразување, <sup>(27)</sup> "Срцето на самостојната активност на ученикот сосема се совпаѓа со содржината на целта на активноста, со целта на управувањето на таа активност" <sup>(28)</sup> Овој апстрактен идеал според авторот може да се постигне на нивото на средното образование.

Самостојното решавање на сознавачките задачи според овој автор почнува со степенот на користење на познати теоретски ставови и поими, оценка на определени факти, појави и процеси кои се опишуваат на часот. Овој степен на самостојната активност на учениците е потребен во текот на наставата и се организира, главно, за повторување на претходно обработуван материјал, придонесува за усвојување на потрајни знаења и методи на активноста. Со оглед на тоа што при овој тип на самостојна активност на ученикот целта на управувањето е над содржината и целта, кај ученикот се создаваат неопходни стимули за понатамошно развивање на сознавачките способности. Тогаш, вели Пидкасистиј, објективно се појавува потреба од поставување на такви задачи при чие решавање содржината на целта на активноста на ученикот е поширока од содржината на целта на управувањето на сопствената активност. Во тој момент во дејноста на ученикот се создава неусогласеност меѓу содржината на целта и целта на управувањето, со сопствена активност, Во зависност од дијапазонот на оваа неусогласеност ученикот се стимулира, во некои ситуации, кон творечка самостојна активност, а во други кон соработка со наставникот. Во тој процес ученикот се издигнува на следниот степен на самостојната активност и сопствениот развој, а наставникот ја покажува смислата на правилното раковоство со самостојната работа. <sup>(29)</sup> "Таква е дијалектиката на самостојната и несамостојната работа на ученикот во текот на наставата која во извесен степен го определува и содржинскиот аспект на процесите на репродукција и творештво во сознанието на ученикот во текот на наставата"-завршува Пидкасистиј. <sup>(30)</sup>

При определувањето на суштината на видовите на самостојната работа, односно нејзината класификација, Пидкасистиј поаѓа од објективно-субјективните односи кои се градат помеѓу "ученикот-наставните задачи-наставникот". Всушност тој смета дека објективно-субјективните односи меѓу овие фактори реално истапуваат само при постоење на определена задача која **претставува** "генетска клетка", своевидно средство за вовлекување и почеток на секоја сознајна активност и самостојност на ученикот. Во тој контекст вели дека најнискиот степен на учениковото сознание се одликува со усвојување во готова форма на главни поими, идеи, кои не се менуваат и одговараат на формално-логичката етапа во процесот на сознанието, во чиј тек ученикот се здобива со општи знаења. Тоа најчесто е случај кога на ученикот добро му е познат алгоритмот на активноста, даден од страна на наставникот, а нему му преостанува само да го примени. Таквите видови на сознанија ученикот ги совладува "во вид на посебни правила, теории кои како "густина" на "туѓата мисла" во активноста на ученикот извршуваат улога на своевидни "орудија на производство"<sup>(31)</sup> (познавање на таблицата за множење, делење, поимите "држава", "класа", граматички правила и сл.). Формализираното мисловно искуство во активноста на ученикот се покажува во строго формално-логичка насока и се одликува пред сè со репродуктивен карактер (задачи по образец) (подв. Б. К. Л.).

Највисок степен на учениковото сознание има тогаш кога благодареејќи на проблемската ситуација доѓа до менување на порано совладаните научни ставови, а тоа е примена на неформализираното искуство на мислењето на ученикот во конкретната сознајна активност. Неформализираната активност на мислењето на индивидуалното сознание на ученикот се манифестира во вид на елементи на научно истражување: свесно сфаќање на проблемската ситуација, определување на целта на сознајната активност и формулирање на определени задачи, барање на нови патишта за решавање на задачите, самостојна проверка на резултатите и нивно вклучување на личен мотивационен план.<sup>(32)</sup> "Неформализираното продуктивно мислење на учениците најуспешно се развива во сознајната активност на учениците при организирање на проблемската настава и систематското вклучување на учениците во реализацијата на творечката самостојна работа"<sup>(33)</sup>. Мислењето на ученикот при реша-

вањето на овие задачи како да се конструира само себе, а сознанието потпирајќи се на функционирањето на порано совладаните знаења, добиени во текот на самостојното решавање на творечките задачи, се развива како резултат на самодејноста". (34)

Помеѓу најнискиот и највисокиот степен на учениковото сознание постојат уште два степена, односно два вида на самостојна работа на учениците. Всушност, Пидкасистиј говори за четири вида на самостојна работа на учениците:

1. репродуктивни - работа со образец
2. реконструктивно - варијативни
3. хеуристички и
4. творечки или истражувачки. (35)

Забележуваме дека оваа класификација на самостојната работа на учениците укажува на определена динамика и последователност во интелектуалниот развој и оспособувањето на учениците во самостојна работа. Класификацијата поаѓа од самостојни работи од елементарен вид и се движи кон самостојни работи кои во себе вклучуваат истражувачка дејност. И покрај тоа што секој од овие видови и степени на самостојната работа на учениците се одликува со свои карактеристики и специфичности, тие во реалната сознајна активност на ученикот се преплетуваат, проникнуваат и условуваат. Дијалектиката на нивното поврзување според нивната надворешна и внатрешна природа се определува од објектот на сознанието (задачите), со законитостите на психичкиот развој на детето и степенот на неговата оспособеност за работа на задачи од определен степен на самостојност и од степенот на образование на учениците.

Ваквите сознанија за суштината, структурата и класификацијата на самостојните работи е посебно важна за наставната практика затоа што укажуваат на определени поимања, патишта и степени на педагошко дејствување на планот на развојот на самостојната работа на учениците.

Советскиот дидактичар Б.П. Јесипов прави разлика меѓу "активноста на учениците во наставата воопшто" и "самостојната работа на учениците" во наставата. Според него поимот активност на учениците "означува сознавачка, целенасочена, според своја желба исполнување на умствена и физичка работа која е неопходна за здобивање на знаења,

вештини и умења и способности и нивно вклучување во понатамошната практична дејност" (36) Тој подвлекува дека активноста на ученикот е потребна во сите етапи на наставниот процес: при слушање и раскажување од страна на наставникот, затоа што бара активно внимание, упорност да се разбере тоа што наставникот го пренесува. Активното следење на наставникот во текот на неговото излагање овозможува кај учениците да се јават бројни прашања. Понатаму, активноста на учениците е потребна при повторувањето како етапа на наставниот процес, при усвојувањето на нови знаења и формирање на способности, при извршување на творечки задачи, во текот на писмениот и усмениот говор, при набљудувањето, илустративната дејност, при практичната и трудовата дејност која е поврзана со создавање на материјални вредности и сл. Меѓутоа, според овој автор, активноста која се состои во внимателно слушање на излагањето на наставникот и во учество во дискусијата или разговорот не можеме да ја третираме како самостојна дејност на учениците. Самостојната активност на учениците претпоставува спојување на самостојната мисла на учениците со самостојното извршување од нивна страна на умствени и физички дејствувања. Затоа самостојната работа се организира како извршување на определени задачи врз кои учениците работат без директно учество на наставникот. Тие читаат, го осмислуваат прочитаното, се подготвуваат за устен одговор, извршуваат разновидни писмени работи, цртаат, скицираат, набљудуваат, прават експерименти, производи и др. Самостојното работење на учениците се покажува во нивното сопствено дејствување... без директно учество на наставникот, но раководството на наставникот се чувствува секој момент." (37)

Укажувајќи на раководната улога на наставникот Јесипов говори дека наставникот на учениците секогаш им задава задачи кои се во тесна врска со неговото излагање. Всушност, наставникот и додека го изложува новото градиво наоѓа начини да ги подготвува учениците за самостојна работа. Наставникот им помага на учениците поточно да ја определат задачата со цел работата да биде порационална и корисна, наоѓа постапки за насочување и помагање на самостојната работа на учениците, им дава инструкции во текот на работата, врши соодветни консултации и сл.

Воопшто при поимното определување на самостојната работа како метод на наставната работа, според Јесипов, најважна улога има директното учество на ученикот во текот на извршувањето на задачите и индиректната помош и раководство од страна на наставникот. (подв. Б.К.Л.).

Основни видови на самостојни задачи според Јесипов се:

1. Задачи со практичен карактер и во нив спаѓаат
  - 1.1. Задачи со техничка содржина (на часовите по производно-техничко подрачје, математика, физика, хемија);
  - 1.2. лабораториски работи кои ја поврзуваат мисловната со практичната работа;
  - 1.3. практични задачи кои во себе вклучуваат елементи на истражување и го помагаат развојот на набљудувањето, воопшто умствениот развој на учениците;
  - 1.4. задачи за извршување на илустративни работи кои содржат елементи на забележување на податоци и ги упатуваат учениците во методите на научната работа-кон набљудување и експериментирање, кон собирање на податоци и нивно споредување, кон објаснување на определени заклучоци и сл.
2. Задачи од творечки карактер кои бараат учениците да ја планираат својата оригинална замисла и да ја реализираат со посебен интерес. Овој вид на задачи го помагаат сестраниот интерес и сестраниот развојот на учениците, а поточно развојот на иницијатива, чувство за ново и желба тоа да се создава (писмени состави, задачи по математика, историја и сл.
3. Задачи на самостојна работа кои ги подготвуваат учениците за стекнување со нови знаења;
  - 3.1. Самостојни задачи кои ги подготвуваат учениците за примена на нови знаења од страна на наставникот;
  - 3.2. задачи за зацврстување на новите знаења;
  - 3.3. задачи за стекнување на нови знаења од учебникот, од други книги-задачи за упатување на ученикот за самостојно стекнување на знаења од книга и
4. Задачи за самостојна работа наменети за вежбање со цел да <sup>(38)</sup> се формираат разновидни вештини и способности.

Р. Вуковиќ при определувањето на поимот самостојна работа се дистанцира од некои стари сфаќања на самостојната работа на учениците како што се "тивко занимање", "тивка работа" и смета дека самостојната работа нема ништо заедничко со овие две активности. Според него "под самостојна работа на учениците се подразбираат сите форми и облици на самостојна работа кои учениците ги изведуваат поради решавање на определени задачи на часот, во училиште и дома". <sup>(39)</sup> Во продолжение

на расправата за поимното определување на самостојната работа говори за низа активности за кои смета дека треба да претставуваат содржина на самостојната работа. Затоа според него да се работи самостојно значи пред сè да се учи самостојно, односно, да се умее да се учи од книга, учебник и друг печатен текст: водење белешки, правење конспекти, составување планови, брзо и лесно учење на зададеното градиво, точно и брзо решавање на поставена задача, извлекување на определен заклучок, поставување на прашања, доаѓање до одговор на прашања, одбрана на своето мислење, внимателно слушање, грижливо прибирање на потребен материјал, писмено и устно изразување на своите мисли и мислите на други, умеење да се користи графичко прикажување, набљудување, изведување на опити и друго. (40)

Сите овие активности ги наброивме, покрај другото и, да укажеме на разликите во сфаќањата на самостојната работа помеѓу Јесипов и Вуковиќ. Имено, за разлика од Јесипов кој прави разлика меѓу поимот активност и самостојна работа на учениците, Вуковиќ под самостојната работа на учениците подразбира и ред активности што немаат самостоен карактер, а ѝ служат на целта за оспособување на учениците за самостојна работа. На Вуковиќ му е блиска дефиницијата според која "самостојната работа на учениците претпоставува низа на организациони способности и навики како што се: планирање на работата, свесно и точно исполнување на задачите, нивно доведување до крај; рационално користење на времето, служење со правилници и прибор, разновидни форми на рационализација, проверување и анализа на своите грешки и слично". (41)

Во основата на класификацијата на самостојната работа на учениците Р. Вуковиќ го езема степенот на самостојноста на учениците во текот на решавањето на задачите. Затоа разликува:

1. несамостојни работи
2. полусамостојни работи
3. самостојни работи.

Оспособувањето на учениците за самостојна работа се врши со постепено и планско поставување на задачи во чиј процес на вежбање несамостојните работи на учениците прераснуваат во полусамостојни,

а полусамостојните во целосно самостојни.

Несамостојната работа на учениците според Р.Вуковиќ е работа под раководство на наставникот и во текот на нејзиното реализирање учениците не покажуваат никаков степен на самостојност. За полусамостојната работа вели дека треба да се сфати како делумна работа, направена колективно, под раководство и со помош на наставник, родител или некој друг, а останатиот дел од задачите ученикот ги работи сам (прераскажување, заедничко составување на план на изложеното градиво и сл.).<sup>(42)</sup> Целосно самостојни работи на учениците авторот гледа во оние ситуации на задавање и решавање на задачите кога ученикот работата ја врши наполно самостојно од почетокот до крајот. Тука наставникот само ги дава задачите, а учениците без негова помош ги поставуваат и решаваат.<sup>(43)</sup>

Р.Вуковиќ исцрпно говори за следните облици на самостојната работа на учениците:

1. работа со учебник и книга
2. работа со слика
3. работа со карта
4. набљудување на предмети и изведување на опити, и
5. работа со останати средства и дидактички материјали.

Во Енциклопедискиот речник по педагогија, во врска со самостојната работа на учениците се вели: "Во секој работен процес разликуваме неколку основни етапи: поставување на целта на работата, проектирање и изведување на работата, средување, односно проверување на резултатите од работата. Доколку човекот во работниот процес ги изведува сите овие етапи сам, тогаш тоа е самостојна работа од највисок ранг. Но за таков највисок степен на самостојна работа младиот човек треба да се оспособува, што значи дека ученикот во текот на школувањето, внатре во работниот процес, постепено да се запознава со тоа како самостојно да изведува одделни работни операции и да ги вежба во тоа. Во тој процес осамостојувањето на ученикот треба да почне од наједноставни и полесни работни операции па постепено да преминува на потешки и посложени, сè додека наполно не се оспособи самостојно да ја изведува работата во сите етапи, почнувајќи од поставувањето на целта па до проверување на резултатите. Затоа самостојната работа

на учениците треба да ја сфатиме како процес на постепено осамостојување во работата. Тоа се постигнува со сè подиректно ангажирање на учениците во училиштето и надвор од него, во различни активности со воспитно-образовно значење, заради постепено оспособување за самостојна работа од највисок ранг".<sup>(44)</sup>

Л.М.Пименова смета дека не може да има самостојност без активност и дека таа се формира и реализира во активната дејност на ученикот. Нагласува дека активирањето на ученикот преставува можност да биде самостоен: некои задачи да ги решава во соработка со наставникот, други сам, поттикнат и раководен од наставникот. Според нејзино мислење самостојноста на учениците е многу широк поим и се развива во рамките на учениковата дејност во текот на решавањето на наставните задачи, но и пошироко, во сите дејности, вклучувајќи ја и општествената и производната работа на учениците. Притоа говори дека развојот на самостојноста на учениците поминува низ повеќе степени, а дека "највисокиот степен претпоставува определени знаења, сфаќање на целта на задачите, владеење со методите на решавање и способности за примена на методите и пронаоѓање на соодветни новини, кои ќе доведат до решавање на задачите."<sup>(45)</sup>

Пименова исцрпно говори за значењето и потребата од поттикнување на учениците на активност и самоактивност и тоа низ раководните форми на наставната и воспитната работа поаѓајќи од најелементарните степени на репродуктивна активност па сè до највисоките степени на продуктивност и творештво. (подв. Б.К.Л.).

Л.Клингберг, слично како и претходниот автор, самостојната работа на учениците ја сфаќа како мошне широка педагошка категорија. Затоа вели дека "под самостојна работа во социјалистичкото училиште ја подразбираме онаа педагошка, кон целта насочена, под директно или индиректно раководство на наставникот, активност на ученикот која се изразува во активно присвојување на основни знаења од науката, здобивање со способности и умевње, носена од општествената мотивираност и пораст на свеста, творечка иницијатива и свесна одговорност."<sup>(46)</sup> Сфаќајќи ја самостојната работа како "универзална педагошка појава", тој смета дека таа не може да се воспитува и формира само во процесот

на наставата туку секаде каде што се одвиваат процесите на воспитување и образование, при што учеството на самостојноста во севкупните процеси може да биде на различни степени и низ бројни конкретни форми. Самостојната работа на учениците според мислењето на Клинберг може да има индивидуален или колективен карактер во зависност од тоа каде и за која цел се организира, Цени дека во широки размери преовладува индивидуалната самостојна работа, а во детските, пионерските организации и општествено-корисната работа, преовладува колективниот карактер (подв. Б.К.Л.).

Вака широка определба на самостојната работа среќаваме и кај Ј.Раногајец. Според него самоактивноста или самостојноста е еден од битните фактори во развојот на човекот, како во биолошки така во социолошки, а и во секој друг поглед. Односно, самостојноста... истовремено е средство, цел и резултат на човековиот развој, што истовремено говори дека самостојноста не се развива автоматски, ни биолошки ни социолошки, туку единствено со самоактивноста на ученикот во интеракцијата и под влијание на организирана општествена средина, односно организирано воспитување во училиштето и во негово.

Овој автор под самостојната работа подразбира "соодветна заедничка, од наставникот и родителот индиректна, од учениците директна активност, во која учениците во сооднос со своите психофизички способности, со максимално самостојни и творечки сопствени интелектуални и воопшто работни напори решава образовни задачи и така усвојуваат знаења, вештини и навики, ги развиваат и сè повеќе ги осамостојуваат своите психо-физички способности и потенцијали формирајќи научен поглед на светот и се подготвуваат за денешен и иден социјалистички самоуправен општествен живот." (47)

Раногајец говори за следните видови на самостојност при решавањето на домашните задачи.

1. самостојност на учениците со оглед на степенот на помошта што учениците ја даваат потполна самостојност и делумна самостојност (подв. Б.К.Л.);

2. самостојност на учениците со оглед на ширината на наставните и воспитните подрачја, самостојноста на учениците зависи од содржината, карактерот и целта на задачите и тука може да има два вида на самостојност: репродуктивна и продуктивна и

3. самостојност на учениците со оглед на сознајната активност и совладувањето на техниките за учење.

Н.Д.Левитов под самостојната работа на учениците подразбира "таква активност на учениците која се извршува со: отсуство на потполното иструирање, разјаснување од страна на наставникот, без контрола во отворена форма за нејзиното извршување."<sup>(48)</sup> Со ваквата определба на самостојната работа на учениците не се игнорира раководната улога на наставникот, туку се укажува на потребата од "Контрола во затворена форма". Како основни критериуми за карактерот на контролата Левитов ги зема сложеноста на самостојната работа, возраста на учениците, подготвеноста за таков вид работа, односно "влеењето на учениците со соодветни знаења, вештини и способности".<sup>(49)</sup>

В.Полјак самостојната работа на учениците ја третира на ниво на систем на наставна работа каде што "учениците се ставени во директен однос со наставните содржини."<sup>(50)</sup> Во рамките на овој систем "врз основа на определен материјал, конкретно или духовно учениците работат самостојно. Наставникот учениците не ги води директно, туку се ставени во директен однос со наставните содржини".<sup>(51)</sup> Според него, самостојната работа на учениците тргнувајќи од социолошката формација, може да биде: групна, работа во парови и индивидуална.

За Н.Штакер самостојната работа на учениците е форма на наставната работа. Тој говори за непосредни и посредни форми на наставната работа, а самостојната работа ја третира како посредна форма во која спаѓаат поединечната и групната форма на наставната работа. (подв.Б.Н.Л.)

С.Кркљуш и М.Ждериќ, самостојната работа со учениците ја сфаќаат како дидактичка категорија и како метод на наставната работа. Така С.Кркљуш пишува дека "условно би можело да речеме дека самостојната работа на учениците како дидактичка категорија ја дефинираме како организациона ангажираност на учениците во контролирани услови врз решавање на поставените задачи."<sup>(52)</sup>

М.Ждериќ смета дека "самостојната работа на учениците, под раководство на наставникот претставува дидактичка категорија-метод на работа кој го ангажира ученикот со планско решавање на поставените образовни задачи."<sup>(53)</sup>

Презентираните сфаќања упатуваат на заклучокот дека самостојната работа на учениците претставува планска, целисходна организирана активност на учениците при која учениците, во согласност со нивото на нивната постојна психофизичка развиеност, самостојно, плански, без директно учество на наставникот, работаат врз решавање на задачи кои се однапред планирани, осмислени и дадени од страна на наставникот или по личен избор. Задачите според својата содржина, структура и цел претставуваат средство за мобилизирање, поттикнување и унапредување на планско и свесно усвојување на научно-теоретски и практични знаења и методи на самостојната сознавачка активност на учениците. На тој начин самостојната активност на учениците истовремено претставува средство, цели и резултат на наставниот процес, чиј осмислувач и раководител е наставникот. Во текот на решавањето на задачите ученикот се наоѓа во директен однос со содржините, работи самостојно, но вистинскиот управувач (во зависност од степенот на оспособеноста на учениците за самостојна работа) е наставникот кој и дава душа на сознавачката самостојност на учениците, која е во постојано развивање и менување. Всушност, процесот на оспособувањето на учениците за самостојна работа почнува од самостојни работи од елементарен вид, низ репродуктивна самостојност, прогресира се до највисокиот степен на сознание-самостојност со истражувачки карактер. Раководната улога на наставникот од раководство во "видлива" форма постепено се претвара во раководство од скриен тип за на крајот сосема да исчезне.

Со други зборови, оспособувањето на учениците за самостојна работа претставува развиен процес кој плански воден и осмислуван од страна на наставникот може прогресивно да се менува и развива од минимална самостојност до самостојност од највисок ранг, каде што учениците самостојно ја поставуваат целта на својата активност, ги планираат и проектираат задачите, ги реализираат своите осмислени воспитно-образовни акции и ги контролираат и проверуваат резултатите на својата работа.

Самостојната работа на учениците претставува нераскинлив дел на наставната работа. Таа е функција и резултат на квалитетната настава. Се организира во рамките на наставата во текот на часовите, домашните задачи, воннаставните активности, но и на уште поширок педа-

гошки план, На тој начин самостојната работа на учениците се јавува како фактор, систем, форма или метод на работа и придонесува за развивање на сестрана самостојна личност со целосен марксистички поглед на светот, кон нејзино планско саморазвивање и самореализирање во рамките на социјалистичкиот самоуправен општествен живот и труд.

Самостојната работа на учениците претпоставува развиен систем од способности, вештини и техники за работа.<sup>(54)</sup> Една од нив е оспособеноста за самостојна работа со книга, учебник и друг печатен текст.

### III. ПОИМ ЗА САМОСТОЈНА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО КНИГА - УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ

Современите информационо-комуникациски системи овозможуваат образованието и самообразованието да се одвива на повеќе начини и со помош на разновидни извори на знаења. Но сепак, и денес воопшто е прифатено мислењето дека книгата и понатаму останува најмасовен, најтемелен и најсистематичен начин на доаѓање до сознанија и дека оспособеноста на личноста за самостојна работа со книга-учебник, пишувани текстови воопшто, претставува најважна компонента на оспособеноста за самообразование. "Аудиовизуелните средства можат до некаде да го заменат читањето во некои видови на здобивање со информации, но напишаниот текст останува и долго ќе остане, многу значаен извор на знаења, незамислив во самообразовната дејност. Можеби со време ќе се развијат поефикасни средства кои работата со текст ќе ја редуцираат до најмала мерка. Но денес сме упатени на тоа читањето да го направиме поефикасно." (1)

Имајќи го предвид ваквото значење на книгата во животот на современиот човек и задачите кои ни следуваат, во следниот дел на истражувањето, ќе направиме осврт на сфаќањата на некои автори за тоа што подразбираат под самостојна работа со книга, учебник и друг печатен текст, односно кои се основните елементи на самостојната работа со пишувани текст.

Сите автори кои говорат за оспособување на ученикот за работа со книга тргнуваат од процесот на читањето. Тоа е сосема разбирливо затоа што во основата на самостојната работа со книгата лежи оспособеноста на ученикот за самостојно и ефикасно читање. Постои општа согласност меѓу теоретичарите и искусните читатели, дека читањето е многу тешка вештина, сложена интелектуална работа која се учи бавно и се совладува со голем интелектуален напор. Според Торндајк "да се чита значи да се мисли. Читањето на еден пасус текст бара ист начин на организирање и анализа како што бара и

мислењето. Читањето вклучува создавање, резонирање, проценување, анализа, синтеза, став за решавање на проблеми, селектирање, заклучување, класифицирање, споредување на податоци, уочување на врски и односи, критика и еволуција на прочитаното. Читањето вклучува асоцијација, апстракција, генерализација, дедукација и сл."<sup>(2)</sup>

И современите автори читањето најтесно го поврзуваат со мислењето. Така, на пример Р. Квашчев читањето го третира како елемент на учењето кое во себе содржи компоненти на критичко мислење.

Всушност тој под критичко мислење подразбира:

- пронаоѓање на најрелевантни идеи и релации во статијата,
- откривање и формулирање на најбитните проблеми во текстот,
- испитување на формулираните проблеми кои што можат да се темелат на истражување или претпоставки,
- утврдување на сите дадени информации, кои што се соодветни во однос на формулираните проблеми, разликување на факти, рд претпоставки, селекција, евалуација и примена на информации во однос на проблемот,
- докажување на она што во текстот се тврди и проверување на заклучоците,
- ослободување од влијанието на другите и формирање на сопствено мислење за прочитаниот текст и
- понатамошна самостојна работа по критичкото разгледување на текстот, на пр. разновидни принципи на осмислување и подигање на нивото на разбирање на градивото. <sup>(3)</sup>

Во одделни студии, посветени на развојот на некои елементи на читањето, дадени се определби на одделни видови на читање, М.Ј. Илиќ и М.П. Соретиќ под способност на "флексибилно читање подразбираат "читање во себе со релативно поголема брзина, пришто се настојува брзината да се менува и прилагоди на задачите на читањето од најбрзо прелетување (поглед) на текстот и читање на прескок-да се уочи некој податок, до студијско проучување на текстот, можеби и навраќање кон некои реченици и пасуси со цел да се определи главната реченица, главната мисла или да се реши некоја потешка задача во текстот во кој решението ни е експлицитно изнесено."<sup>(4)</sup> М. Крсмановиќ под поимот "ефикасно читање" подразбира примена на три типа на студиозно читање: рецептивно, критичко и креативно. Според авторката "рецептивното читање е насочено кон идентификација на експлицитни информации и

податоци кои се во релевантен однос со целта на читањето (поставениот проблем, решението на проблемот и.т.н.). Критичкото читање пак опфаќа "евалуација на поврзаноста и логичноста на изложените податоци, заклучоци и идеи, како и уочување на начини на аргументацијата на авторот и јазично-стилските карактеристики на текстот." Креативното читање "е насочено кон уочување на имплицитните знаења и творечка примена на информациите."<sup>(5)</sup> На фактот дека работата со текст претпоставува повеќе степени на оспособеност за читање, односно дека вклучува и претпоставува разновидни нивоа на активност при читањето од страна на читателот укажуваат и други автори, меѓу кои И.Фурлан, В.Полјак, М.Батас, С.И.Поварин, А.Вукасовиќ, С.Величковиќ и други.

И.Фурлан читањето го разгледува како највисок облик на учењето, и вели "за читањето да стане успешен метод на учењето треба да се настојува тоа да биде што поактивно, со висок степен на разбирање."<sup>(6)</sup> Всушност тој смета дека активноста и разбирањето на текстот се меѓусебна зависност, дека пасивно читање (или слушање) практично нема, туку станува збор за различни нивоа на активност кои ги става во определен редослед.

1. Читање и слушање со минимална активност при што освен со гледање на текстот или слушање, следење на определен говорник, ученикот не се бави со друга активност. Во текот на овој вид учење преовладуваат асоцијативните мисловни процеси и затоа ученикот може лесно да западне во ситуација на фантазирање или да дојде до флукуација на неговото внимание.

2. Водење на белешки за време на слушањето или подвлекување на текстот кој се чита. Во текот на ваквата ученикова активност во текот на читањето учествуваат и некои аналитички мисловни процеси, степенот на флукуацијата на вниманието се намалува, а резултатите од работата и учењето се позначајни.

3. Изработка на прегледи, реферати, прикази и поголеми извадоци во чиј процес учествува и процесот на синтезата, менталните капацитети на учениците се во поголем степен ангажирани, а флукуацијата на вниманието скоро ја снемјува.

4. Водење на дискусии, спротивставување на мислења, изработка на кореферати, формирање на поими со сукобување на спротивности. Ако наставниот процес успее овој процес добро да го организира, придонесува кон развојот на критичното мислење, научното, дијалектичкото и материјалистичкото учење.

5. Решавање на проблеми и задачи, примена на стекнатите знаења во практика. Овој вид на учење во себе ги вклучува сите претходно наведени мисловни процеси, а на ученикот му овозможува најдобар увид во сопственото, самостојното учење.

Ваквата динамика на активноста при процесот на читањето на определен текст укажува и на кој начин читањето може да прерасне во вистинско, интензивно самостојно учење. Со цел учениците целосно да го надминат преминот од обично читање со минимална активност, кон читање како интензивно учење, важно е да им се покажуваат напред наведените техники за работа со текст, а истовремено кај нив да се формираат соодветни навики по пат на вежбање во текот на наставниот процес (техниката на подвлекување на текстот, правење на белешки, изработка на прегледи, прикази, изводи, реферати и сл.).<sup>(7)</sup>

Слично на предходниот автор, В. Полјак смета дека "работата на текстот се темели врз читањето, односно дека читањето е предуслов за работа со текст, Меѓутоа, работа врз текстот не смее да се изедначи и сведе само на читањето. Читањето на текстот и работата со текст иако меѓусебе се тесно поврзани, не се по сè идентични."<sup>(8)</sup> Една од причините за тоа што учениците не знаат самостојно да учат В. Полјак ја глда токму во изедначување на процесот на читањето со работа врз текстот. Такава разлика според мислењето на авторот не прават дури ни самите наставници. Со цел полесно да се уочи разликата помеѓу читањето и работата врз текстот, авторот нивниот меѓусебен однос го прикажува низ повеќе степени на активности.

1. Читање (Ч)-најнизок степен на активност, која се сведува на "голо" читање на текстот. Како резултат на ваквата активност во текот на читањето може да биде запознавањето и меморирањето на определена содржина изложена во текстот, а по барање на наставникот таа да се реп-

родуцира. Ваввиот начин на работа доведува до брзо заборавање на она што се чита, затоа што изостанувала работата врз текстот. Сепак овој вид на читање го препорачува на текстови со интерна фабула кои лесно се памтат и служат за разонода.

2. Читање и размислување (Ч+МА) е она читање кое е поврзано со размислување, проследено е со мисловна активност на учениците. Тука спаѓа анализата на содржината на текстот заради запознавање со поедини содржински делови од текстот, реченици, зборови, проценување на вредноста на одделни информации кои се битни за знаењата со кои се здобиваат учениците-факти, генерализации, издвојување на основни податоци и генерализации (поими, принципи, правила, дефиниции, категории, теории, заклучоци, докази, теореми, мисли, идеи, хипотези, симболи и сл.) од текстот; споредување на содржински делови поради утврдување на она што им е заедночко, различно, споредување на содржината што се чита со содржини од други извори; синтезирање на поединостите во заокружена целина; дефинирање на основни поими; заклучување врз основа на изведени констатации како премиси; планирање на понатамошните активности во врска со текстот што се проучува и сл.

3. Читање, размислување и изразување (Ч+МА+АИ)-претставува повисок степен на активност и обезбедува поквалитетна работа со текст затоа што учениците во текот на читањето, по усен или писмен пат (најчесто) подготвуваат разновидни белешки (концептирање-дословно, дословно со коментар, парафразирано, збиено, на маргините на текстот; нотирање на резултатите од сопствените размислувања).

4. Читање, размислување, изразување, сетилна, практична активност (Ч+МА+АИ+СА+ПА).<sup>(9)</sup>

М.Батас работата со книга и учебник ја проследува низ овие фази:

1. ориентационо читање кое се состои во брзо читање на книга или поглавното заради запознавање со содржината и со начините на презентирање на градивото.

2. темелно читање т.е. студиозна преработка на градивото. Во оваа фаза добро е уочен проблемот и поважните работи кои бараат продлабочување за да се подвлечат со молив или да се прават белешки.

3. контролно читање во која проверуваме колку знаеме од она што сме го прочитале (по пат на преслушување) и што се уште не

ни е јасно. Во оваа фаза настојуваме да најдеме објаснување на она што не е јасно и настојуваме здобиените знаења да ги зацврстиме, и

4. утврдување и проверување дали конечно сме го утврдиле градивото. (10)

За С.И.Поварин работата со книга претставува:

1. усредоточување на тоа што се чита;
2. издвојување на самата суштина на тоа што се чита, отфрлање на ситници;
3. јасно и разбирливо опфаќање на мислите на авторот, а тоа помага да се постигне јасност и разбирливост со сопствените мисли, да се мисли причинско-последично и сл.

За тоа дека читањето зазема примарно место во работата со книга, но дека не се исцрпува со читањето и дека претпоставува и низа други развиени способности и вештини говорат и други автори.

С.Величковиќ пишува дека "самостојната работа на ученикот со книга подразбира негова оспособеност да направи добар избор на книга, да се запознае содржината на книгата по пат на информативно читање, книгата да ја прочита по пат на подвлекување на определени места и да направи план или прегледи кои подоцна ќе бидат употребливи." (11)  
Потоа авторот исцрпно говори за процесот низ кој поминува самостојната работа со книга од страна на ученикот:

- избор на книгата
- информативен пристап кон книгата
- читање
- правење на белешки и маргинити на текстот-маргиналии
- план на текстот
- забелешки (12)

А Вукесовиќ под успешното служење со книгата како извор во кој се наоѓа систематизираното искуство на човештвото, тековите на науката и уметноста, техниката, културата и цивилизацијата, подразбира:

1. целосно запознавање со книгата, односно со здобивањето на општ впечаток за книгата во целина и тоа по пат на ориентационо читање на целата книга.

2. сфаќање и разбирање на градивото што е основа на логичко мислење. Во текот на второто читање на градивото од книгата треба и мора да се размислува во врска со содржината, да се анализира содржината, да се издвојат битните од споредните примери, да се издвојат важните поими законитости, дефиниции, а на тој начин се врши и репродуцирање на содржи-

ната на текстот што се чита.

3. Подвлекување на важните делови во текстот, правање на кратки забелешки на маргините на текстот и користење на техники на концептирање. Во рамките на третото читање со молив во рака читаме, бележиме и концептираме. (13)

Според И. Мрмак работата со пишуваните извори на информации, како многу важни за процесот на самообразованието, вклучува: запознавање со важни извори на текстуални материјали, техники на ефикасно читање (читањето како многу сложена активност се состои од разновидни способности и вештини, перцепирање на зборови, сфаќање на нивната смисла, забележување на односите помеѓу поимите кои се изнесуваат, сфаќање на главната идеја, поврзување на она што читаме со нашите предходни сознанија и искуства, споредување на тие идеи, оценка и критика на прочитаното) и бележење во книгата - одбележување, подвлекување на суштинските делови од текстот, правење на белешки, изводи, користење на илустрации и сл. (14)

Врз основа на презентираниите сфаќања и нашите досегашни согледувања заклучивме дека под самостојна работа со книга-учебник и друг печатен текст се подразбира свесна и плански насочена активност на личноста кон брз и правилен избор на определена книга или друг печатен текст, брзо и правилно согледување на целината и структурата на текстот, брзо читање, правилно разбирање и успешно издвојување на суштинските идеи и нивно поврзување во нова структура или план на текстот, способност за флексибилно менување брзината на читањето, издвојување на важни податоци и факти, правилно уочување на заклучоците на авторот и формулирање на сопствен заклучок, умешност за поставување на соодветни прашања и откривање на имплицитните идеи во текстот, оспособување за кус, збиен и резимиран приказ на соодветен текст и логично поврзување на идеите на содржината од текстот со сродни или други текстови.

Самостојната работа на ученикот со текст претпоставува и се темели на процесот на читањето, но таа не се поистоветува со обичното, просто читање на текстот. Самостојната работа го ангажира процесот на читањето како висока ментална активност која е насочена кон сложена мисловна преработка на информациите кои доаѓаат од содржината на текстот. Притоа самостојната работа врз текст инкорпорира и низа други техники и операции кои се од развоен карактер и се совладуваат план-

ски, систематски и стрпливо по пат на инструирање на учениците од страна на наставникот и низ процесот на вежбањето од страна на ученикот. Притоа брзи и лесни успеси не треба да се очекуваат, но успеси се постигнуваат. Овде вреди да се спомене изјавата на Гете: "Добрите млади луѓе не знаат колку време и труд ме чинеше учењето на читањето. Мене за тоа ми беа потребни 80 години, а и до денес не можам да речам дека сум ја постигнал таа цел."<sup>(15)</sup> Иако во мислата на генијалецот се крие голема скромност и претпоставка на многу висок степен на развиеност на културата, на самостојното читање кое е безграничен временски развоен процес, сепак тоа мошне сликовито укажува на фактот дека и во школски прилики, а и потоа, во формирањето на вештините и развојот на способностите за самостојна работа со текст постои големо растојание помеѓу почетните и понапреднатите степени во тој процес. Со ова укажува на сложеноста и сериозноста на задачите кои на овој план се поставуваат пред наставата по сите наставни предмети и сите степени на образование.

Со цел да се создадат трајни интереси и вештини за читањето процесот на другарување со книгата, плански, систематски, соодветен на возраста, треба да се почне во најраното дество. Книгата треба да зазема значајно место во животот на секое предучилишно дете, да биде составен дел на играта, на многубројните детски активности. Сликотницата како прва детска книга треба да послужи како појдовна основа за развивање на интерес кон читањето, љубов кон книгата и успешното ракување со неа. На тој начин, помеѓу другото, ќе се избегне и опасноста читањето и другарувањето со книгата да се поврзува само со увилишниот период, а потоа постепено да стагнираат и да се гаснат. Овде важи правилото, колку подолго се чита, толку подолготрајна станува навиката за читање и обратно.

Во текот на основното образование, а и следните степени, посебно средното образование, ученикот мора многу потемелно да се запознае и посестрано да се насочува и оспособува за самостојна работа со текст. Оваа важна програмска задача треба да ја реализира наставата и сите наставни предмети, а и во соработка со училишната библиотека. Појдовна основа за оспособувањето на учениците со книга во основното образование треба да биде учебникот, учебните помагала и детскиот печат. Во почетните одделенија треба да се направи разлика помеѓу сликотницата, учебникот и детскиот печат, весници и списанија. Во следните одделенија учениците

треба да се запознаат со основните податоци за книгата (автор, точен наслов на книгата, издавач, преведувач, предговор, поговор, содржина на книгата-уочување на планот, самостојно подготвување на план, резиме, заклучок, да се запознаат со индексите на поими и имиња, библиографија и сл.), да се вежбаат во уочување и бележење на структурата на определен текст (поглавја, поднаслови, илустрации, шеми, табели, издвојување, подвлекување и запишување на главните-суштинските делови од текстот), да се воведуваат во техниките на правење белешки, коментари, цитати, уочување на структурата на градивото кое го изнесува наставникот или друг предавач и слично.

Реализирањето на ваквата програма претпоставува користење на повеќе средства и методски постапки за самостојна работа, но работата со учебник и други пречатени текстови се први повикани во тој ред.

#### 1. Видови на самостојна работа со учебник и друг печатен текст

Самостојната работа со учебник и друг печатен текст условена е полифакторално. Сепак нејзината правилна организација е во најдиректна зависност од целта на воспитанието и задачите на наставата, карактерот и структурата на содржината, возраста на учениците и степенот на нивната оспособеност за самостојна работа, педагошко-методската култура на наставникот, од постојната педагошко-методска и учебна литература, а во тој склоп и од карактерот на учебникот и другите текстуални извори.

Учебникот во текот на историјата на дидактичката мисла ја менувал својата функција и физиономија во зависност од целите и задачите кои се поставувале пред наставата и училиштето. Во рамките на старата школа учебникот бил насочен кон меморирање, кон трајно фиксирање на знаењата од страна на учениците. Имено, тоа е периодот кога научните сознанија се одликувале со долготрајна "стабилност", а во животот на човекот можеле јасно да се издвојат периодот кога знаењата се здобиваат и кога се применуваат во работата. Со цел знаењата да останат трајни се до нивната примена, учебникот се користел главно за повторување, утврдување и меморирање на знаењата, а на тој начин и етапата на повторување заземала централно место во наставниот процес во однос на сите досегашни системи. Со оглед на тоа што учебникот бил концептиран врз основа на асоцијативната теорија на учењето и затоа што неговото дидактичко физи-

ономирање било крајно сиромашно и често ја нарушувало научната систематика на содржините, учењето од учебник често се сведуvalo на механичко повторување и "бубање" на несоодветни и неразбирливи содржини.

Новата школа со оглед на нејзината определба учениците да се подготвуваат за работа, за самостојно делување, учебникот или го ставала во функција на упатување на учениците за извршување на определени активности и добивал функција на работна книга која упатува како треба да се работи или пак го игнорирала или целосно го отфрлувала. Гледишта за тоа дека учебникот не треба да зазема никакво место во наставниот процес, односно остатоци од духот на новата школа, среќаваме и денес.

Учебникот во современата настава добива нови функции, модерно дидактичко-методско обликување и комплементарна дидактичка апаратура. Но, и денес, во врска со функцијата и местото на учебникот во наставата постојат повеќе гледишта. Анатоли Дамјановски укажува на неколку гледишта според кои:

- учебникот е во функција на повторувањето, утврдувањето на порано научените содржини, во доздавање на своевидна потпора на помнењето на учениците;
- учебникот претставува инструмент за самостојни истражувања, водич за индивидуални набљудувања и експериментирања;
- учебникот се третира како комплетна книга за самообразование и општа основа на која се изградува наставниот процес во целина. (16)

Оценувајќи ги сите три концепции како еднострани, А. Дамјановски смета дека учебникот во современата настава треба да биде насочен кон:

- стимулирање и помагање на учениците во свесното и активно усвојување, проширување и усовршување на образовните содржини;
- систематизирање и утврдување на изучените содржини;
- воведување на учениците во елементите на културата на самостојната работа, нивното оспособување за самостојно решавање на одделни задачи, самостојно откривање на создавачки и практички задачи;
- стимулирање на индивидуалната работа на учениците, кои самостојно читаат на разновидни извори, кон набљудување, самостојно создавање и др. (17)

Бранко Петровски во својата докторска дисертација "Прилог ко проучување на структурата на учебникот" презентира повеќе поимања за учебникот и укажува на нивната едностраност во определувањето на функцијата на учебникот во наставата. Истовремено тој функцијата на учебникот ја определува мошне сеопфатно и тоа од аспектот на факторите

во наставата-учебникот, наставникот и наставните содржини. Според Б.Петровски, учебникот "пред сè е извор на знаења за ученикот, средство што овозможува самостојна индивидуална настава и работа на ученикот, кој на соодветен начин служи за конкретизација на наставниот план и програма по определен предмет, наставните единици или наставните теми, дидактички ги обликува поаѓајќи од сознанијата на дидактиката за современата настава, со правилно дидактичко обликување учебникот му служи на наставникот како основа за дидактичко обликување на наставниот план и при определени возрасти на учениците им овозможува на родителите да им помагаат на своите деца во совладувањето на задачите на наставата."<sup>(18)</sup> Во продолжение Б.Петровски говори за функцијата на учебникот како наставно средство за реализација на материјалните, нормативно-функционалните и воспитните задачи, за активирање на внатрешните психички-интелектуални, емотивни и мотивационо-волјевни активности на ученикот и неговиот активен однос кон учењето и другите наставни задачи.

Ваквите определби на функцијата на современиот учебник ги сметаме за најкомплетни иако во литературата можат да се сретнат и други мошне интересни напори на овој план.<sup>(19)</sup> Она што е заедничко за сите современи гледишта е тоа дека учебникот не е само складиште на информации (карактеристика на традиционалниот учебник) туку основна школска книга која во современата настава има поливалентна функција во систематското помагање на оптималниот развој на учениците, пат на здобивање на научни знаења, развивањето на способностите и навиките за самостојна работа не само со учебникот туку и со останатите извори на знаења (работен учебник). "Како комплементарно наставно средство и еден од примарните извори на знаења заедно со наставничката интерпретација и останатите наставни и воннаставни средства и активности на учениците, учебникот е непосредно вграден во наставниот процес. Неговата динамичка природа се огледа во отвореноста према другите извори на информации, со кои соработува... со намерната недореченост и "празните" карики кои ученикот... сè посамостојно ги решава и потполнува."<sup>(20)</sup> На тој начин "учебникот е само почетно упориште со кое ученикот самостојно напредува во творечката работа, што значи дека го проширува и продлабочува својот сознаен радиус на движење и вон границата на учебникот".<sup>(21)</sup>

Самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст се организира пред сè со разновидни задачи и методи на самостојна работа. Нашата анализа на учебниците по историја од V до VIII одд. покажа дека заедничко за сите учебници е тоа што под секоја наставна целина има задачи, најчесто во вид на прашања, насочени пред сè кон репродуцирање на наставното градиво. Меѓутоа, во учебниците сретнавме и задачи за организирање на самостојната работа на учениците со учебникот и други печатени текстови. Тоа особено е карактеристично за учебникот по историја за V одделение. Овој учебник е заеднички за учениците од сите републики во Земјата. Автори на учебникот се Б. Драшковик и И. И. Макек. Во однос на другите учебници по историја за основното училиште, овој учебник располага со мошне интересна и богата дидактичко-методска апаратура која што овозможува примена на самостојна работа на учениците со учебникот. Имено, во текот на изложувањето на градивото или под самиот текст во тематските целини, посочени се задачи за самостојна работа на учениците. Честопати тоа се задачи кои следуваат по обработката на поголеми тематски целини и овозможуваат успешно воопштување на градивото по пат на самостојна работа. Под секоја заокружена наставна целина даден е план на текстот кој овозможува повисок степен на организираност и разбирливост на содржината, а истовремено може да послужи и како образец за самостојно подготвување на план од страна на учениците.

Учебникот по историја за V одд. богато е илустриран со слики (поединечни слики или композиција од слики со епизоди од животот на луѓето во првобитното и робовладетелското општество), цртежи, карти, шеми, разновидни хронолошки табели и слично. Истовремено, во рамките на содржината на учебникот презентирани се историски текстови значајни за поцелосно согледување и сфаќање на настанот за кој станува збор. (историски текстови, во рамките на учебникот дадени се и за VI одд., а учебниците од VII и VIII одд. не се во комплементарен однос со историски текстови, па наставникот треба да покаже право мајсторство при изборот на соодветни текстови неопходни за часот). На овој начин овој учебник истовремено ја заменува и функцијата на историската читанка за V одд. Сепак и овој учебник според своето дидактичко-методско обликување не овозможува организирање на разновидни начини и степени на само-

стојна работа на учениците со учебникот и други печатени текстови.

За наставата по историја во V одд. постои прирачник за наставниците во кој се презентирани содржини и упаства значајни за изведување на наставата. Прирачникот содржи над 30 разработени наставни единици од наставната практика по историја и тоа како за обработување на ново наставно градиво така и за повторување и проверување на градивото. Дадени се и примери за примена на соодветни форми на наставната работа (групна работа, екскурзии и сл.).

Во литературата среќаваме повеќе видови на задачи за самостојна работа на учениците со учебник и друг печатен текст, а некои од нив ќе ги посочиме и во оваа прилика.

Анализирајќи ги задачите за самостојна работа со учебник презентирани од страна на повеќе автори уочивме дека тие според својата содржина, структура и дидактичка апаратура најчесто поаѓаат и одговараат на сознанијата на современата психологија и современите теории на учење. Така во процесот на формулирањето и структурирањето на задачите се поаѓа од фактот дека човековите способности се формулираат и развиваат во текот на активноста која тој ја обавува и тоа по пат на систематско вежбање на одделни операции (Тјеплов "...Способноста не може да се формира без соодветна дејност на човекот... Секоја способност се формира и развива во процесот на таквата дејност која нужно ја бара таа способност, без која не може да се реализира"<sup>(22)</sup> Галперин-етапното формирање на умствените способности) од тоа дека процесот на учењето секогаш почнува со постоење на определени проблеми, прашања или задачи, од сознанието дека учењето е активен процес, а за активирањето на учениците за учење посебно е важна мотивацијата. На ученикот треба да му е позната целта на активноста, патиштата и средствата кои водат до целта, почитување на можностите, интересите и потребите на учениците.<sup>(23)</sup> и од тоа дека учењето според својата суштина претставува структурирање на знаењата, а наставниот процес треба да биде насочен пред сè кон усвојување на структури, генерализации, принципи и општи правила (Џ. Брунер и други приврзаници на когнитивните теории на учењето).

А. Дамјановски говори за следните задачи за совладување на одделни елементи на културата на самостојната работа:

- задачи во кои од учениците се бара да избираат материјал по определено прашање;
- задачи за осмислување на познати податоци од ново становиште, односно нивно реструктурирање и ново организирање;
- задачи за издвојување на битното во изучуваните содржини и неговото постепено расчленување;
- задачи на групирање на материјалот по определена шема или табела;
- задачи на самостојно актуелизирање на адекватните порано усвоени поими, умеѐње и операции во соодветност со содржините што допрва се изучуваат;
- задачи што бараат од познати податоци учениците да извлекуваат заклучоци, обопштувања, идеи и друго;
- задачи за споредување на изучеите предмети и појави што се однесуваат на различни системи и групи;
- задачи што од учениците бараат да поставуваат и испитуваат одделни хипотези;
- задачи за докажување на определени гледишта или заклучоци;
- задачи за определување на тенденциите на развојот на предметите и појавите и манифестирање на овој однос кон нив;
- задачи за расчленување на темата на вејзините составни делови (составување на план) и др. (24)

Бранко Петровски, пеаѓајќи од фактот дека за оспособувањето на учениците за самостојна работа учебникот "покрај потребата од експлицитарно-информативен стил... треба да употребува и проблемски стил"

овори за модели на делумно и целосно проблемско структурирање на содржините. Најчести модели за делумно проблемско обликување на содржините според овој автор се:

1. Пред да се помине на главната идеја што се обработува во текстот на учебникот учениците се потсетуваат на нивното искуство или порано здобиените знаења, како што се емпириски материјал или како логички примеси ќе послужат како основа за поставување на прашања или формулирање на проблемски задачи.

2. Во почетокот на обработката на наставната единица учениците можат да добијат задача: да прочитаат некое дело, да учат некои податоци што се во врска со материјалот што се обработува. Податоците што претставуваат основа за поставување на проблемите или задачите во почетокот на наставната тема, во учебникот можат да бидат формулирани во прашален вид, во вид на проблем, а соодавањето на одделните упаства и решавањето на задачите учениците да го откриваат решението на проблемот. Учениците

со поставениот проблем се насочени кон определена цел, кон која ќе биде подложена сета методика на нивната домашна самостојна работа.

3. Ако се работи за содржини од природните науки, во почетокот на наставната тема можат да бидат презентирани некои експерименти и добиените резултати од нив. Тие резултати можат да претставуваат основа за формулирање на проблемската ситуација. Меѓутоа, проблемот може да биде само поставен, а ученикот сам да дојде до можните одговори. Во текот на натамошното излагање во текстот на учебникот одговорот може да биде даден во вид на кратка формулација или во вид на подолга експликативна постапка.

4. Во учебникот може да се набележани само главните карактеристики на појавите и процесите и нивното доведување во врска со условите, времето и местото каде што настанувале и се менувале, а врз основа на аналогното расудување се проверуваат и се бара решение на одделни проблеми и задачи.

5. Модели на задачи кои овозможуваат претходно обработувањето на наставни содржини да се доведат во логичка врска со оние кои треба да бидат предмет на обработување. Ваквиот вид на задачи влијаат врз самостојно мотивационо подготвување на учениците за усвојување на нови содржини, а врз таа основа да се доведат пред потребата сами да откриваат нови аспекти на гледање за разлика од оние кои се веќе познати.

Моделите на задачи за целосно проблемско обработување на содржините на учебникот, проблемот или проблемската ситуација ја формулираат во почетокот на излагањето на темата, а учениците со помош на познати и нови содржини изнесени во учебникот се ставаат во ситуација да доаѓаат до создавање на суштината на одделните предмети и до обопштување и утврдување на определени правила, принципи или законitosti. Врз основа на добиените создавања за суштината на предметите што биле предмет на изучувањето, може пак да се формира проблемска ситуација која што ги наведува учениците сами да дојдат до создавање на општото или законитоста. По секој проблем или проблемска ситуација се извлекуваат заклучоци кои можат да бидат јасно и прецизно дефинирани. (25)

Л.Н.Исаев, под раководство на И.Т.Огордоников, учествува во утврдувањето на ефикасноста по експериментален пат на неколку вида на задачи за самостојна работа на учениците со книга:

- задачи со кои пред учениците се поставува конкретна цел, конкретна задача (на учениците им се објаснува што треба да работат, до кој ре-

зултат да дојдат, а патот кој води до целта учениците треба самостојно да го откријат);

- задачи за самостојна работа според кои се дава една општа задача што треба да се проучи и ред прашања кои се тесно поврзани со главната задача. Одговарајќи на нив учениците доаѓаат до главниот заклучок или воопштување;

- задачи каде што се наведува само задачата за запознавање и ред на прашања кои оваа задача ја делат на нејзините составни делови - дадена е последователноста и методиката на работа со учебниот материјал. (26)

А.Ф.Соловјева исто така по експериментален пат ги испитува предностите на повеќе видови на задачи за самостојна работа со учебник на часот за ново наставно градиво;

- да се прочита даден параграф или дел од него и да се раскаже содржината;

- да се прочита даден текст и да се одговори на прашање чиј одговор може да се најде во учебникот во директна форма;

- да се прочита подетален текст и да се одговори на прашање за кое нема директен одговор во учебникот;

- да се прочита определен текст, да се разгледа цртеж кој се однесува на истиот текст и да се раскаже настанот или да се опиши појавата користејќи го текстот и содржината на илустрацијата;

- да се прочита текст и самостојно да се издвои главната мисла, да се состави план;

- да се прочита определен текст и врз негова основа да се состави шема или табела и

- да се прочита посочен текст на учебникот за две појави или два настани со задачи да се споредат користејќи го притоа целиот материјал кој се однесува на дадената задача: текст, карти, цртежи и сл. (27)

- врз основа на текстот од учебникот да се окарактеризираат настаните според следната последователност, кога, зошто и како се случил и како завршил настанот. (28)

Советскиот автор Е.Голант дава опис на задачи за самостојна работа за кои вели дека се проверени во наставната практика и ги подредува според степенот на сложеност:

- пронаоѓање на одговор на прашање кој во учебникот или текстот е даден во готова форма;
- пронаоѓање на одговор на прашање кој во учебникот или текстот не е даден во готова форма, туку треба ученикот да го формулира со свои зборови;
- задачи за селектирање на материјалот по систем на прашања кои се однесуваат на иста тема;
- задачи за издвојување на главното од споредното во текстот;
- задачи за споредување. (29)

М.А. Зиновијев задачите за самостојна работа на учениците ги класира и подредува по овој вид на сложена сложеност:

- по прочитан текст учениците да ги издвојат имињата на лицата и настани за кои се зборува во текстот (задачи за пронаоѓање на фактички материјал):,
  - задачи за одговор на прашања по прочитан текст во учебникот во кој одговорот може да се најде во готова форма и задачи каде одговорот на прашањето ученикот треба самостојно да го формулира;
  - составување на план на дел од текстот во учебникот;
  - усмено излагање на содржината по определена последователност (според план);
  - задачи со цел по прочитан текст, за покрупен настан, да се состави план;
  - составување на синхронизирани табlici;
  - задачи за хронолошко опишување на настаните;
  - составување на речник на историски термини;
  - опишување на настани сврзани со главниот настан;
  - задачи со цел да се направи објаснување на определена илустрација;
  - задачи за споредување на ред илустрации и да се види прогресот на историскиот настан;
  - задачи со цел да се спореди илустративниот материјал со разновидна содржина на една хронолошка етапа. (30)

М.А. Сидарова во текот на организирањето на самостојната работа со учебник ги користела следните видови на задачи:

- прераскажување на содржината на статијата, текстот;
- пронаоѓање и препишување на оценки изречени во текстот, а се однесуваат на настанот за кој се зборува;
- составување на лексички речник;
- задачи за пронаоѓање на одговор на прашања дадени од страна на наставникот;
- составување на план на прочитан текст од учебникот;
- задачи за издвојување на материјал и негово претставување по пат на табели и шеми и самостојни писмени состави на учениците на тема зададена од наставникот, а планот за работа го составуваат учениците самостојно. (31)

А.А.Нусенбаум разликува десет вида на самостојни задачи со учебник:

1. Самостојно читање на текст од учебникот (по објаснувањето кое го дал наставникот) и подготвување за раскажување;
2. Повторно самостојно читање на најважните или најтешките места од текстот и повторно раскажување;
3. Брзо самостојно читање на текстот со цел да се одговори на определено прашање;
4. Читање во себе заради подготвување на читање во себе;
5. Самостојно читање на текст и поставување на прашања во врска со него;
6. Читање во себе на фрагмент од текстот и негово писмено интерпретирање со свои зборови;
7. Запишување на најважните места во текстот од учебникот;
8. Пишување на извадоци од текстот со свои зборови;
9. Составување на табели;
10. Цртање во тетратки врз основа на илустрации дадени во учебникот. (32)

Нашиот автор Р.Вуковиќ, нешто во коригирана форма, ги прифаќа овие видови на работа (А.А.Нусенбаум) и подетално го објаснува секој од нив. (33) Овде можат да бидат инкорпорирани и видовите на самостојни задачи за кој зборува Јесипов. Имено, иако во неговата класификација станува збор за видовите на самостојната работа воопшто, сепак тој дава многу интересни варијанти на задачи за самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

Сите посочени видови на задачи за самостојна работа со учебник и друг печатен текст можат во споменатите варијанти, а и во многу други да се инкорпорираат во целокупниот наставен процес. Имено, со цел учениците однапред да бидат запознати со предметот на својата работа на идниот час, да чувствуваат обврска и одговорност кон работата, наставни-

кот може да им задава задачи кои тие можат да ги решаваат дома, а не тој начин да се подготвуваат за наставната работа. Така подготовката за наставната работа нема да биде прашање на активност само на наставникот туку и на ученикот. Ученикот може да реализира задачи кои ќе овозможат "проширување на неговото видно поле" за следните образовни акции и да доживува радост заради својот придонес кон успешноста на наставната работа која се изведува и со негова помош и со негово активно учество. Така, на пример, наставникот однапред, во зависност од содржините кои ќе се обработуваат и можностите на учениците може да формулира разновидни задачи за работа со учебник, а посебно со други печатени текстови: да прочитат определена содржина од точно посочен извор или по самостоен избор и да дојдат до определени податоци важни за аргументирање на содржината која ќе се обработува на часот; да прочитаат определен текст самостојно и да дадат своја оценка за него, а на часот да направат споредување од учебникот по истото прашање; да собират податоци од повеќе извори поставени на проблемот кој се обработува и тоа да се направи индивидуално, во парови, групно или колективно и слично.

Во текот на воведувањето на ученикот во наставната работа може да му се даде задача да анализира, набљудува определена слика, карта, шема, графикон, плакат и сл. од учебникот или од друг печатен текст кои се во тесна врска со содржината на работата на часот со цел кај ученикот да се создаде потреба од знаење, за решавање на проблемот или прашањето кое го предизвикува самостојната активност. Создавајќи таков вид на готовност а наставна работа, наставникот може успешно да помине кон обработување на новото градиво.

Во текот на обработувањето на новото градиво, каде што се проникнуваат разновидни сознајни, психолошки, дидактичко-методски и материјално-технички аспекти на наставниот процес наставникот може да дава и комбинира право богатство од видови и варијанти на самостојна работа на учениците. Но овде ќе важи правилото дека во рамките на секој предмет треба да се применуваат соодветни задачи и со соодветен степен на самостојност. Секоја нова самостојна задача треба да се одликува со повисок степен на самостојност и мора да биде насочена кон оптималниот развој на ученикот. Сигурно е дека задачите кои го ставаат ученикот во слушател или постојано да бараат репродуктивна самостојност на ученикот немаат простор за делување. Понагласена треба да биде

застапеноста на задачите кои содржат елементи на творештво и истражување, но сигурно е дека тоа мора однапред да биде планирано и прилагодено на ученикот кој треба да ја решава задачата. Самостојните задачи можат да се решаваат и индивидуално и колективно, но одговорноста на секој ученик индивидуално останува. Затоа наставникот мора задачите да ги индивидуализира и редовно да ја следи работата на сите ученици како на послабите, така и на оние кои решаваат задачи со посложени активности.

Инаку, инструкцијата на наставникот за ученикот е многу битна.

Наставникот мора да му овозможи на ученикот:

1. да ја сфати целта на своето делување;
2. мора да ја сфати задачата;
3. да направи план за нејзино решавање;
4. да ја изврши задачата и
5. да го провери решението, односно да направи осврт на својата работа.

Воопшто самостојната работа на учениците треба да ги поседува следните елементи:

1. активност на наставникот во врска со обработувањето на наставното градиво и давање на напаствија на учениците за самостојна работа;
2. самостојна работа на учениците во врска со зададената задача;
3. утврдување на степенот на извршување на задачата од страна на учениците, односно давање индивидуална помош и инструкција секаде каде што е потребно и оценка на извршената работа и
4. определување на задачи од самостоен карактер за домашна работа.

Ваквата "артикулација" на самостојната работа на учениците, значи, воопшто не ја игнорира или бриши улогата на наставникот. Наставникот останува раководител на наставниот процес, но неговата улога во текот на укажување помош, давање на инструкции па и задавање на задачи постепено се намалува со прогресивниот пораст на самостојноста на учениците како во доменот на решавањето на задачите така и при контролата, односно самоконтролата која постепено го прави непотребно раководството, контролата и оценката од страна на наставникот.

Логиката на самостојната работа на учениците бара многу солидни познавања на наставникот од областа на психологијата и педагошките науки воопшто, но посебно ја нагласува дидактичко-методската подготвеност на наставникот.

А. Дамјановски говори за повеќе степени на самостојност на учениците во текот на решавањето на сознавачките задачи. Ваквото степенување посебно е важно за практиката, односно за методиката на самостојната работа, па затоа ќе ги наведеме сите пет степени на самостојност според овој автор.

1. Најниското ниво се карактеризира со тоа што наставникот ја формулира и поставува задачата, ги определува патиштата на нејзиното решавање, ја контролира и оценува работата, а ученикот го остварува самостојно само актот на решавањето.

2. На повисокиот степен задачата ја поставува и планира наставникот, а учениците бараат самостојни патишта за нејзино остварување, најнапред такви што се познати и усвоени, а потоа и непознати. Наставникот го проверува и верифицира постигнатиот резултат.

3. Покрај другите споменати активности, ученикот самостојно го проверува и верифицира постигнатиот успех.

4. Четвртиот степен се карактеризира со тоа што на учениците им се предлага самостојно да го планираат и решаваат она на што наставникот само укажува. Од постојната проблемска ситуација што наставникот ја создава, ученикот треба да ја издвои задачата, да ги определи одделните компоненти, да го набележи патот за решавање и конечно самостојно да решава.

5. Во петтиот степен наставникот не укажува на проблемот: учениците се должни самостојно да го увидат, да го формулираат и да ги испитаат можностите и начините за неговото решавање. Тоа се задачи со повисоки барања кон кои учениците постепено се доведуваат.

Ваквото своевидно видување на степените на сознавачката активност од страна на Анатоли Дамјановски претставува и општ алгоритам низ кој треба да поминува процесот на самостојната работа на учениците.

#### IV. САМОСТОЈНА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ, ПОДГОТОВКИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ И НАСТАВНАТА ПРАКТИКА

Ефикасната примена на самостојната работа на учениците бара овој дидактички проблем да биде вграден и обработуван во учебниците по педагогија и дидактика, да е нормиран со основните документи како што се законите за образование и воспитание, наставните планови и програми и да биде програмиран во подготвката за наставна работа на секој наставник.

Во нашата претходна расправа го анализиравме местото и значењето на самостојната работа во научната, стручната, учебната литература и Законот за предумилишно и основно образование. Во оваа прилика ќе направиме осврт на местото на самостојната работа на наставните програми, дневните подготовки на наставниците и наставната практика.

##### 1. Самостојната работа на учениците во Општа програмска структура со наставен план и некои наставни програми на основното училиште

Општата програмска структура со наставен план на основното образование и воспитание (Просветно дело, Скопје 1982, стр.7) се залага за "активно учество на учениците во воспитно-образовниот процес".<sup>(1)</sup> Во истиот документ во точка VI-Услови за реализација на воспитно-образовната дејност, се укажува дека ученикот во воспитно-образовниот процес треба да биде поставен во положба на активен субјект, а не како пасивен објект чија задача е само и исклучиво да го помни и репродуцира наставниковото излагање. Наставата и сите други видови на воспитно-образовната дејност треба да бидат организирани и водени така што да можат до максимум да се задоволат интересите и можностите на ученикот и да може да дојде до израз неговата моментално својствена потреба за активност и самоактивност. Ваквата положба во воспитно-образовниот процес ученикот може да ја реализира доколку се користат адекватни воспитно-образовни форми и методи на работа, форми и методи што ќе го поттикнуваат ученикот на размислување, доживување и самостојна работа!<sup>(2)</sup>

Понатамошното програмирање на целите и задачите на основното училиште за развивање на самостојноста на учениците се врши со наставните програми по секој наставен предмет. Определби од овој вид сретнуваме во сите наставни програми, каде посочиме некои од нив.

Според целите и задачите во наставната програма по македонски јазик во основното училиште наставникот треба:

- да ги развива сознајните процеси, да дејствува врз волјата и карактерот на учениците и
- да развива траен интерес и љубов кон книгата и способност за нејзино умешно користење.

Во наставната програма по македонски јазик за III и IV одд. како оперативни задачи на културата на читањето се поставуваат: натамошно усовршување на самостојното доживување и разбирање на содржините преку оспособување на учениците самостојно да ги определуваат деловите на четивото (локички целини) без илустрации и без однапред напишан план и во секој дел (секоја логичка целина) отпрвин заеднички, а потоа самостојно да ја најдат главната мисла (III-одделение) и натамошно усовршување на самостојното доживување и сфаќање на содржината на текстовите (самостојно определување на логичките целини и самостојно правање на план на текстовите IV одделение).

Во наставната програма по математика од I до IV одделение се бара "да придонесе во изградување на личноста на ученикот развивајќи кај него смисла за самостојност и прецизност во работата, јасност и прецизност на мислењето и изразувањето..., а во наставните програми по математика, физика и основи на техниката и производството од V-VIII одделение покрај другите задачи се задава да ги оспособуваат учениците за самостојно стекнување на знаења, умења и навики." (3)

## 2. Самостојна работа на учениците со учебник и друг печатен текст во подготовките на наставниците за наставна работа

Поставените задачи за оспособување на учениците за самостојна работа од страна на Програмската структура и наставните програми во основното училиште очекуваме да бидат детално испланирани и инкорпорирани при обработката на наставните содржини од страна на наставниците. Меѓутоа, увидот кој беше направен од наша страна на 37 годишни и дневни подготовки на наставниците (математика-5, македонски јазик-5, историја - 5, географија-5, странски јазик-5, биологија-3, физика-3, хемија-3,

ПТО-3) не ги исполни нашите очекувања. Со право можеме да кажеме дека самостојната работа на учениците од страна на наставниците претставува активност која не е однапред осмислена и планирана. Точно е дека скоро во сите дневни подготовки, особено при определување на целите и задачите на часот се вели дека часот треба да придонесе кон развојот на самостојност на ученикот, но притоа не се кажува на кој начин, во кој дел од часот и со какви средства се планира да се организира самостојната работа на учениците со учебникот. Ниту во еден годишен план на наставниците не најдовме напор континуирано да се планира и реализира оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник, иако спорадични обиди постојат. Тоа особено е видливо во дневните подготовки на наставниците по математика, македонски јазик, историја и биологија. Еве на кој начин ги имаат формулирано воспитните задачи, а во тие рамки и задачите за оспособување на учениците за самостојна работа, наставниците по математика, чии дневни подготовки беа предмет на нашата анализа:

- оспособување на учениците за составување на задачи;
- развивање на самостојност и систематичноста во работата и критичко вреднување на резултатите од работата;
- развивање на функционалното и аналитичко - синтетичкото мислење;
- оспособување за рационални постапки при решавање на задачите;
- оспособување за практична примена на стекнатите знаења;
- развивање на самостојност и систематичност во работата и интелектуалните способности на учениците;
- примена на методот на користење на учебник и оспособување за самостојна работа со учебник (подв.Б.К.Л.)
- развивање на способност за набљудување и споредување;
- оспособување на учениците за целосно и логичко заклучување;
- оспособување на учениците за самостојност, самоницијативност и самоконтрола и
- оспособување за самостојна обработка на наставните содржини.

Во годишните планови и дневните подготовки на наставниците по македонски јазик честопати се поставува задачата учениците да се оспособуваат, накусо да го раскажат текстот, да одговорат на прашање во рамките на разговорот кој ќе се води по определен план (планот на разговорот со учениците во врска со определена содржина - најчесто лектира, однапред е определен и даден во дневната подготовка), да го запишат планот на наставникот. Но во ниеден од петте дневни и годишни

планови на наставниците по македонски јазик не наидовме на систематско планирана задача: учениците да се подготвуваат за правање на сопствен план, тези, конспекти или други методи на самостојна работа со помош на учебник. Веројатно се мисли дека вештините и навиките, кои кај учениците се формирани во III и IV одделение се сосема доволни. Во продолжение ќе дадеме пример на планиран час на еден од наставниците по македонски јазик.

#### VI - одделение

Наставна единица: "Дружината братско стебло" од Ј.Стрезоски

Наставна тема: "Прекинати детски игри"

Идејно-воспитни задачи: кај учениците да се развива и негува љубов кон слободата и татковината

Наставни форми и методи: фронтален облик, текст метода, метода на демонстрација, разговор и бележење на разговорот.

#### Главен дел на часот

План за разговор:

1. Запознавање со авторот
  - а) Живот
  - б) Творештво
2. Запознавање со прочитаната лектира (вид на творба)
3. Кратка содржина на лектирата
4. Ликови-нивна карактеристика
5. Највпечатливи моменти од книгата (читање од страна на учениците),

Разговорот се води според планот, а одговорите на учениците се води сметка да бидат јасни, точни, концизни и поврзани. Учениците водат белешки во своите тетратки.

3. Самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст во наставата по историја од V до VIII одделение

За нашето истражување беше значајно на кој начин наставниците ја организираат самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст. За таа цел по пат на систематско набљудување снимивме 70 часа по историја од V до VIII одд. (V-одд. 10 часа, VI одд. 20 часа, VII одд. 20 часа и VIII одд. 20 часа). Во текот на набљудувањето ги бележевме активностите на учениците и наставниците во сите етапи на часот и го меревме времето потребно за нивно реализирање. Сниманите часови главно претставуваат заокружени логички целини и беа структури-

зани на овој начин: решавање на организационо-технички прашања, проверување и оценување на претходните знаења, обработување на ново наставно градиво, утврдување на градивото обработувано на часот и задавање на домашна работа на учениците. Со оглед на тоа што нас посебно не интересираше самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст во текот на часот, грижливо го бележевме времето кога учениците учеа самостојно. Според тоа овде не е земена предвид активноста на учениците во текот на проверувањето и вреднувањето на резултатите, во текот на повторувањето на веќе усвоените знаења или пак при обработувањето на новите содржини кога таа се состои во репродуцирање на усвоените знаења.

Врз основа на набљудувањето и мерењето на времето потребно за реализирање на содржините во одделните структурни елементи на часот, дојдовме до заклучок дека на секој час за решавање на организационо-технички прашања потрошено е време од 1 минута, за сите снимени часови 70 минути или 2,20% од времето. За проверување и вреднување на резултатите на секој час во просек беше потребно по 21 мин., вкупно за сите снимени часови 1470 мин. или 46,67% од наставното време. За обработување на ново наставно градиво на секој час му припаѓа по 17,30 минути, вкупно за сите часови 1225 минути или 38,89%. Повторувањето на новото градиво одземаше време од 3 минути на секој час, вкупно 210 минути или во просек 6,67%. На самостојната работа на учениците во текот на обработувањето, проверувањето и повторувањето на градивото на секој час во просек му припаѓа по 2 минути, вкупно за сите часови 140 мин. или 4,44%. За домашните задачи на учениците на секој час беше потребно време од 0,30 минути, вкупно 35 минути или 1,10%. Овде станува збор само за времето потребно за задавање на домашните задачи: "За дома да се научи градивото, да се повтори градивото...", а понекогаш "направете хронолошка таблица, прочитајте го текстот... ако најдете друг текст за овој настан прочитајте го и поврзете го со ова што овде беше речено, прочитајте го текстот од учебникот и обидете се да одговорите на прашањата" и сл.

Од Табела 1 јасно се гледа дека на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст во рамките на анализираните часови по наставата по историја ѝ припаѓа време од 140 мин. или 4,44% од севкупното наставно време. Останатиот процент на времето на часовите

беше исполнет со активност од страна на наставникот или со активност на учениците, но од репродуктивен карактер.

ТАБЕЛА 1

Времето потребно за реализирање на одделните активности во структурата на снимените часови по историја

ВИД НА АКТИВНОСТ ВО СТРУКТУРАТА НА ЧАСОТ							
Организационо-технички прашања		Проверување на знаењата	Обработка на ново градиво	Повторув. на новото градиво	Самостојна работа	Домашни задачи	Вкупно
Време во минути за секој час	1	21	17,5	3	2	0,5	45
Вкупно време во минути	70	1470	1225	210	140	35	3150
%	2,2	46,67	38,89	6,67	4,44	1,1	100

Највисок процент на самостојна работа на учениците со учебник забележавме во наставата по историја во V-то одделение. Во продолжение ќе дадеме преглед на некои задачи за самостојна работа во V одделение, а по еден пример и од VI, VII и VIII одделение.

1. Разгледајте ја сликата под насловот "Стара Грција" и кажете што забележувате на неа? Објаснете ја нејзината содржина. (По три минути наставникот поведе разговор во врска со содржината на сликата и ги дополни искажувањата на учениците. Ваква активност на учениците следува во текот на обработувањето на наставното градиво за Стара Грција).

2. Разгледајте ги картите бр. 6 од учебникот и самостојно анализирајте го земјиштето на кое се доселиле Старите Грци (потоа наставникот водеше разговор со учениците за релјефот и географската положба на Стара Грција. Активноста на учениците и претходеше на обработувањето на новото наставно градиво).

3. На часот за проверување на градивото од претходниот час наставникот на учениците им даде задача, следејќи го планот на стр. 53 од учебникот под наслов "Мименска култура", накусо да го раскажат тој дел од текстот во тетратка. По извршувањето на задачата се водеше

разговор по секој прочитан текст од страна на учениците.

4. На часот за повторување на градивото за Спарта и Атина наставникот даде задача сите ученици да го прочитат текстот од учебникот и да одговорат на прашањето: "Според што заклучувате дека Спарта била робовладетелска аристократска монархија, а Атина робовладетелска демократска република?". По 12 минути самостојна работа на учениците, наставникот ја провери исправноста на заклучоците на учениците и дојде до сознание дека оваа задача за учениците од V одд. е мошне тешка. Но, некој од учениците извлекуваа многу интересни заклучоци. Во текот на разговорот наставникот им помагаше на учениците со цел тие да можат правилно да вршат споредување на значајните аспекти од гореспомнатите содржини.

5. На часот за ново наставно градиво учениците добија задача врз основа на текстот од учебникот на стр.66-83 да направат разлика меѓу елинската и елинистичката култура. Оваа задача учениците ја решија тешко, но со поголем успех во однос на предходната.

6. На часот за воопштување на градивото за Стара Грција и Стара Македонија учениците одговараа писмено на прашањата дадени на стр.85 од учебникот (тоа се шест прашања за воопштување на темите, а притоа можеа да го користат и учебникот). По 15 минути наставникот ја проверуваше исправноста на учениковите одговори, а проверката покажа дека учениците многу тешко се снаоѓаат при одговорите на прашањата, чии одговори не се директно дадени во учебникот. Учениците во тетратките имаа препишано долги текстови од учебникот, кои најчесто не го даваа одговорот на поставеното прашање.

7. Со помош на учебникот објасни "Какви класни борби постоеле во средновековните градови?" (VI-одделение).

8. Прочитај го текстот во учебникот "Културата на другите југословенски народи од XV до XVIII век" и направи споредба меѓу просветата во југословенските земји под Османлииска власт и во Далмација (VII-одделение).

9. Прочитај го поглавието "Лозари" и одговори на прашањето: "По што е значајна појавата на "Лозарите"?" (VIII-одделение).

Врз основа на претходната анализа дојдовме до неколку заклучоци:

1. Оспособувањето на учениците за самостојна работа претставува задача предвидена со Општата програмска структура со наставен план и со програмите од соодветните наставни предмети од III-VIII одд. во основното училиште.

2. Самостојната работа на учениците не претставува програмирана активност од страна на наставниците. Во годишните и дневните подготовки, при определување на задачите на наставата, наставниците главно оперираат со воопштени формулации, говорат за сопствената активност во текот на часот, но не и за активноста на учениците.

3. Самостојна работа на учениците во наставната практика зазема мал процент од вкупното наставно време. Нешто позначаен процент на самостојна работа со учебник забележавме во наставата за V одделение, но тоа не ни дозволува да тврдиме дека во наставната практика на самостојната работа на учениците и се придава потребното внимание.

V. ПРЕГЛЕД НА РЕЛЕВАНТНИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО ПОМОШ НА УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ

Во текот на проучувањето на релевантната литература најдовме на значајни научно-истражувачки проекти посветени на самостојната работа на учениците со помош на учебник и друг печатен текст. Ке ги посочиме оние, чии што резултати укажуваат на ефикасноста на самостојната работа на учениците и на степенот на нејзината примена во наставната практика.

А.Ф.Соловјева во рамките на своето истражување "Самостојната работа на учениците од V-VII одделение со учебник на часот "си поставила за цел да ја испита ефективността на рационално организираната самостојна работа на учениците на часот со учебникот врз квалитетот на знаењата и формирање на способности и навики за самостојна работа. Во рамките на истражувањето поставени се следните задачи: 1) да се утврдат видовите на самостојна работа со учебник на часот, 2) да се разјаснат условите за нејзино организирање на различни етапи на часот и во врска со сите други наставни активности на наставникот и ученикот и 3) да се разработат методските аспекти на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст.

Во теоретскиот дел на истражувањето даден е исцрпен преглед на одделни истражувања во советската литература (магистарски и докторски дисертации) воопшто, а посебно на одделни статии, учебници по педагогија, дидактика и методиките по историја. Посебно внимание им е посветено на методиката и видовите на задачи за самостојна работа на учениците со учебникот во наставата по историја.

Емпирискиот дел на истражувањето е организиран во три дела: проучување и анализа на самостојната работа на учениците во наставната практика по историја, испитување на способностите и навиките за самостојна работа со помош на учебник и експериментална проверка на ефикасноста на некои методи на работа со помош на учебник на часот.

Во првиот дел од емпириското истражување снимени се 184 часа по историја од V до VII одделение во повеќе училишта во Москва.

Врз основа на анализата на протоколите од снимените часови истражува-  
 чот дошол до заклучок дека активноста на учениците на часот главно се  
 сведува на слушање. Имено, од вкупното наставно време, за организација-  
 та на часовите е потрошено 4,20%, за испитување и проверување на зна-  
 ењата 50,40%, за обработување на ново градиво 37,10%, за утврдување  
 3,90%, за објаснување на домашните задачи 1,10%, а за самостојна  
 работа на учениците 3,30%.

Испитувачот снимил и 23 часа по географија во истите  
 училишта (со цел да направи споредба со часовите по историја) и  
 дошол до слични резултати. Од вкупно 23 снимени часови, на 14  
 часа воопшто не била застапена самостојната работа на учениците, а  
 на останатите часови на самостојната работа на учениците е посвете-  
 но 5,20% од вкупното наставно време. Во активностите на сите снме-  
 ни часови, самостојната работа на учениците со учебник не била орга-  
 низирана.

Во вториот дел на емпириското истражување, со цел да се  
 утврди со какви слабости и навики за самостојна работа владеат  
 учениците, спроведена е писмена работа со учениците од V-VII одде-  
 ление во наставата по историја со следните три вида на способности:  
 да се издвои суштинското од прочитаниот текст; да се состави план  
 на прочитаниот текст и да се споредат поимите од текстот кој само-  
 стојно се обработува. Анализата на писмените задачи покажала  
 дека во најголем број случаи учениците не биле во состојба со  
 успех да ги извршат задачите. На пример, од вкупно 836 писмени  
 работи во шест одделенија (од V до VII одделение) само 65  
 ученици успеале правилно и потполно да ги решат задачите, 234  
 задачите ги решиле правилно, но непотполно, а 537 ученици  
 задачите ги решиле неточно или непотполно. Или, во VI одделенија  
 167 ученици во рамките на писмената задача каде што требало да  
 направат споредба на определени поими, 22 ученика дале точни и  
 потполни одговори, 43 ученици задачите ги решиле правилно, но  
 непотполно, а 97 ученици задачите ги решиле неточно.

Експерименталната проверка на ефикасноста на самостојната  
 работа на учениците со учебник и друг печатен текст траела три

учебни години (учебните 1955/56, 1956/57, 1957/58 год.) со истиот состав на ученици, почнувајќи со систематско оспособување на истите ученици од V-VII одделение. За оваа намена разработен е експериментален материјал во V одделение вкупно за 44 часа, во VI-одделение вкупно 35 часа и во VII одделение вкупно за 14 часа. Бројот на часовите од едно одделение до друго во рамките на експерименталната програма се намалувал, но степенот на тежината на задачите постојано се зголемувал, Истовремено процентот на наставното време посветен на самостојната работа на учениците постојано се зголемувал. На пример, учениците од експерименталните паралелки од петтите одделенија самостојно работеле 34-35,00% од вкупно наставно време, а во VI-одделение 40-42,00%, а во VII одделенија 45-46,00% од наставното време на часот. Истовремено во контролните одделенија учениците биле ангажирани само 2,40% од времето на часот, а во останатото време биле поставени во улога на слушачи.

По завршувањето на експерименталната програма во V одделение (од наједноставни задачи за самостојна работа да се прочита и раскаже текстот од учебникот, да се одговори на прашања, да се состави план, шема, табела па сè до споредување на поими) направена е контролна работа, во експерименталните и контролните одделенија. Од вкупно 33 ученици во експерименталното V одделение (28 во контролното), 7 ученици точно и потполно ги решиле задачите (во контролното одделение ни еден ученик), точно, но непотполно 24 ученици (23 во контролното одделение) и неточно одговориле 2 ученика (5 ученика во контролното одделение).

Во шестото одделение систематски се работело врз зацврстување на способностите и вештините за самостојна работа со книга и формирање на нови, посложени (експерименталната програма во VI одделение содржела мошне сложени, ако не и најсложени задачи како што се составување на посложени самостојни планови врз основа на самостојно прочитан текст на часот за усвојување на нови знаења, споредување на поими и откривање на причинско-последични врски и односи, составување на карактеристики на поважни историски настани и истакнати историски личности и сл.). Контролната работа по завршувањето на експериментал-

ната програма во VI одделение ги дала следните резултати: од вкупно 34 ученици во експерименталното одделение (30 во контролното), 14 ученици задачите ги решиле точно и потполно (4 во контролното одд.), 19 ученици задачите ги решиле точно и непотполно (20 ученици во контролното одд.) и 1 ученик одговорил неточно (во контролното одделение 6 ученици).

Методиката на организирање на самостојната работа со учениците од VII одделение за разлика од претходните одделенија се разликувала само во повисоката сложеност на задачите, а методите за самостојна работа со учебникот на часот за обработување на ново градиво биле исти. Најважно место заземало споредувањето, истакнување на сличности и разлики на историски настани, појави и личности, издвојување на нивните карактеристики по повеќе критериуми и сл. Контролната работа по завршувањето на експерименталната програма во VII одделение укажува на следното: од вкупно 28 ученици во експерименталното VII одделение (30 ученици во контролното), 6 ученика задачите ги решиле точно и потполно (1 ученик во контролното одд.), 20 ученици точно и непотполно (5 во контролното одд.) и 2 ученика неточно и непотполно (24 во контролното одделение).

Учениците од експерименталните одделенија по завршувањето, а и во текот на реализацијата на експерименталната програма покажале позитивен став кон самостојната работа во однос на времето пред изведувањето на експериментот и изјвиле дека ваквиот начин на работа на часот им ја олеснува изработката на домашните задачи.

На крајот од експериментот Соловјева заклучува дека учениците од експерименталните одделенија постигнале значајно подобри резултати (во однос на контролните одделенија) и тоа во поглед на начини за извршување на многу сложени мисловни операции како што се откривање на главната мисла, самостојно составување на план, споредување на поими и настани од историското минато и сл.

Н.А. Королев, во рамките на испитувањето во наставата по физика и математика по експериментален пат, ја следел ефикасноста на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст на часот и дома. Притоа дошол до следните сознанија:

1. Учениците од експерименталните одделенија постигнале повисок успех и тоа за две школки оцени. **Во експерименталните одделенија имало значајно поголем број ученици со одличен и многу добар успех, а помалку со недоволен успех.**

2. Самостојната работа влијае врз мисловното активирање на секој ученик во текот на часот, врз подобрувањето на квалитетот на знаењето и воспитувањето на вештините за самостојно **здобивање со знаење.**

3. Учениците од експерименталните одделенија содржините ги изложувале со поголема последователност, логичност и точност, побрзо доаѓале до заклучоци кои биле обмислени, образложени и аргументирани, а говорот им се одликувал со тачност и јасност.

4. Во експерименталните одделенија дошло до рационализација на времето потребно за решавање на домашните задачи (во VIII и IX одделение времето за решавање на домашните задачи се намалило од 10-12 на 5-6 часа седмично, а кај учениците од X одделение од 13-16 на 10-12 часа седмично).

5. Учениците од експерименталните одделенија помалку се обраќале за помош кон наставникот, а на тој начин се создавал простор наставникот да може да ја следи работата на секој ученик.

Предмет на експерименталното истражување реализирано од страна на П.И.Пидкасистиј е проучување на ефикасноста на репродуктивните и продуктивните работи на учениците во рамките на структурата на часот за ново наставно градиво, а целта на истражувањето е насочена кон пронаоѓање на оптимални услови за формирање на вештини за самостојна работа на учениците целенасочени кон нивна практична примена, како инструменти на самостојната истражувачко-сознајна активност. Експериментот е изведен во наставата по историја и руски јазик со литература. Субјекти на истражувањето биле ученици од V до X одделение.

Во првиот дел од истражувањето, изведено со цел да се направи увид во постојната оспособеност на учениците за работа со текст, добиени се резултати кои укажуваат на фактот дека учениците од петто одделение не **располагаат** со најелементарни способности за споредување на историски настани, да издвојат меѓу нив **слични или специфични особини,**

не можат да ги утврдат сличностите, разликите, причинската зависност на појавите. Наместо да ги споредуваат појавите, учениците ги опишувале. Контролната работа била сведител дека учениците не можат самостојно да учат од учебник: да состават план, да го одделат главното од второстепеното, да направат определен заклучок за било која појава врз основа на самостојно прочитан текст од учебникот. Принципиелно слична слика во резултатите на петто одделенците се покажала при извршување на контролните задачи по руски јазик со литература и странски јазик.

Резултатите од контролните задачи за испитување на постојната оспособеност за самостојна работа со учебник кај учениците од повисоките одделенија (задачите се со повисок степен на сложеност) исто така упатувале на заклучок дека учениците владеат со крајно неусовршени способности за самостојно здоивање на знаења: примена на постојните знаења во нови ситуации, разработување на "стратегиски" планови за престојната дејност, излез од кругот на порано совладаните стандардни методи на активност, сфаќање суштината на главните законитости во условите на задачите, префрлување од еден мисловен модел на друг, распоредување на настаните соодветни на нивната содржина, определување последователност со цел непознатото во задачата да стане познато, отфрлање на непотребниот материјал од својот одговор и образложување на резултатите од својата самостојна работа.

Причините за вака нискиот степен на оспособеност за самостојна сознајна дејност по пат на учебник и друг печатен текст, авторот ја гледа во наставната практика која самостојната работа на учениците во најдобар случај го стимулира фиксирањето на поимите и нивната примена, со цел да се совладаат и зацврстат соодветни практични способности. Додека пак формирањето на поимите, степенот на нивното осознавање смета дека не се предмет на активноста на учениците. Па затоа систематизирањето на поимите по пат на самостојно издвојување од страна на учениците во сознајните задачи, осознавање на нивната структура и елементи на структурата, остануваат на многу низок степен.

Поаѓајќи од ваквите сознанија за оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник. Пидкасистиј во текот на вториот дел од истражувањето експерименталната проверка на ефикасноста на специјалното обучување за работа со текст, реализира експериментална програма

што содржи задачи од репродуктивен тип, работа по образец, па сè до најсложбени задачи, од творечки карактер.

Проверката на резултатите од експериментот, односно споредувањето на резултатите од контролните и експерименталните паралелки ја даваат следната слика:

- во експерименталните паралелки 92,10%-96,50% ученици целосно и правилно ја репродуцирале содржината на обработената тема на часот (77,00% - 81,50% во контролните одделенија);

- 90,10% - 91,70% ученици во експерименталните одделенија (67,00% - 71,30% во контролните одделенија) правилно ја разбрале содржината обработувана по самостоен пат;

- учениците од експерименталните одделенија многу по правилно и поуспешно ги користеле совладаните теоретски ставови во однос на фактите кои ги наведувал наставникот - 84,30%-88,50% ученици во експерименталните во однос на 62,30%-66,80% во контролните одделенија;

- 82,10% - 86,50% од учениците во експерименталните паралелки правилно ги применувале фактите до кои дошле по самостоен пат, после самостојно прочитана содржина, во однос на 51,10%-57,20% во контролните одделенија и

- со цел да се оценат посебни историски факти или појави 80,00%- 82,30% од учениците во експерименталните одделенија користеле посебни теоретски ставови здобиени по самостоен пат (41,30%-46,00% во контролните одделенија).

Општиот изглед на резултатите од експерименталното учење во сите одделенија во однос на контролните одделенија го карактеризира повисок степен на совладаност и квалитет на знаењата и самостојно оперирање со тие сознанија во наставниот процес. Врз основа на ваквите сознанија, добиени по пат на експериментално испитување на проблемот на самостојната активност во структурата на наставниот час, авторот доаѓа до соодветни заклучоци, меѓу кои:

1. Системот на самостојните работи е детерминиран од три фактори и тоа, од конкретната содржина на наставното градиво кое се изучува, од дидактичките задачи на часот и методиката на секоја посебна варијанта на задача и од сознајната задача и карактерот на активноста на учениците на секоја етапа од движењето на незнаење кон зна-

ење.

2. Систематското воведување на учениците за решавање на разновидни самостојни и творечки работи помага кај учениците да се формира искуство за самостојна работа, го зголемува квалитетот на знаењата и постигнувањето на повисоки резултати при совладување на одржините предвидени со наставната програма.

3. Теоретски разработениот и експериментално контролиран систем на самостојни работи создава максимални услови за развој на самостојноста и творечката активност кај учениците претворувајќи ја нивната наставна активност (учењето) во своевиден процес на елементарно научно сознание во рамките на наставата.

4. Органското соединување на разновидните самостојни работи е репродуктивен и творечки карактер, барајќи од учениците во самиот процес на наставата да се вклучуваат со своја сознајна дејност при совладувањето на знаењата и врз тоа основа да откриваат чекор по чекор, да пронаоѓаат нови сознанија по пат на разрешување на нови проблеми, создава благопријатни услови, од една страна, учениците да ги совладуваат методите на сознание и вештини да ги користат здобиените сознанија во следна сознајна активност, а од друга страна, кај учениците успешно да се формира марксистичко-ленинистичко гледиште и потреба за самообразование.

Истражувањето изведено од страна на Л.А. Концева "Учебникот во рацете на учениците" (1975) си поставува за задача да одговори на повеќе прашања, а пред се:

1. со какви методи на работа со текст се служат учениците во практиката - оспособеност за самостојна работа со учебник;
2. кои методи на самостојна работа со учебник даваат можност учениците самостојно да се здобиваат со знаења од книга, и
3. на кој начин учениците треба да се обучуваат во совладување на овие методи.

Со цел да одговори на првото прашање Концева врши анализа на наставните програми и доаѓа до заклучок дека во овие документи во наставата од I-IV одделение, а посебно после II-одделение, предвидени се некои елементарни вештини за самостојна работа со учебник (кратко раскажување на текстот, самостојно делење на составните делови на прочитан текст и составување на едноставни планови), меѓутоа тоа истото не се прави за учениците од погорните одделенија на основното училиште. Причината за ваквиот однос кон наставната програма Концева ја објаснува со

претпоставка дека веројатно се мисли оти способностите за работа со книга кои се формираат во почетните одделенија на основното училиште се доволни и разновидни не можат на учениците да им служат и во погорните одделенија и во рамките на средното образование.

Истражувачот им се обратил за мислење на наставниците дали нивните ученици се во можност да ја издвојат главната мисла во прочитан текст, да го раскажат текстот, да одговорат на соодветни прашања и самостојно да состават план. Наставниците сметале дека учениците владеат со овие методи на работа со книга (90,00% од консултираните наставници одговориле со "да"). Контролната работа реализирана со 568 ученика од основното училиште (погорните одделенија) покажале нешто друго. Имено, од 568 ученика само 55 или 9,70% можеле правилно да ги решат задачите (самостојно да ја издвојат главната мисла, да состават план, да го раскажат прочитаното и да одговорат на поставените прашања), 157 или 27,00% не ги извршиле задачите, а 356 или 62,70% задачите ги изработиле делумно.

Резултатите добиени од контролната работа споредени со успехот на испитаниците покажале дека 70,00% од учениците кои успешно ги решиле задачите се многу добри или одлични ученици, меѓу нив се нашол само еден ученик со слаб успех. Меѓу оние кои не ја извршиле задачата имало 4,00% на ученици со многу добар и одличен успех, а 26,00% ученици со добар успех,

Истражувачот се заинтересирал да открие какви методи на работа со учебник и друг текст користат учениците во текот на подготвувањето на домашните задачи, односно на кој начин учат дома. При опишувањето на начините на подготвувањето на домашните задачи учениците покажале крајна неосознаеност за користење на методите за работа со текст. На прашањата "Дали во текот додека учиш го користиш методот на составување на самостоен план и сл." учениците одговориле дека никогаш не помислиле оти тоа се методи на работа со книга и дека за тоа во училиште никој не им кажал. Потоа, истражувачот дошол до заклучок дека учениците во текот на учењето дома, главно, го користат повеќекратното читање и дословно раскажување, но не и други постапки на учење кои овозможуваат текстот да се разбере, да

се издвои суштината и трајно да се усвои. Најмалку во сите одделенија се практикувало пишување на план и концепт. Меѓутоа, анализата на работата на учениците од страна на истражувачот на часот покажувала дека учениците користат и други методи за кои ништо не спомнале во опишувањето за тоа кои методи на работа со текст ги користат. Тоа му дало повод на истражувачот да состави две анкети-списоци на методи за работа со книга предвидени во наставната програма и методи за кои се зборува во литературата. По анкетањето на 1000 ученици се дошло до сознание дека учениците користат и методи на работа со текст кои тие не ги спомнале во своите самоотчети.

Во рамките на двете анкети Концева на учениците им предложила 33 методи на работа со книга кои главно можат да се сведат на 14: разни видови на раскажувања, одговори на прашања, учење на памет на подвлечени делови од текстот, издвојување на главното од текстот, делење на текстот на целини, составување на план, пишување на концепти, самопроверка, сортирање на материјалот, издвојување на нејасни места, целенасочено осмислување на текстот и творечки методи од најразлични видови. Со оглед на тоа што во текстот на анкетањето се покажало дека исти методи користат и учениците со слаб и солиден успех, испитувачот си поставил задача да открие во што е суштината. Дошол до заклучок дека методите се исти, но активноста на учениците која се крие зад нивната примена не е иста. Слична ситуација е добиена во анкетањето на ученици и научни работници. Имено, истражувачот на научните работници им ги дал двете претходни анкети кои ги потполнувале учениците, а на учениците им дал анкетен лист со методи кои се користат во научната и во наставната работа. Се покажало дека најважни методи и за учениците и за научните работници е издвојувањето на суштинското од текстот и групирање на материјалот, Притоа, авторот на истражувањето констатира дека зад истите методи кои ги користат учениците и научните работници не стојат исти активности.

Концева доаѓа до заклучок дека најважни методи што можат учениците да ги користат во самостојната работа со учебник и друг печатен текст се: издвојување на најглавното во текстот, составување на план, раскажување, одговарање на прашања, сортирање на материјалот, самопроверка и формирање на методи за интелектуална работа.

Всушност во текот на експериментот кој бил изведен во основни училишта во Москва (2 паралелки од VII и 6 паралелки од VIII одд.) во наставата по историја истражувачот проверувал дали е можно ефикасно обучување на учениците во споменатите методи. Експериментот траел цела учебна година. Проверката на резултатите покажала дека сите методи со кои биле вежбани учениците многу добро и одлично ги совладале 69%, а до обучувањето само 20,00%. Со единица и двојка биле оценети само 10,00%, а до систематското обучување со методите за работа со учебник 33,00%. Во контролните одделенија ситуација била значајно полоша. Со четворка и петка оспособеноста за работа со книга била оценета само кај 6,00% од учениците, а претходно ги имало 15,00%, со двојка и единица 41,00%, а во прелиминарното истражување нивниот процент изнесува 35,00%. Учениците од експерименталните одделенија каде што е вршено систематско обучување и вежбање на разновидните методи на работа значајно подобро напреднале и во поглед на иницијалната состојба и во сооднос со контролните одделенија. Во контролните одделенија пак не само што не се чувствуваало извесно унапредување на овој план, туку имало и состојба на значајно заостанување и уназадување..

На крајот од истражувањето Концева изнесува определени мислења на наставниците кои биле носители на експерименталната програма. Суштината на нивните одговори се состои во тоа дека тие не можат повеќе да го замислат часот без самостојна работа на учениците со помош на учебникот и книгата воопшто.

Во рамките на експерименталната работана Московскиот државен педагошки институт "В. И. Ленин", а под раководство на И. Т. Огордоников, во учебните 1962/63 и 1963/64 год., во наставата по историја во некои основни училишта во Москва, Л. Н. Исаев по експериментален пат врши проверка на ефикасноста на три вида на задачи за самостојна работа со учебник.

Првиот вид на самостојни работи пред учениците поставуваат конкретна задача или цел за запознавање: се наведува што треба учениците да усвојат, кон каков резултат треба да се стремат, а патиштата и начините за тоа како да се дојде до целта, односно до резултатот, учениците треба сами да ги откријат.

Вториот вид на самостојни работи се задачи за запознавање и ред на прашања кои треба да се проучат. Последователно одговарајќи на нив, учениците доаѓаат до заклучокот или воопштувањето.

Третиот вид на самостојни работи на учениците се состои од задачи за запознавање и ред прашања кои ја делат оваа задача на составни делови, но е дадена и последователноста и методиката на работењето со учебникот. Таквите инструкции учениците ги учат на рационални методи на работа, им покажуваат најкуси патишта за постигнување на целта. Дадените задачи претставуваат варијанти на самостојна работа на учениците помеѓу обична самостојна работа и програмираната настава, односно претставуваат преодна етапа кон програмираното учење.

Во две училишта во Москва истовремено експериментално е проверувана ефикасноста на првата и втората варијанта на самостојни задачи. Во VII-а одд. е применета првата варијанта, а во VII-б втората. Резултатите се следните:

<u>Прво училиште</u>	I варијанта VII-а одд.	II варијанта VII-б одд.
- Правилни потполни одговори	26%	64%
- Правилни но непотполни одговори	44,5%	35%
- неправилни одговори	29,5%	-
 <u>Второ училиште</u>		
- Правилни и потполни одговори	34 %	65%
- Правилни непотполни одговори	54 %	32%
- Неправилни одговори	12 %	3%

Според резултатите од експериментот можеме да цениме дека самостојната работа на учениците од втората варијанта на задачи е поефикасна кај учениците во VII одделенија. Учениците кои работеле задачи од вториот вид добиле посолдни знаења и со успех доаѓале до сопствени заклучоци и воопштувања. Одговорите на учениците кои работеле задачи од првата варијанта се одликувале со **книжен** карактер и **отсуствувало** самостојното размислување. Решавањето на задачите се сведуvalo на раскажување на содржината од учебникот. Меѓутоа, експерименталната проверка на задачите од првиот и вториот вид во горните одделенија на основното училиште не се покажала посебно ефикасна. Ваквата појава Исаев ја објаснува со фактот дека учениците од погорните одделенија доста добро владеат со вештините на самостојната работа со книга кои во себе ги опфаќаат првиот и вториот вид на

задачи.

Ефикасноста на задачите од третиот вид по експериментален пат е проверувана со ученици од VII, VIII и IX одд. на часовите по руски јазик, историја и географија. Во сите случаи од примената на задачите за самостојна работа со учебник од третата варијанта покажале висока ефикасност. Всушност најдобри резултати се постигнати со самостојна работа со учебник. Тука учениците систематски се обучуваат во методиката на последователноста на решавањето на самостојните задачи на пишувани текстови.

Врз основа на целокупната експериментална проверка на ефикасноста на различните видови на самостојни работи на учениците со учебник и други печатени текстови при усвојување на нови знаења Исаев доаѓа до доста интересни заклучоци.

1. Задачите за самостојна работа на учениците со различен степен на програмираност, претставуваат ефективно средство за здобивање на нови знаења и за зголемување на учениковата самостојност.

2. Задачите за самостојната работа на учениците треба да одговараат на карактерот на градивото кое се изучува и на целта која е поставена пред наставниот час,

3. Првата варијанта на задачи за самостојна работа на учениците најдобро **соодветствува за изучување на градиво кое за учениците на некој начин е познато, кое според својата структура е едноставно или кога во себе вклучува мал број на нови некомплицирани настани или факти.** Овој вид на задачи одговара за обработување на градиво кое има за цел проширување и продлабочување на веќе познати содржини, градиво за повторување, изучување на нов материјал кој содржи јасно изразено сиче, опишување на настани кои содржат определена емотивна обоеност и сл.

4. Втората варијанта на задачи може да се користи при обработување на посложен по структура материјал, богат со факти, поими, настани за кои има потреба да се средат, групираат, да се утврдат причините на наставните, да се направат сопствени заклучоци или да се даде оценка на настаните.

5. Третата варијанта на задачи е ефикасно средство за изучување на градиво кое е обемно, сложено според својата структура и карактер, кој со себе вклучува голем број на нови или антагонистички факти и настани, кога се јавува потреба од споредување, воопштување или

краен заклучок.

6. Колку градивото кое се усвојува е пообемно и посложено според својата структура и карактер и бара примена на сложени мисловни операции толку повеќе се јавува потребата задачите за самостојна работа на учениците да бидат на повисок степен според својата програмираност.

М. Јовановиќ-Илиќ по експериментален пат ја проверува "Улогата на вежбањето во структурирањето на наставното градиво во развојот на способностите за учење" во наставата по историја и српско-хрватски јазик во природно-математичката и општествено-јазичната насока на поранешните гимназии и дошла до заклучок дека учениците од експерименталната група во двете насоки постигнале подобри резултати на текстот на критичко мислење, постигнале подобри резултати во наставата по историја и српскохрватски јазик.

Р. Квашчев ја испитувал улогата на вежбањето на учениците во давање на наслов на прочитан текст, формулирање на проблеми, реформулирање на проблеми и класификација на фактите по битност во три групи врз развојот на критичкото мислење кај учениците и врз основа на резултатите од експерименталното истражување дошол до заклучок дека учениците од Е група значајно напреднале како во однос на иницијалната состојба така и во однос на К група.

Б. Петровски врши анализа на задачите во учебниците од аспектот на нивното проблемско структурирање и доаѓа до сознание дека проблемскиот пристап е прифатен во одделени учебници по хемија, физика и географија, а во останатите учебници при обработката на наставните содржини се користи објаснувачко-информативниот стил. Врз основа на проучување на моделите за проблемско структурирање во споменатите учебници цени дека:

- најуспешни се оние модели кои што се употребени по предметите од природните науки;
- најчесто се експлоатирани оние во кои се опишува експериментот пред почетокот на излагањето на содржината. По опишаниот експеримент се поставуваат прашања со кои се формулира и проблемот;
- некои од нив служат повеќе за илустрација на законитоста што се обработува во учебникот како средство за поттикнување кон проблемски пристап при во усвојувањето на знаењата и
- не се употребуваат различни варијанти на проблемите зависно од

содржината на материјалот и дидактичката интенција и што не постои обид да се употребат и други видови на проблемско структурирање.

Врз основа на прегледот од истражувањата и резултатите кои овде беа презентирани можеме да извлечеме повеќе заклучоци.

1. Во литературата во нашата земја можат да се сретнат повеќе истражувања кои директно се насочени кон експериментална проверка на ефикасноста на самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Истражувањата доста опстојно говорат за тоа на кој начин се организирани, каква е методиката на самостојната работа со учебник или друг печатен текст и со кои тешкотии се сретнува педагошката практика во организирањето на самостојната работа со учебник и со други средства.

2. Резултатите од истражувањата говорат за високата ефикасност на систематското оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

3. Емпииските истражувања за ефикасноста на самостојната работа со учебник главно се ориентирани кон проучување на ефикасноста на разновидните задачи за самостојна работа почнувајќи од репродуктивните задачи па сè до творечките, во разновидни ситуации низ сите етапи на редовниот наставен процес. Големо внимание им се посветува на методите за работа со учебник. Во рамките на споменатите истражувања проверувана е по експериментален пат ефикасноста на голем број методи на самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Докажано е дека ефикасноста на методите за работа со учебник зависи од целта која се поставува пред часот, од содржината што се обработува, од систематското разработување на активностите на учениците од страна на наставниците, од возраста на учениците, упатеноста на наставниците во културата на самостојната работа и од постојната оспособеност на учениците за самостојна работа со учебник.

4. Во нашата земја постојат истражувања со кои се проверуваат по експериментален пат одделни елементи на културата на самостојната работа, но истражувања посветени на ефикасноста од систематско оспособување на учениците за самостојната работа со учебник во нашето проучување на литературата не сретнавме.

5. Систематско посматрање на наставните часови од страна на голем број истражувачи од страна на домашните и страните автори покажуваат дека самостојната работа на учениците во наставата се движи во просек од 4,00-10%. Останатото време е време кога наставникот излаг

објаснува, демонстрира, а учениците слушаат.

6. Самостојната активност на учениците на поедините етапи од наставниот процес е со различен степен. Најмалку ја има во процесот на планирањето, подготвувањето за наставна работа во текот на излагањето на наставното градиво, а најповеќе во етапата на повторувањето на веќе изучените содржини.

7. Во текот на часовите репродуктивната активност е застапена со значајно повисок степен во однос на продуктивната активност која во наставата има многу скромно место. Тоа го покажуваат и типовите на прашања кои ги поставуваат наставниците пред учениците и инструкциите кои учениците ги добиваат во текот на реализирањето на самостојната работа.

8. Истражувањата покажуваат дека постои длабок расчекор меѓу научно-теоретските сознанија и наставната практика, односно меѓу пожелното и реалното во наставата. Зошто доаѓа до ваков расчекор, тоа е прашање на кое педагошката наука мора да одговори. Научното внимание треба да се насочува кон испитување и утврдување на средствата за активирање на учениците на нивното проблемско обликување, програмирање, соодветно подготвување на наставниот кадар, подготвување на учебници со разработена дидактичко-методска апаратура за активирање на учениците, за самостојно доаѓање до научни сознанија и нивна практична примена. Тоа значи дека самостојната работа на учениците треба да се третира како систем на наставна работа кој треба да биде детално научно разработен. Посебно е важно методиката од секој наставен предмет на наставникот да му дава детални упаства за осамостојување и осознаена примена на методите на самостојната работа во сите етапи во наставниот процес.

9. Истражувањата говорат дека на учениците им е тешко методите на работа со книга што ги применуваат во рамките на еден предмет да ги пренесат во работата со содржините од друг наставен предмет и дека тука е неопходна помошта на секој наставник.

10. Постои голем број на наставници кои пред учениците умеат да постават јасна цел на самостојната работа, но многу малку се во состојба да организираат активности со учениците за постигнување на поставената цел. Тоа упатува на неподготвеноста на наставникот пра-

вилно да ја организира самостојната активност со примена на разновидни задачи и методи на работа со учебник и друг печатен текст. Во оваа смисла наставничките школи и факултети треба во своите програми да внесуваат што повеќе содржини кои на студентите ќе им даваат богат научно-теоретски фонд на знаења, но и разновидни вежби со учениците во текот на методската практика од секој предмет.

11. Досегашната практика говори дека на самостојната работа на учениците многу поголемо внимание и се обрнува во рамките на одделенската настава отколку во предметната. Се мисли дека за оспособување на учениците за самостојна работа дежурна е само наставата по мајчин јазик. Од таму и неподготвеноста наставникот активно да го вклучува ученикот во усвојување на знаења на часот во чиј тек ученикот истовремено со знаењата ќе се здобива и со методи како главни патешта за доаѓање до научните вистини.

12. Истражувањата упатуваат на заклучокот дека самостојната работа на учениците влијае врз квалитетот на знаењата, подобрување на успехот на учениците, мисловно активирање на секој ученик во текот на часот, рационализирање на времето потребно за подготвување на домашните задачи, побрзо доаѓање до образложени и аргументирани заклучоци, до полесно презентирање на научните-теоретските знаења здобиени по самостоен пат, полесна примена на фактите уочени на самостоен начин и слично.

## В Т О Р Д Е Л

## МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

## 1. Предмет на истражувањето

Теоретската анализа на прашањето на самостојната работа на учениците покажа дека станува збор за многу комплексен проблем. Затоа се јавува потреба од поконкретно определување и прецизирање на предметот на истражувањето.

Досегашните истражувања укажуваат на фактот дека ученикот во текот на наставниот процес покажува незначителна самостојност и активност и дека во најголема мера претставува објект на наставата. Ваквата положба на ученикот во наставниот процес не е резултат на неговата пасивна природа, туку пред сè на неконтинуирано, непланско и несистематско оспособување за самостојна работа. Тоа особено се однесува на организирањето на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст. Во постојната настава учениците работат самостојно со учебник, но главно во рамките на домашните задачи. Работата со учебник и друга соодветна литература во текот на подготовката на домашните задачи е неопходна, но нејзината успешност и рационалност претпоставува употреба на осознани, ефикасни и рационални постапки на работа со книга (учебник и друг печатен текст). Формирањето на ваквите постапки на самостојна работа бара на часовите, паралелно со изучување на наставните содржини учениците да се оспособуваат за свесна примена на одделни постапки, нивно селектирање и прилагодување според видот и карактерот на задачите кои се решаваат. Токму затоа предмет на нашето истражување е процесот на оспособувањето на учениците за работа со учебник и друг печатен текст во текот на наставата. Во истражувањето се ограничуваме на наставата по историја во VII и VIII одделение на основното училиште.

## 2. Цел на истражувањето

Целта на истражувањето се состои во тоа да се утврди влијанието на систематското оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст врз оспособеноста на учениците за самостојна сознавачка активност и врз трајноста на усвоените знаења по самостоен пат.

## 3. Задачи на истражувањето

1. Да се испитат ставовите и мислењата на наставниците и учениците кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

2. Да се утврди степенот на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст што се постигнува во процесот на редовната настава.

3. Да се испита влијанието на посебно подготвена програма (разновидни вежби и начини на самостојна работа со учебник и друг печатен текст) врз оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

4. Да се испита влијанието на експерименталната програма врз трајноста на знаењата на учениците.

За да се одговори на овие задачи покрај другите постапки потребно е:

- да се анализираат наставни планови, наставни програми, учебници и друга прирачна литература наменета за наставата по историја.

- да се определат специјални методски постапки за оспособување на учениците за работа со учебник и друг печатен текст во експерименталните одделенија и

- да се определат содржини од наставната програма по историја кои ќе бидат земени како примерок за реализирање на експерименталната програма.

#### 4. Хипотези на истражувањето

Тргувајќи од предметот на истражувањето и дефинираните цели и задачи, поставуваме генерална и повеќе посебни хипотези:

##### Генерална хипотеза:

Се претпоставува дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст има значајно позитивно влијание врз нивното оспособување за самостојна работа.

##### Посебни хипотези:

1. Се претпоставува дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст не е доволно застапена во наставата по одделните наставни предмети.

2. Се претпоставува дека наставниците во основното училиште имаат позитивни ставови спрема значењето и потребата од примената на самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

3. Се претпоставува дека постои значајна разлика во ставовите на наставниците од разни наставни предмети према самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

4. Се претпоставува дека учениците позитивно ја оценуваат потребата од самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

5. Се претпоставува дека учениците со различен успех имаат различни ставови кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

6. Се претпоставува дека учениците не се доволно оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

7. Се претпоставува дека реализирањето на експерименталната програма значајно позитивно ќе влијае врз оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст - извлекување на главни мисли, составување на план, давање наслов на прочитан текст, концизно раскажување, извлекување на заклучоци и аргументирање на определени ставови.

8. Се претпоставува дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст ќе има позитивен ефект како врз квантите-

от на знаењата, така и уште повеќе, врз квалитетот на знаењата (фреквентност, конкретност, систематичност, длабочина и воопштеност).

9. Се претпоставува дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст влијае врз трајноста на знаењата.

10. Се претпоставува дека примената на самостојната работа со учебник и друг печатен текст бара: создавање на соодветни кадровски, материјално-технички и дидактичко-методски услови.

## 5. Методи, постапки и инструменти на истражувањето

### 5.1. Методи на истражувањето

Во истражувањето користени се метод на теоретска анализа, дескриптивно-аналитичко-критичен метод и метод на педагошки експеримент.

Методот на теоретската анализа е користен при анализата и теоретското прикажување на разновидните аспекти на проблемот на самостојната работа воопшто и со учебник и друг печатен текст посебно. Дескриптивно-аналитичко-критичкиот метод е применет при анализа на самостојната педагошка практика по историја, разновидни документи (закони, резолуции, наставни планови и програми), учебници и други печатени текстови. Методот на педагошки експеримент применет е со цел да се утврди влијанието на експерименталната програма (разновидни вежби и начини на примена на самостојната работа со учебник и друг печатен текст) врз оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст и трајноста на знаењата. Во овој случај систематското оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (вежбите од експерименталната програма) претставуваат независна варијабилна. Влијанието, односно педагошкиот ефект на експерименталната програма врз оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст и врз квалитетот и квалитетот на знаењата усвоени по самостоен пат, претставува зависна варијабилна. Во ова истражување применет е методот на експеримент со паралелни групи.

## 5.2. Постапки на истражувањето

Во текот на истражувањето применети се следните постапки:

тестирање  
анкетирање  
систематско набљудување  
анализа на педагошка документација.

Тестирањето е применето при иницијалното испитување (општи ментални способности, знаења по историја, оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст), при финалното испитување (знаења по историја, оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст) и при контролното испитување (трајност на знаењата).

Постапката на анкетирање е применета при испитување на ставовите и мислењата на наставниците и учениците за самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

Систематското набљудување е применето при снимањето на часовите по историја од V до VIII одделение со цел да се анимира времето ангажирано со самостојна работа на часот.

Со анализата на педагошката документација добиени се релевантни податоци за училиштата, наставниците, учениците и наставата воопшто.

## 5.3. Инструменти на истражувањето

Во текот на истражувањето употребени се следните инструменти:

1. Тест за испитување на општите ментални способности (ПМ)
2. Тест за испитување на знаењата по историја за VII одделение (иницијално испитување-ТИЗП/VII)
3. Тест за испитување на знаењата по историја за VIII одделение (иницијално испитување ТИЗП/VIII)
4. Тест за испитување на знаењата по историја за VII одделение (финално испитување-ТИЗФ/VII)
5. Тест за испитување на знаењата по историја за VIII одделение (финално испитување-ТИЗФ/VIII)
6. Тест за испитување на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (ТИСРУТ)
7. Прашалник за испитување на ставовите и мислењата на наставниците и учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (ПН)

8. Прашалник за испитување на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (ПУ)

5.3.1. Опис на инструментите

Стандардизираниот тест Равенови прогресивни матрици (ревидирана форма 1956) го применивме за испитување на степенот на општите ментални способности на учениците во иницијалното испитување. Според Фриман (Freeman 1953) тестот е наменет за мерење на способноста за логично расудување на невербален материјал. Текстот претпоставува операции за анализа и споредување во смисла на увид на основата на визуелен преглед. Според мерните карактеристики тестот е на полно објективен, доследен (коэффициентот на внатрешната доследност пресметан е според методот на поделба на задачите на парни и непарни и изнесува 0,96) и валиден. Тестот е примерен за групно тестирање на возраст од 8-14 години. Според својата структура тестот содржи 5 серии со по 12 задачи чија тежина прогресивно се зголемува. Максималниот скор на тестот изнесува 60.

При конструирањето на тестовите за испитување на знаењата на учениците во VII и VIII одделение применети во иницијалното испитување ги имавме во вид целите и задачите на наставата воопшто и задачите на наставата по историја на планот на когнитивниот развој на учениците. Односно, појдовме од тоа дека учениците во текот на наставата треба да располагаат со определен фонд на знаења на факти, поими за значајни историски настани, определување и дефинирање на историски појави и поими и сфаќања, интерпретирање и оценување на историските наставни (Б. Блум). Во оваа смисла тестовите за испитување на знаењата во VII и VIII одделение (ТИЗП/VII и VIII) содржат задачи кои ги одразуваат претходните три когнитивни категории.

Тестот за испитување на знаењата во VII одд. содржи 25 задачи од кои 8 задачи за испитување на познавање на факти и поими, 8 за дефинирање и определување на историски појави и поими и 12 задачи за испитување на сфаќање, интерпретирање и оценување на историски настани и категории.

Тестот за VIII одд. (ТИЗП/VIII) содржи 24 задачи од кои 7 задачи за определување на историски појави и настани и 10 задачи за сфаќање, интерпретирање и оценување на историски настани и појави.

Валидноста на тестовите за испитување на знаењата во VII и VIII одд. (ТИЗП/VII-VIII) остварена е врз основа на стручната анализа на наставната програма по историја, формулирањето на задачите и консултирањето на стручни лица по историја (советници и наставници). Имено, тестовите се конструирани со помош на советници од Меѓуопштинскиот завод за унапредување на предучилишното и основното образование на Скопје и наставници по историја. Во првата верзија на тестовите беа формулирани 30 задачи. После сондажната проверка на тестовите со ученици од истите одделенија од тестот за VII одд. отпаднаа 5 задачи, а од тестот за VIII одделение 6 задачи.

Тестовите се доволно дискриминативни, застапени се задачи од поедноставни па сè до најсложени барања.

Објективноста на тестовите е остварена со давање на општи упатства при тестирањето и почитување на клучот при оценувањето.

Тестот за VII одд. (ТИЗП/VII) содржи 25 задачи од објективен тип меѓу кои:

- 5 задачи-прашања кои бараат кус одговор составен од страна на учениците;
- 6 задачи со дополнување на изоставен збор или реченица и
- 14 задачи прашања кои бараат учениците самостојно да го формулираат одговорот при дефинирање, образложување, објаснување или аргументирање на определена историска појава или настан.

Максималниот скор на тестот изнесува 100.

Тестот за VIII одд. (ТИЗП/VIII) содржи 24 задачи меѓу кои:

- 8 задачи кои бараат кус одговор од учениците и
- 16 задачи-прашања кои бараат учениците самостојно да го формулираат одговорот на прашањето во текот на објаснувањето, дефинирањето и образложувањето на историските појави и настани.

Задачите во тестовите за испитување на знаењата применети во финалното и контролното испитување (ТИЗФ/VII-VIII) формулирани се според класификација на квалитетите на знаењата на Лернер (И. Ј. ЛЕРНЕР, 1978). Лернер говори за 12 карактеристики на знаењата: фреквентност, длабочина, системност, систематичност, конкретност, воопштеност, концизност, отвореност, сигурност, осознаеност и трајност. Меѓу квалитетите на знаењата, според авторот, постои зависност и условеност. Односно, врз

формирањето на еден квалитет влијае друг квалитет, вториот на трет и така се создава една општа поврзаност и условеност.

Ние се определивме во текот на истражувањето да го провериме влијанието на самостојната работа со учебник и друг печатен текст врз следните квалитети на знаењата: фреквентност, конкретност, систематичност, длабочина, воопштеност. При ваквата определба појдовме од содржините во наставата по историја кои претпоставуваат знаење и запамтување на факти, идеи, судови и воопштувања за значајни историски појави и настани - фреквентност на знаењата, уочување и сфаќање на хиерархискиот однос на историските факти појави и настани според определен научен критериум - систематичност, совладување на темелни претпоставки и факти низ кои се манифестира определена историска појава или настан - конкретност, уочување и сфаќање на суштинските односи и врски меѓу историските појави и настани - длабочина и извлекување на општи заклучоци за определени историски појави и нивна примена во толкувањето на сродни или други историски појави, настани категории - воопштеност на знаењата.

Тестот за VII одделение (ТИЗФ/VII) според карактеристиките на знаењата содржи:

- 7 задачи за испитување на фреквентноста на знаењата,
- 6 задачи за испитување на конкретноста на знаењата,
- 3 задачи за испитување на систематичноста на знаењата,
- 4 задачи за испитување на длабочината на знаењата и
- 5 задачи за воопштување на знаењата.

Бројот на задачите за испитување на одделните карактеристики е различен затоа што задачите поставуваат различни барања пред учениците. Задачите кои поставуваат посложени барања и содржат повеќе ставки се застапени со помал број.

Според типот на задачите текстот содржи:

- 5 задачи со повеќечлен избор каде што се точни 2 одговора,
- задачи за средување на повеќе историски појави и настани,
- 3 задачи за дополнување на зборови или реченици и
- 14 задачи-прашања кои претпоставуваат објаснување, аргументирање и дефинирање на определени категории, појави и настани.

Тестот содржи 25 задачи, а максималниот скор изнесува 100.

Тестот за VIII одделение (ТКЗФ/VII) според карактеристиките на знаењата осоджани:

- 7 задачи за испитување на фреквентноста на знаењата,
- 4 задачи за испитување на конкретноста на знаењата,
- 4 задачи за испитување на систематичноста на знаењата,
- 6 задачи за испитување на длабочините на знаењата и
- 3 задачи за испитување на воопштоноста на знаењата.

Според типот на задачите тестот содржи:

- 3 задачи со повеќечлен избор каде што е точен само 1 одговор,
- 5 задачи со дополнување на испуштени реченици,
- 1 задача за графичко прикажување на повеќе настани,
- 2 задачи за средување на податоците и настани според хронолошки ред и
- 12 задачи-прашања чиј одговор учениците треба самостојно да го формулираат.

Вкупниот број на задачите во текстот изнесува 24, а максималниот број 100.

Валидноста на овие тестови е обезбедена врз основа на прилагодување на задачите според наставната програма по историја, формулирањето на задачите и сондирање на мислењето на повеќе стручни лица. Имено, тестовите се конструирани со помош на советници од Меѓународниот завод за унапредување на предучилишното и основното образование на Скопје и наставници по историја. Дискриминативноста на тестот е обезбедена со тоа што тестот содржи задачи со различен степен на тежина. Објективноста на тестот е остварена со давање на одговори во текот на тестирањето од страна на истражувачот и со почитување на клучот при оценувањето на успехот на задачите.

Тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебникот и друг печатен текст (ТУСРЗТ) преставува модификација на тестот за оспособеноста за самостојно учење<sup>2</sup> подготвен од М. Јовановиќ (Развој способности учења, Београд 1977 год.). Имено, по сондажната проверка на овој инструмент утврдивме дека тој во формата дадена од авторот не одговара на намената на нашето истражување, Затоа од тестот ги државме само субтестовите 2 и 3, конструиравме уште 7 субтестови, а тоа извршивме уште една сондажна проверка. По емпириската проверка на нашата верзија одпаднаа 2 субтеста од причини што поставуваа многу сложени барања пред учениците. Затоа во конечната верзија тестот содржи

7 субтеста, односно 7 текстови од кои се дефинирани 19 разновидни задачи за испитување на оспособеноста на учениците за работа со учебник и друг печатен текст. Првиот подтест содржи текст кој учениците треба внимателно да го прочитат и да одговорат на 7 задачи со повеќечлен избор од кој точен е само еден одговор. Овие задачи пред учениците поставуваат барања: давање наслов на дел од текстот, издвојување на реченицата која најдобро ја искажува содржината на тој дел од текстот, откривање на главната мисла на писателот и препознавање на одговорот, од повеќе одговори, кој ја одразува суштината на главниот настан.

Вториот подтест бара да се прочита текстот и да се решат 7 задачи (задачи со повеќечлен избор, каде што точен е само еден одговор) со следните барања: препознавање на насловот кој најдобро одговара на однапред опишано откритие, извлекување на заклучок од факти дадени во имплицидна форма, препознавање на појава од повеќе слични на неа и хронолошко редување на определени операции кои се дадени во обратен ред.

Третиот и четвртиот подтест бараат читање на текстот и извлекување на главната мисла од четири слични смисли на неа.

Петтиот подтест бара текстот да се прочита и да се уочат и подвлечат речениците низ кои е искажана главната порака на авторот.

Шестиот и следниот подтест, пред учениците поставуваат барања: текстот да го прочитат, да направат план и концизно раскажат.

Прашалникот за наставниците (ПН), покрај општите податоци (пол, возраст, стручна подготовка, години на работно искуство), содржи 17 прашања и тоа:

- прашања кои се однесуваат на испитување на ставовите и мислењата на наставниците за потребата и можностите на наставата за самостојна работа со учебник и друг печатен текст;
- прашања кои се однесуваат на испитување на ставовите и мислењата на учениците за важноста на примената на методите на работа со учебник и друг печатен текст во одделни етапи на наставниот процес;
- прашања и задачи кои овозможуваат добивање на индикатори за тоа кога и на кој начин наставниците ја планираат самостојната работа на учениците и кој фактори влијаат врз успешното организирање врз самостојната работа учениците со учебник и друг печатен текст, и
- прашања за испитување на ставовите и мислењата на наставниците во врска со оспособеноста и интересот на учениците за работа со учебник и друг печатен текст.

Праважникот за испитување на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст покрај општите податоци за ученикот (пол, успех, училиште) содржи 15 прашања:

- прашања за испитување на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст;
- степенот и начинот на користење на учебникот во учењето воопшто;
- прашања за испитување на мислењата и ставовите на учениците во врска со одделни методи на работа со учебник и друг печатен текст во сите етапи на наставниот процес;
- прашања за испитување ставовите и мислењата на учениците во врска со уластвата за самостојна работа од страна на одделни фактори и субјекти;
- прашања за испитување на ставовите и мислењата на учениците во врска со сопствената оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст;
- прашања за испитување на мислењата на учениците за нивната оспособеност за правење белешки во текот на часовите и дома;
- прашања за испитување на ставовите и мислењата во врска со примената на разновидни текстуални извори на часовите и снабдевноста на учениците со потребните книги и прирачни средства.

## 6. Примерок

### 6.1. Критериуми за избор на примерокот

Примената на методот на експеримент со паралелни групи поставува сериозни барања во поглед на изборот на примерокот на истражувањето, односно за изедначување на групите. Имајќи ги во вид барањата на оваа методолошка постапка и сложеноста на проблемот кој го проучуваме, при определувањето на примерокот вршеме избор на училиштата во кој се реализира експериментот, наставници кој работат во експерименталните и контролните одделенија и избор на ученици учесници во експериментот.

#### 6.1.1. Избор на училишта

Експерименталното испитување реализирано е во три основни училишта во Скопје според следната територијална припадност: училиште од централното подрачје на градот ("В.И. Ленин"), од градските населби ("Р. Жинзифов") и од селските населби ("К. Охридски"-с. Бутел). При изборот на овие училишта ги имавме предвид сите тие да работат во приближно слични услови: слични резултати во воспитно-образовната

работа (податоци од општиот успех на учениците во училиштето, успех во наставата по историја, учество и успех во натпреварите по сите наставни предмети и слични податоци добиени од вреднувањето на работата на училиштата вршено од страна на Меѓуопштинскиот завод за унапредување на предучилишното и основното образование во Скопје), приближно слични услови за работа (бројот на ученици, стручност на наставниците и нивно работно искуство, педагошко-психолошка служба и наставни објекти) и во кои се вработени наставници по историја со ист степен на образование и приближно еднакво работно искуство во наставата по историја во основното образование.

Според резултатите од тестирањето на знаењата по историја во VII и VIII одд. извршено од страна на Меѓуопштинскиот завод за унапредување на предучилишното и основното образование во учебната 1985/86 и 1986/87, ОУ "В.И. Ленин" во наставата по историја постигнало успех 4,46, ОУ "Р.Жинзифов" - 4,37% и ОУ "Климент Охридски" - 3,66%. Наставниците кои ја реализираа експерименталната програма имаа завршено Филозофски факултет, група за историја, а работното искуство во наставата се движи од 14 до 18 години. За подобноста на наставниците кои учествуваа во реализацијата на експерименталната програма добивме позитивно мислење од страна на Меѓуопштинскиот завод за унапредување на предучилишното и основното образование, од директорите на училиштата и педагошката служба во соодветните училишта. Соработката во истражувањето наставниците ја прифатија доброволно. Со нив пред почетокот на експериментот одржавме повеќе средби и консултации. Притоа наставниците беа запознати со проектот на истражувањето и конкретно беа анализирани сите вежби од експерименталната програма.

Испитувањето на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст беше реализирано во училиштата: "В.И. Ленин", "Р.Главинов", "Р.Жинзифов" и "К.Охридски". Со ова истражување беа опфатени 100 наставника: 20 наставника од јазичното подрачје (мајчин јазик и странски јазик), 40 наставника од природно-математичкото подрачје (математика, физика, хемија, биологија), 20 наставника од општествената група на предмети (историја и географија) и 20 наставника од воспитното подрачје (ПТО, ликовно воспитание, музичко воспитание и физичко воспитание). Во испитувањето учествуваа 62 наставнички и 38 наставника. Според степенот на образование примерокот го сочинуваат 18 наставника со високо образование и 82 со више образование. Возраста на наставниците се движи од 25 до 58 години, а работното искуство од 1-35 години (Табела 1).

ТАБЕЛА 1

Број, возраст и работно искуство на наставниците кои се испитувани со прашалникот за ставови и мислења за самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст

Возраст	Број на наставници	Работно искуство	Број на наставници
1. 25-30 год.	10	1-5 год.	10
2. 30-35 "	17	5-10 "	12
3. 35-40 "	26	10-15 "	21
4. 40-45 "	24	15-20 "	20
5. 45-50 "	12	20-25 "	11
6. 50-58 "	11	25-30 "	17
		30-35 "	6
=====			
<b>В К У П Н О:</b>	<b>100</b>		<b>100</b>

#### 6.1.2. Избор на ученици

Подготовката и реализирањата на истражувањето е извршено со учениците од VII и VIII одделение во основното училиште. За оваа возраст на учениците се определевме од следните причини:

1. Успешното реализирање на експерименталната програма (сфаќање на основни идеи, извлекување на главни мисли од текстот, составување на план, концизно раскажување и сл.) претпоставува учениците да поседуваат соодветна ментална зрелост. Со оглед на тоа што

најголем дел од психолозите од областа на развојната психологија, тврдат дека апстрактно-логичкото мислење почнува да се развива во периодот од 11-14 години (Ж.Пијаже: степен на формални операции; Џ.Брунер: симболичко мислење; Л.Виготски: во периодот од 11-14 година развојот на научните поими го преминува развојот на спонтаните поими) сметаме дека за оваа цел најсоодветна е возраста на учениците од VII и VIII одделение.

2. Учениците од VII и VIII одделение имаат формирано определени ставови и мислења за самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

Со примерокот на учениците беа опфатени вкупно 351 ученици, од кои 176 во експерименталната и 175 во контролната група. Структурата на примерокот за експерименталната и контролната група е прикажан во Табела 2.

ТАБЕЛА 2

Бројот на учениците во експерименталната и контролната група по одделение и училишта

Училиште	Експериментална група			Контролна група			Вкупно
	VII	VIII	Вкупно	VII	VIII	Вкупно	
В.И.ЛЕНИН	30	29	59	28	31	59	118
Р.ЖИНЗИФОВ	31	30	61	30	32	62	123
К.ОХРИДСКИ	28	28	56	26	28	54	110
<b>ВКУПНО:</b>	89	87	176	84	91	175	351

изборот и изедначувањето на групите е направен врз основа на повеќе значајни параметри, меѓу кои: општите ментални способности знаењата по историја, оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, општиот успех, полот и образованието на таткото

Показателите за тоа дека експерименталната и контролната група на учениците од VII и VIII одд. се изедначени во однос на општите ментални способности, знаењата по историја и оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст се анализирани во делот со наслов Иницијално испитување.

Структурата на експерименталната и контролната група според општиот успех е дадена во Табела 3.

ТАБЕЛА 3

## Општ успех на учениците

Одд	Успех	Експериментална група		Контролна група		Вкупно	
		број	%	број	%	број	%
VII одд	Одличен	31	35	30	36	61	35
	Мн. добар	35	39	33	39	68	39
	Добар	12	14	11	13	23	13
	Доволен	11	12	10	12	21	12
Вкупно:		89	100	84	100	173	%
VIII одд	Одличен	35	40	36	40	71	40
	Мн. добар	32	37	34	37	66	37
	Добар	12	14	14	15	26	15
	Доволен	8	10	7	8	15	8
Вкупно:		87	100	91	100	178	100

Споредувањето на учениците од експерименталната и контролната група покажува дека меѓу нив не постои разлика во однос на општиот успех, односно пресметаната вредност на  $\chi^2$ -тестот статистички е незначајна.

Структурата на експерименталната и контролната група според полот е прикажана во Табела 4.

ТАБЕЛА 4

## Пол на учениците

Група	Пол				Вкупно
	Женски		Машки		
	Број	%	Број	%	
VII ОДД. Е	43	48,00	46	52,00	89
	41	49,00	43	51,00	
КУПНО:	84	48,00	89	52,00	173
VIII ОДД. Е	45	52,00	42	48,00	87
	46	51,00	45	49,00	
КУПНО:	91	51,00	87	49,00	178

Од изведените податоци се гледа дека во експерименталната и контролната група има приближно еднаков број на ученици од женски и машки пол.

Податоците за изедначување на експерименталната и контролната група според образованието на таткото се дадени во Табела 5.

ТАБЕЛА 5

## Образование на таткото

Образование на таткото	Експериментална група		Контролна група		Вкупно	
	Број	%	Број	%	Број	%
Без училиште	-	-	-	-	-	-
4 год. училиште	9	10,00	7	8,00	16	9,00
8 одд. Осн. училиште	18	20,00	16	19,00	34	20,00
Средно училиште	38	43,00	35	42,00	73	42,00
Вице и високо обр.	24	27,00	24	29,00	48	28,00
Непознато	-	-	2	2,00	2	1,00
Вкупно:	89	100,00	84	100,00	173	100,00
Без училиште	1	1,00	2	2,00	3	2,00
4 год. училиште	6	7,00	6	7,00	12	7,00
8 одд. Осн. училиште	18	21,00	20	22,00	38	21,00
Средно училиште	33	38,00	35	38,00	68	38,00
Вице и високо обр.	26	30,00	28	31,00	54	30,00
Непознато	3	3,00	-	-	3	2,00
Вкупно:	87	100,00	91	100,00	178	100,00
Вкупно за VII и VIII одделение	176	100,00	175	100,00	351	100,00

Наведените податоци покажуваат дека контролната и експерименталната група во поглед на образованието на таткото на учениците се многу слични.

Сите презентирани податоци упатуваат на заклучокот дека примерокот воопшто, а експерименталната и контролната група посебно, е изедначени според сите значајни општи карактеристики.

Примерокот за испитување на ставовите и мислењата на учениците кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст го очинуваат сите ученици од VII и VIII одд. од училиштата во кои беше реализиран експериментот тоа се 600 ученика, по 300 ученика во VII и VIII одд. Според полот примерокот го сочинуваат 309 ученички и 291 ученик.

Структурата на примерокот според општиот успех на учениците прикажана во следнава табела.

ТАБЕЛА 6

Примерокот за испитување на ставовите на учениците според општиот успех

VII одд. Успех	Број	%	VIII одд. Успех	Број	%
Одлични	104	34,67	Одлични	99	33,00
мн. добри	89	29,67	Мн. добри	90	27,00
Добри	71	23,67	Добри	78	26,00
Доволни	36	12,00	Доволни	33	11,00
Вкупно:	300	100,00	Вкупно	300	100,00

Од Табела бр. 6 се гледа дека поголем процент од учениците во примерокот се со одличен и многу добар успех, а помалку со послаб успех.

## 7. Статистички постапки

Квантитативната обработка и анализата на податоците извршена е со помош на следните статистички постапки:

- а) мерки на централна вредност - аритметичка средина
- б) мерки на варијабилитет
- в) тестирање на значајност на разлики меѓу аритметички средини
- г)  $\chi^2$  - тестот.

Сите овие статистички постапки подетално се објаснети во литературата од оваа област, па затоа овде нема да се задржуваме посебно на секоја од нив. \*

## 8. Нацрт и тек на експериментот

Општата и посебната теоретска анализа на проблемот на проблемот на истражувањето покажа дека самостојната работа може да се проучува со повеќе емпириски постапки. Затоа ние се обидовме овој проблем емпириски да го проучуваме од повеќе аспекти. Во оваа смисла подготвивме проект кој предвидува емпириско следење на постојната наставна практика и експериментална проверка на ефектите од самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст. За некои резултати од истражувањето на наставната практика е веќе говорено

---

\* V. Mužić, : Metodologija pedagoškog istraživanja, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1968

B. Petz, : Osnovne statistički metode za nematematičare, SNL, Zagreb 1985 god.

или ќе се говори во следното поглавие, па затоа во оваа прилика ќе укажеме само на текот на експериментот со паралелни групи.

Проектот на експерименталното истражување се темели на повеќегодишното проучување на проблемот на самостојната работа на учениците. Меѓутоа, експерименталната проверка на ефектите од самостојната работа со учебник и друг печатен текст претпоставуваше и сондажна проверка на методот на експеримент со паралелни групи. За оваа цел, во наставата по историја за VII и VIII одделение вршевме првбна проверка на нашата замисла. Резултатите од прелиминарното испитување ни помогнаа при конечното дефинирање на хипотезите на истражувањето, проверката на методолошките постапки и конечното оформување на инструментите, изборот на примерокот на учениците и наставното градиво, определувањето на структурата и артикулацијата на часовите на кои е применета самостојна работа на учениците, подготвувањето и проверката на вежбите од експерименталната програма и упатување на наставниците во начините на организирањето на самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

Експерименталното истражување е реализирано врз основа на задачите и содржините предвидени со наставниот план и програма по историја (Републички завод за унапредување на воспитанието и образованието, 1981), учебниците по историја и други соодветни печатени историски текстови. Конкретно во VII одделение се определивме за темите "Революционерната 1848 година во Европа" и "Работничкото движење во Европа по револуционерната 1848 година", а во VIII одд. "Втора светска војна, НОВ и Социјалистичката револуција на југословенските народи и народности".

При разработката на експерименталната програма ја определивме структурата на часовите наменети за самостојна работа на учениците, основните компоненти на самостојната работа на учениците, со учебник и друг печатен текст, наставните единици и писмените инструкции за наставниците.

Поаѓајќи од теоретското проучување на дидактичките аспекти на самостојната работа на учениците и од резултатите во пробното испитување, се определивме самостојната работа на учениците

о учебник и друг печатен текст на часот да се организира на следниот начин:

- активност на наставникот во врска со обработување на ново радиво или повторување на градивото и давање на задачи и упаства за самостојна работа на учениците;
- самостојна работа на учениците со зададените задачи, под контрола на наставникот;
- утврдување на степенот на решението на задачите од страна на учениците и давање на индивидуални или колективни инструкции, ако а тоа има потреба;
- оценување на резултатите од самостојната работа на учениците и
- определување на задачи за домашна работа.

Определувањето и издвојувањето на посебните компоненти на самостојната работа со учебник и друг печатен текст кои претставуваат одржина на експерименталната програма, е мошне сложена задача. Имено, примената на еден начин на работа претпоставува примена на друг или повеќе од нив. Сепак како сижејни компоненти на експерименталната програма за оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст се: издвојување на главни мисли од текст и нивно оврзување во функционална целина-план. концизно раскажување на текст одговор на посложени прашања. Во рамките на овие четири компоненти учениците ги вежбаа и следните постапки: подготвување на белешки и регреди за значајни историски настани, давање наслов на прочитан текст, поредување на определени историски појави и настани, определување на едослед на настани и нивно систематизирање, уочување на главни аргументи за определено тврдење или конкретизирање на определени воопштувања, извлекување на заклучоци врз основа на определени аргументи, извлекување на заклучоци врз основа на аргументи дадени во имплицидна форма, воопштување на настани и појави кои се случувале на подолга временска истанца (резимиран приказ на настаните), читање на графички материјали и основни техники за самостојно подготвување на табели, шеми, и дијаграми.

Експерименталната програма е реализирана на 12 часа од кои

за ново градиво и 4 за повторување на градивото. За секој час одготвени се писмени упатства за наставниците во кој беа операционализирани задачите на соодветен час на планот на оспособување а учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Искмените упатства наставниците ги добија еден месец пред почетокот а експериментот. Истовремено подготвени се низа текстуални материали со упатства за работа на учениците за секој предвиден час. Наставниците кои ја реализираа експерименталната програма присуствуваа и учествуваат во вежбањето на учениците за самостојна работа во текот на сондажната проверка на експериментот. За работата во контролните одделенија не беа предвидени посебни упатства. Тие работеха на начин како и до самиот експеримент.

Реализацијата на експериментот се одвиваше според следниот план:

1. Иницијално испитување на општите ментални способности, редзнаењата по историја и оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Испитувањето е извршено во текот на ноември во учебната 1987/88 година.

2. Примена на експерименталниот фактор (вежби за самостојна работа со учебник и друг печатен текст). Експериментот е реализиран во наставата по историја, во текот на февруари и март во учебната 1987/88 година.

3. Финално испитување на знаењата по историја и оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Испитувањето е извршено непосредно по завршувањето на експериментот, во рамките на 12 часа во експерименталните и контролните одделенија.

4. Контролно испитување на знаењата по историја (проверка на трајноста на знаењата кое е извршено по два месеци од делувањето на експерименталниот фактор, конкретно кон крајот на мај во учебната 1987/88 година. За оваа намена употребено е време од 12 наставни часа.

Т Р Е Т      Д Е Л

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ

ИСПИТУВАЊЕ НА СТАВОВИТЕ И МИСЛЕЊАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ  
И УЧЕНИЦИТЕ ЗА САМОСТОЈНАТА РАБОТА СО УЧЕБНИК И ДРУГ  
ПЕЧАТЕН ТЕКСТ

Појдовна основа при ова испитување беше сознанието на психологијата дека ставовите и мислењата на личноста по определено прашање имаат силно влијание врз нејзината активност и мобилност во подрачјето на кое делува (Р.Булатовиќ, 1983). Токму затоа, по пат на примена на инструментите со кои го вршевме истражувањето, дојдовме до вредни сознанија во врска со:

- потребата и значењето на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст;
- примената и начините на користење на учебникот и други печатени текстови во наставата и вон неа;
- факторите кои учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст;
- оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

### 1. Ставови и мислења на наставниците

Со ова испитување беа опфатени наставници од сите наставни подрачја. Инструментот со кој го вршевме испитувањето е сличен со инструментот за испитување на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

Првите три прашања се однесуваат на барањето наставниците да ја оценат потребата и можностите на наставата за самостојна работа на учениците со учебник и друг печатен текст.

Според одговорите на првото прашање (Табела 1) може да се констатира дека наставниците имаат позитивни ставови кон самостојната работа на учениците. Имено, 17,00% од наставниците мислат дека самостојната работа на учениците е исклучително потребна, 33,00% многу потребна, а 42,00% потребна. Само 8,00% од наставниците сметаат дека самостојната работа е малку потребна, а ни еден не се определил за моделитетот "непотребна".

Од податоците во Табела 2 се гледа дека според мислењето на наставниците можностите на наставата за организирање на самостојната работа во рамките на предметот кој го реализираат се мошне неповолни. Имено, само една третина од наставниците овие можности ги оцениле како поволни, втората третина како малку поволни, а третата третина како неповолни. Пресметана вредност на  $\chi^2$ -тестот покажува дека наставниците од одделните наставни подрачја имаат истоветно мислење за можностите за организирање на самостојна работа во рамките на предметот кој го реализираат.

Со третото прашање се бараше од наставниците да ги оценат можностите за оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, но овој пат во наставата воопшто. Од резултатите во Табела 3 се гледа дека мислењата на наставниците по ова прашање се уште понеповолни во однос на претходното прашање. Така на пример, само 24,00% од наставниците сметаат дека во наставата во целина можностите за организирање на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст се (многу поволни-11,00% и поволни-13,00%), 37,00% како малку поволни и 39,00% како неповолни. Добиената вредност на  $\chi^2$ -тестот покажува дека не постојат разлики во мислењата на наставниците од одделните наставни подрачја во врска со можностите на наставата за организирање на самостојната работа на учениците.

Четвртото прашање пред наставниците постави барање да одберат три најзначајни компоненти на самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Од одговорите на наставниците може да се заклучи дека најважни компоненти на самостојната работа со учебник и друг печатен текст се:

- текстот да се прочита, разбере и прераскаже (32,00%),
- да се сфатат и издвојат основните идеи, констатации и заклучоци (27,00%) и
- да се направи план на текстот (23,00%).

За последните два понудени модалитети на одговори се изјасниле помал процент на наставници (во текстот да се издвои определен заклучок 12,00% и да се издвојат определени податоци од текстот 6,00% (Табела 4). Вредноста на пресметаниот  $\chi^2$ -тест покажува дека мислењата на наставниците од одделните наставни подрачја по прашањето на значајноста на одделните компоненти на самостојната работа со учебник и друг печатен текст се компактни, односно меѓу нив не постои статистички зна-

чајна разлика.

Со петото прашање од скалерот добивме податоци за начините на упатување на учениците во културата на самостојната работа со учебник и друг печатен текст од страна на наставниците.

Анализата на податоците покажува дека 50,00% од наставниците за упатување на учениците во самостојната работа ги користат домашните задачи, 24,00% методите за учење и изнесување на примери за користење на текст, а 22,00% од наставниците за упатувањето на учениците во самостојната работа применуваат вежби за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (Табела 5). Врз основа на податоците може да се констатира дека голем процент од наставниците малку или воопшто не ги упатуваат учениците во културата за самостојната работа со учебник или друг печатен текст. Имено, 70,00% од наставниците изјавиле дека никогаш не користат вежби за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, 66,00% никогаш не даваат примери за самостојна работа со текст, 62,00% од наставниците никогаш не ги запознаваат учениците со методите на учењето и 31,00% никогаш не ги користат домашните задачи како начин за упатување на учениците во самостојната работа. Ако го земеме предвид процентот на наставниците кои користат методи за упатување во самостојната работа (најчесто и често, но без домашните задачи) и оние кои никогаш не користат методи за упатување во самостојната работа (без домашните задачи), ќе добиеме показател според кој само 23,00% од наставниците во текот на наставата ги упатуваат учениците во самостојната работа, а 66,00% од тоа не го прават никогаш.

Добиената вредност на  $\chi^2$ -тестот покажува дека меѓу наставниците од одделните наставни подрачја постои разлика во поглед на користењето на методите за упатување на учениците во самостојната работа. Имено, најангажиран однос кон упатувањето на учениците за самостојна работа со учебник и други печатени текстови покажуваат наставниците од јазичното порачје. Ценејќи според нивните одговори, 45,00%, (најчесто 15,00% и често 30,00%) од наставниците од ова подрачје упатувањето на учениците во самостојната работа го вршат по пат на запознавање со методите на учење, 55,00% (најчесто 30,00% и често 25,00%), по пат на изнесување на примери за користење на текстот, 50,00% (најчесто 25,00% и често 25,00%) со примена на вежби за самостојната работа и 60,00 (најчесто 15,00% и 45,00%) со задавање на домашни задачи.

Ваквата активност на наставниците од ова порачје е разбирлива, произлегува од природата на предметите кои ги реализираат и програмските барања на наставата по мајчин јазик и странски јазици. Но и овде изненадува фактот што значаен процент наставници од ова порачје изјавиле дека никогаш не користат одделни методи за работа со текст. Тоа е случај со 35,00% од наставниците кои никогаш учениците не ги запознаваат со изнесувањето на примери за работа со учебник и друг печатен текст и 50,00% од наставниците од јазичното порачје кои никогаш не применуваат вежби за самостојна работа со текст. Ваквиот однос на наставниците од ова порачје остава трајни негативни последици врз развојот на културата на самостојната работа на учениците воопшто. Природно би било наставниците од ова порачје да имаат најпримерен однос кон оваа многу важна задача на наставата и да дават "тон" на оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во наставата воопшто.

Следната група наставници кои почесто применуваат методи за упатување на учениците во самостојната работа со наставниците од општествената група на предмети. Според податоците, 35,00% (најчесто 10,00% и често 25,00%) од наставниците практикуваат учениците да ги запознаваат со методите на учење, 25,00% (најчесто 5,00% и често 20,00%) изнесуваат примери за користење на текст, 20,00% применуваат вежби за самостојна работа со текст и 30,00% домашните задачи ги користат како начин за упатување на учениците во самостојната работа. Меѓутоа, и кај оваа група на наставници има значаен процент кои никогаш не користат одделни методи за самостојна работа на учениците. Така на пример, 50,00% од наставниците никогаш учениците не ги запознаваат со методите на учење, 55,00% никогаш не изнесуваат примери за работа со текст, 65,00% никогаш не ги вежбаат учениците во самостојната работа и 40,00% никогаш не го прават тоа по пат на домашните задачи.

На овој план, уште понеповолна слика создаваат резултатите добиени од наставниците по природната група на предмети каде што самостојната работа на учениците треба да биде не само метод туку и стил на наставната работа. Притоа свесни сме за фактот дека во рамките на овие предмети може да се организираат и други видови на самостојна работа (кои не беа предмет на нашето испитување), а не само

самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Од податоците во Табела 5 се гледа дека 72,50% од овие наставници никогаш учениците не ги упатуваат во методите на учење, 80,00% никогаш не изнесуваат примери за работа со текст, 72,50% никогаш не применуваат вежби за самостојна работа. Најприфатлив начин за упатување на учениците во самостојната работа за оваа група на наставници се домашните задачи. (најчесто 37,50% и често 35,00%).

На последно место во поглед на фреквентноста на користењето на одделните методи за упатување на учениците во самостојната работа се наставниците од воспитното подрачје. Тоа говори дека наставата по овие предмети секогаш се одвива под директен налот на наставниците, без на учениците да им се остава простор за самостојна работа. При давање на оценките за оваа група на наставници ја имаме предвид и природата на наставните предмети како што се физичко и ликовно воспитување, каде што примената на учебникот е ограничена или воопшто ја нема.

За нашето истражување важен е и податокот кога наставниците ги упатуваат учениците во самостојната работа. Од резултатите во Табела 6 видливо е дека на ова прашање одговориле 62,00%, а не одговориле 38,00%. Од наставниците кои одговориле на прашањето, најголем процент (најчесто 10,00%, често 11,00% и повремено 6,00%) упатувањето на учениците во самостојната работа го прават во текот на часовите и тоа низ цела учебна година, потоа следува групата на наставници кои тоа го прават по пат на додатната и дополнителната настава. (најчесто 3,00%, често 5,00% и повремени 8,00%) и во почетокот на учебната година (најчесто 2,00%, често 4,00% и повремено 3,00%). Ваквите резултати се плод на тоа што самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст не претставува организиран систем на работа и важна задача на наставата по сите наставни предмети, туку за најголем процент од наставниците тоа е местимична појава која и тогаш кога се организира не е однапред планирана. На овој факт упатуваат и одговорите на наставниците на следното прашање.

Податоците за тоа, во кои етапи на наставниот процес наставниците најчесто го користат учебникот, добиваме од одговорите на прашањето бр. 8. Глобалната анализа на резултатите говори дека учебникот

најмногу се користи во текот на обработувањето на новото градиво (најчесто 19,00% и често 23,00%). потоа следува примената на учебникот за повторувањето на градивото (најчесто 15,00% и често 12,00%), а примената на учебникот во процесот на оценувањето (најчесто 11,00% и често 11,00%) и на крајот, примената на учебникот во поврзувањето на одделните тематски целини. Изненадува високиот процент на наставниците кои во текот на наставата никогаш не користат учебник: 52,00% при поврзувањето на одделните целини, 31,00% во текот на обработувањето на наставното градиво и 61,00% во текот на оценувањето.

Анализата на резултатите по одделни наставни подрачја покажува дека наставниците од јазичното подрачје учебникот најмногу го применуваат во текот на обработувањето на новото градиво, потоа следува примената на учебникот во етапата повторувањето и воопштувањето на градивото, испитувањето и оценувањето и на крајот при поврзување на одделните наставни теми.

Имајќи ги во вид одговорите на наставниците од природната група на предмети, примената на учебникот во текот на наставата од страна на оваа група на наставници е многу скромна. Во текот на обработувањето на новото наставно градиво 5,00% од наставниците учебникот го користат најчесто 10,00%, често 10,00%, повремено 22,00%, ретко и 37,00% никогаш. При поврзувањето на одделните тематски целини, 5,00% од наставниците учебникот го користат често, 30,00% повремено, 25,00% ретко и 40,00% никогаш. Во текот на воопштувањето на градивото учебникот ретко го користат 47,50% и никогаш 45,00%, а при испитувањето 5,00% ретко и 75,00% никогаш.

Слична е ситуацијата и кај наставниците од општествената група на предмети. При обработувањето на новото градиво 30,00% од наставниците учебникот го користат често, 20,00% повремено, 10,00% ретко и 40,00% никогаш. Слабата примена на учебникот е присутна и во останатите етапи на наставниот процес. (Табела 7).

Наставниците од воспитното подрачје учебникот најмногу го користат во текот на обработувањето на наставното градиво (најчесто 25,00%, често 10,00%, повремено 15,00%, и ретко 10,00%). Во останатите етапи од наставниот процес учебникот се користи многу ретко или никогаш.

Ако се сумираат резултатите за тоа во кои етапи, т.е. колку често се користи учебникот за оспособување на учениците за самостојна работа, ќе ги добиеме следните показатели:

- најчесто учебникот го користат 12,00%,
- често 12,00%
- повремено 12,75%
- ретко 18,25% и
- никогаш 45,00%

Значаен индикатор кој ги потврдува претходните констатации се резултатите од прашањето бр. 8 со кое од наставниците баравме да наведат по три наставни теми во чија реализација користеле самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Од Табела 8 се гледа дека само 33,00% од испитаните наставници навеле по три наставни теми, а 67,00% од наставниците не дале никаков одговор.

Со прашањето бр. 9 го испитувавме мислењето на наставниците за тоа од што зависат можностите за користење на учебникот и други печатени текстови на часот. Добивме многу интересни показатели. Наставниците сметаат дека можностите за организирање на самостојната работа на учениците првенствено зависи од квалитетот на учебникот (најчесто 61,00% и често 20,00%) и од постоење на литература со упатство за организирање на самостојната работа (најчесто 59,00% и често 32,00%). На второ место е рангирано педагошко-методското образование на наставниците (најчесто 47,00% и често 32,00%), на трето место времето со кое располага наставникот, на четврто постоењето на прирачни средства и на последно место, желбата на учениците. Помеѓу мислењата на наставниците од одделните наставни порачја во врска со ова прашање нема значајна разлика.

Мислењата и ставовите на наставниците по ова прашање пред педагошката теорија и практика поставуваат повеќе барања: подготвување на учебници со богата дидактичко-методска апаратура за организирање на самостојната работа на учениците, подготвување на упатства за организирање на самостојната работа од страна на наставниците и упатства за самостојна работа на учениците, во рамките на педагошко-методското образование да се обрне поголемо внимание на систематското оспособување на наставникот за организирање на самостојната работа и сл. Во овој склоп посебно треба да се разработи

методиката за тоа на кој начин наставникот треба да ја организира наставата со цел почесто да се почитуваат желбите на ученикот, за изразување на неговата субјективна позиција.

Од наставниците побаравме да ги средат по важност факторите кои учествуваат или треба да учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст: родителите, педагогот, одделенскиот раководител, наставникот по македонски јазик, секој наставник и сите заедно.

Одговорите на наставниците беа доста хетерогени, но ориентирани главно кон три комбинации. Во првата комбинација, според мислењата на најголем процент на наставници, одделните чинители се групирани според овој ред: секој наставник, наставникот по македонски јазик, родителите, педагогот, одделенскиот раководител, сите заедно. Втората по ранг комбинација изгледа: наставникот по македонски јазик, секој наставник, родителите, педагогот, сите заедно и одделенскиот раководител. Во третата комбинација, која доби помалку поени во однос на претходните две: одделните чинители се рангирани по овој ред: родителите, наставникот по македонски јазик, секој наставник, педагогот, одделенскиот раководител, сите заедно (Табела 10).

Забележавме дека на првите три места, во трите комбинации, наставниците ги рангирале: секој наставник, наставникот по македонски јазик и родителите. Фактот што во сите три комбинации улогата на родителите е рангирана меѓу првите три места во рангот на факторите кои учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа покажува дека родителите носат значаен дел од задачите кои треба да се остваруваат директно во наставниот процес.

Резултатите од единаесеттото прашање од прашалникот за наставниците се следниот индикатор за примената на самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Имено, наставниците беа замолени да наведат по три наставни часа на кои примениле самостојна работа со учебник и друг печатен текст. На оваа задача одговориле 45,00% од наставниците, од кои по три наставни часа навеле 30,00% од наставниците, по два часа 11,00% и по еден час 4,00%. Најголем процент од наставниците навеле часови на кои учениците имале можност самостојно да изучуваат нови содржини (14,00%), потоа следува подготвувањето на план на самостојно прочитан текст (11,00%) и дополнување

и дополнување на материјалот со самостојно прочитан текст (5,00%) -  
Табела 11.

На прашањето "На кој начин ја планирате самостојната работа на учениците" одговориле 31,00% од наставниците и тоа многу разновидно:

- при годишното планирање на наставата..... 1,00%
- со дневната подготовка за наставна работа..... 8,00%
- во текот на редовните часови..... 5,00%
- на часовите наменети за додатна, дополнителна настава и слободните активности..... 6,00%
- во слободни денови..... 1,00%
- во денови кога се болни..... 1,00%
- не ја планираат самостојната работа на учениците.. 9,00%

За вториот дел од истото прашање "На кој начин ја планирате самостојната работа на учениците", релевантен одговор дал ни еден наставник. Така група од 4 наставника одговориле дека самостојната работа ја извршуваат кога орботката на наставната тема претпоставува практична демонстрација и кога има "згодна" методска единица за примена на самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

Втора група на наставници одговориле дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст ја применуваат:

- на часот за обработување на ново градиво..... 3 наставници
- на часот наменет за повторување на градивото..... 8 наставници
- во текот на примената на групна форма на настава, програмирана настава, додатна настава и дополнителна настава..... 10 наставници
- при пишување на реферати и конкурсни теми од страна на учениците..... 4 наставници

На прашањето "Како ја оценувате оспособеноста на учениците да користат учебник и друг печатен текст", 7,00% од наставниците одговориле дека учениците се одлично оспособени, 27,00% многу добро, 24,00% добро и 42,00% од наставниците ценат дека учениците не се оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Добиената вредност на  $\chi^2$ -тестот покажува дека меѓу мислењата на наставниците од соодветните наставни подрачја, постои статистички значајна разлика. Највисоки оценки за оспособеноста на учениците дале наставниците од јазичното подрачје, а најниски наставниците од воспитното подрачје (Табела 12).

Според мислењата на наставниците, учениците се субјекти кои покажуваат голема готовност да работат самостојно. Тоа го потврдуваат одговорите на 56,00% од наставниците кои мислат дека учениците многу сакаат да работат самостојно. Останатиот процент од наставниците одговориле дека учениците малку сакаат да работаат самостојно (27,00%) или не сакаат да работат самостојно (17,00%). Ваквите мислења и оценки на наставниците не се во соодност со резултатите од прашањето бр.10 според чији резултати желбата на учениците за самостојна работа е последна на рангот од која зависи организирањето на самостојната работа. Ако наставниците изградиле став дека учениците навистина сакаат да работат самостојно, тогаш мора да создаваат простор за поголема застапеност на самостојната работа и почитувањето на желбата на учениците (Табела 13).

Нам не интересираше и мислењето на наставниците за нивната оспособеност за самостојна работа стекната во текот на студиите. Од Табела 14 се гледа дека 23,00% од наставниците ценат дека во текот на студиите доволно се запознати со начините на организирање на самостојната работа, 35,00% дека се малку запознати, а 43,00% дека воопшто не се запознати. Вредноста на пресметаниот  $\chi^2$ -тест покажува дека меѓу наставниците од одделните наставни подрачја по ова прашање нема статистички значајна разлика.

За нашето истражување интересен е и податокот за тоа дали одделните форми на стручно усовршување, разните стручни и научни собири им помагаат на наставниците со давање на упатства за организирање на самостојната работа. Според резултатите, 22,00% од наставниците одговориле дека стручните собири многу им помагаат во организирање на самостојната работа, 20,00% дека малку им помагаат, а 49,00% дека воопшто не им помагаат. Пресметаната вредност на  $\chi^2$ -тестот покажува дека меѓу наставниците од соодветните наставни подрачја постои статистички значајна разлика во поглед на мислењата за тоа дали одделните форми на стручно усовршување им помага во организирањето на самостојната работа. Ваквите податоци упатуваат порака до составувачите на програмите и организаторите на разновидните форми на стручно усовршување, во иднина на проблемот на самостојната работа на учениците да обрнуваат поголемо внимание (Табела 15).

Одговорите на наставниците на прашањето "Колку училишниот педагог и психолог им помага во организирањето на самостојната работа" покажуваат дека наставниците не се задоволни од помошта која ја добиваат на овој план од педагошко-психолошката служба. На пример, 17,00% од наставниците одговориле дека училишниот педагог и психолог многу им помагаат во организирањето на самостојната работа, 17,00% дека малку им помагаат, а 66,00% дека воопшто не им помагаат.

Овие податоци говорат за тоа дека педагозите и психолозите малку работат со наставниците на планот на организирањето на самостојната работа. Притоа ние не знаеме зошто е тоа така: дали овие профили не се оспособени за ваков вид на упатства за наставниците или пак дека тоа од нив наставниците воопшто и не бараат. Но, факт е дека училишните педагози и психолози треба да го следат и реализирањето на оваа задача на наставата, да укажуваат на определени слабости, да им даваат стручни совети и упатства на наставниците, самостојно да поттикнуваат одделни начини на самостојна работа. Со други зборови, оспособувањето на учениците за самостојна работа, следењето и вреднувањето на резултатите од реализацијата на оваа задача и наставата треба да биде и програмирана задача на педагошко-психолошката служба.

Анализата на резултатите од испитувањето на ставовите и мислењата на учениците овозможува да се изведат следните позначајни констатации:

1. Наставниците имаат позитивни ставови кон потребата од самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст.
2. Според мислењата на наставниците можностите на постојната настава за организирање на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст се неповолни и ограничени.
3. Упатувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст не претставува редовна практика. Имено само, 23,00% од наставниците редовно им даваат упатства на учениците за самостојна работа со учебникот или некој друг печатен текст. Наставниците кои практикуваат учениците да ги упатуваат во културата на самостојната работа тоа најчесто го прават по пат на домашните задачи, а значајно помалку со примена на други начини на работа со учениците.

4. Учебникот е книга која не се користи редовно во текот на работата на часот. Имено, учебникот најчесто на часот го користат 12,00% од наставниците, често 12,00%, повремено и ретко 31,00% и никогаш 45,00%. Во текот на наставата најчесто учебникот се користи од страна на наставниците од јазичното подрачје, а најретко од наставниците од воспитното подрачје.

5. Самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст применуваат од 30-35% од наставниците, а од компонентите на самостојната работа со учебник и друг печатен текст ги преферираат читањето со прераскажувањето, издвојувањето на основните идеи, констатации и заклучоци и составување на план на текстот што се чита.

6. Според мислењата на наставниците, можностите за организирање на самостојната работа со учебник и друг печатен текст зависат пред сè од квалитетот на учебникот и постоењето на литература со упатства за организирање на самостојната работа, а потоа следува педагошко-методското образование на наставниците и слични претпоставки.

Меѓутоа, наше мислење е дека наставниците немаат формирано јасни поими за тоа што претставува самостојната работа на учениците, кои се основни нејзини компоненти, како се планира, изведува и слично.

7. Самостојната работа на учениците претставува активност која од страна на наставниците не е планирана не затоа што тие тоа не сакаат да го прават, туку затоа што не знаат како тоа да го прават. Имено ни еден наставник не одговори правилно на прашањето "Како ја планира самостојната работа". Наместо тоа тие говореа кога ја планираат, а на прашањето "кога ја планираат" одговорија малку наставници и тоа и тогаш голем дел од нив, даваа ирелевантни одговори за тоа прашање.

8. Наставниците кои применуваат одделни компоненти на самостојната работа со учебник и друг печатен текст тоа најчесто го прават во текот на обработувањето и повторувањето на градивото.

9. Според мислењето на наставниците упатувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст треба да биде редовна задача на сите наставници, наставникот по мајчин јазик и родителите.

10. Половина од наставниците ценат дека учениците не се оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, но дека учениците покажуваат голем интерес и желба за овој начин на работа.

11. Скоро половина на наставниците изјавија дека во текот на студиите никогаш не се упатувани во начините на организирањето на самостојната работа со учебник и друг печатен текст, дека тоа малку се прави во текот на нивното стручно усовршување и од страна на педагошко-психолошката служба.

## 2 . Ставови и мислења на учениците

Испитувањето на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст реализирано е со ученици од VII и VIII одделение. Инструментот кој беше применет во ова истражување е ист за учениците од двете одделенија. (види прилог 1).

Анализата на податоците покажува дека учебникот е книга која има широка примена во учењето од страна на учениците. Според резултатите (Табела 1 /VII и VIII одд) само мал процент од учениците во VII и VIII одделение не учат од учебник (VII-10,64%, VIII-15,99%), односно учат од предавањата на наставникот (5,65% и 6,67%).

Податоците од прашањето "Дали ги проучуваш сликите, картите, шемите, табелите во учебникот" покажуваат дека над 40,00% од учениците од двете одделенија, редовно или често го проучуваат графичкиот материјал во учебникот, околу 45,00% понекогаш, а значајно помал процент (VII-16,31% и VIII-9,00%) никогаш не ја проучуваат содржината на графиконите, шемите, дијаграмите и другите графички средства во учебникот (Табела 2/ VII и VIII одд.).

Меѓутоа, кога ќе се земе предвид успехот на учениците, тогаш се забележува дека степенот на проучувањето на графичкиот материјал е различен кај учениците со различен успех. Графичкиот материјал од учебникот најмногу го проучуваат учениците со одличен и многудобар успех, а помалку учениците со послаб успех. (табела 2/ VII и VIII одд.)

При објаснувањето на непознатите зборови во текот на учењето воопшто најголем процент од учениците во VII одделение (35,00%) им се обраќаат на наставниците, а подеднакво значајно место им се дава на учебникот и родителите (26,00%). Учениците од VIII одделение при објаснувањето на непознати зборови најчесто за помош им се обраќаат

на родителите (41,00%), на второ место на наставникот (21,00%), а на трето место учебникот (17,65%). Од Табела 3 се гледа дека повеќе од една десетина од учениците и од двете одделенија при објаснувањето на непознатите зборови користат речници и енциклопедии (14,32% и 13,67%). Малиот процент на ученици кои применуваат енциклопедии и речници не произлегува од тоа што тие не се снабдени со ваков вид на прирачници, туку пред сè што се навикнати при објаснувањето на непознатите зборови да им се обраќаат на наставниците и родителите. Дека тоа е така зборува и податокот што 307 ученици од вкупно 600 или повеќе од половина, располагаат со речници и енциклопедии (Табела 13). Овие податоци ја потврдуваат констатацијата дека готовноста за користење на текстуални извори не е последица на отсуство на материјални средства, туку на тоа што учениците не се оспособуваат за тоа.

Анализата на податоците покажува дека меѓу учениците со различен успех, во поглед на начините кои ги користат при објаснувањето на непознатите зборови, постои значајна разлика. Така на пример во VII и VIII одделение, учениците со подобар успех многу повеќе применуваат речници и енциклопедии, во однос на учениците со послаб успех (Табела 3).

Според податоците од Табела 4 видливо е дека голем процент од учениците во VII и VIII одделение (VII-49,32% и VIII-44,65%) во текот на часот ако нешто не им е јасно им се обраќаат на наставниците, а помал процент на соучениците или семејството (VII-27,65% и 21,98%). Мошне мал е процентот на учениците од двете одделенија кои одговорот на прашањето се обидуваат да го најдат самостојно од учебникот или друга книга (VII-5,31%; VIII-8,32%).

Се забележува исто така дека постојат разлики меѓу учениците во методите на учење од учебник и друг печатен текст. (Табела 5). Податоците покажуваат дека учениците од двете одделенија (VII и VIII) најмногу учат така што текстот го читаат во целина, го поделуваат на помали целини и го учат дел по дел со раскажување (VII-41,99%, VIII-58,99%). Значаен процент од учениците кога учат дома, содржините ги читаат без план и без раскажување (VII-25,31%; VIII-37,98%). Мал процент од учениците (VII-12,32%; VIII-5,65%) во текот на учењето

самостојно подготвуваат план на содржината, а потоа учат според планот. Од овие показатели се гледа дека речиси една половина од учениците не знаат како да учат.

Во поглед на користењето на одделните методи на учење со учебник и друг печатен текст постои разлика меѓу учениците со различен успех. Така учениците кои покажуваат подобри резултати во учењето користат порационални методи на учење како што е делењето на текстот на помали целини, по пат на раскажување, самостојно подготвување на план на текстот и слично.

Учењето од учебникот во текот на часот е доста ограничено. Имено, 158 (52,64%) ученика во VII одделение и 174 (57,98%) во VIII одделение никогаш немале можност на часот да учат самостојно од учебник или друг печатен текст. Од учениците кои имале можност на часот да учат од определен текстуален извор, текстот најмногу го користеле за дополнување на содржината која ја обработувал наставникот (22,98%), потоа, следува самостојно изучување на градивото на часот и тоа во VII одделение 14,98% (5,32% и 9,66%) и во VIII одделение 17,87% (6,55% и 11,32%). Добиените резултати покажуваат дека меѓу учениците од VII и VIII одделение не постои разлика во поглед на користењето на учебникот на часот, а исто така дека не постои разлика меѓу учениците со различен успех (Табела 6/ VII и VIII одд.).

Во врска со прашањето кои други текстуални средства се користат во наставата, од податоците во Табела 7 се гледа дека во наставата најмногу се користат разновидни читанки (VII-50,64%, VIII-51,98%), а потоа следуваат уметничките текстови (24,65% и 23,31%), весници и списанија (9,65% и 14,65%) и на последно место, според фреквентноста на употребата на енциклопедиите и лексиконите (4,33%, 2,65%, 5,99% и 3,99%). Освен тоа од податоците може да се заклучи дека во поглед на користењето на текстуалните извори на знаења помеѓу учениците од VII и VIII одд. не постои разлика.

Со оглед на тоа што самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст може да се организира на повеќе начини, нас не интересираше да дознаеме кои методи на работа со текст се применуваат на часот. За таа цел од учениците побаравме да наведат по три часа на кои имале можност да учат самостојно според методите

наведени во Табела 8. Од табелата јасно се гледа дека најголем процент од учениците (VII-18,03% и VIII-21,00%) имале можност врз основа на самостојно прочитан текст, со свои зборови текстот да го прераскажат, потоа врз основа на самостојно прочитан текст да одговорат на прашања (VII-13,00%; VIII-8,33%), врз основа на самостојно прочитан текст да образложат определен заклучок (VII-9,33% и VIII-6,00%) и врз основа на самостојно прочитан текст да состават план (VII-7,33%, VIII-9,00%). Забележуваме дека учениците најголема можност имаат во текот на часовите самостојно да прочитаат и со свои зборови да ја прераскажат соодветната содржина на текстот. Од податоците во Табела 8 посебно е воочлив податокот дека 52,33% ученици од VII одд. и 53,67% ученици од VIII одд. немале во текот на часовите самостојно да работат со учебник или друг печатен текст. Часовите кои се посочени од страна на учениците на кои имале можност да работ самостојно, се од повеќе наставни предмети, а најзастапени се часови од мајчин јазик, странски јазик и српскохрватски јазик.

Споредувањето на податоците покажува дека меѓу учениците од VII и VIII одделение во поглед на можностите за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на часот, не постои значајна разлика.

Истовремено од учениците побаравме да наведат по три содржини при чија реализација имале можност самостојно да учат со учебник или друг печатен текст (Табела 9). По обработката на податоците дојдовме до сознание дека во VII одд. по три содржини навеле 35,00%, а во VIII-одд. 25,00%. Содржините што се наведени од страна на учениците се од повеќе наставни предмети, но најголем процент во VII одд. (14,00%) се од јазичното подрачје, потоа следува општествената група на предмети (11,33%) и на крајот содржините од природното подрачје (3,67%). Најголем процент од содржините кои ги навеле учениците од VIII одделение, се од природната група на предмети, а потоа следуваат содржините од другите наставни подрачја (Табела 9).

Со десеттото прашање се бараше од учениците да наведат од кого добиваат упатства за работа со учебник и друг печатен текст. Анализата на податоците говори дека најголем процент од учениците се поучуваат од сопственото искуство (VII-29,00% и VIII-38,00%), потоа следуваат упатствата кои учениците ги добиваат од наставниците (VII-27,00% и VIII-25,31%), другарите (VII-11,67% и VIII-7,99%) и на

крајот, најмал број од учениците добиваат упатство од педагогот и психологот во училиштето-Табела 10.

Податокот дека проучувањето врз сопственото искуство е прво на ранг на факторите кои учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа, говори дека самостојната работа на учениците не е планирана и перманентна задача на наставата. На тој начин се остава простор учениците самостојно да вежбаат и усвојуваат такви навикни на работа со учебник и друг печатен текст кои не бараат поголем мисловен напор, а од друга страна се малку продуктивни на планот на усвојување на квалитетни знаења и не создаваат простор за изградување на развиен инструментариум за самостојна работа.

Во поглед на упатствата кои учениците ги добиваат од одделните фактори во и вон наставата, меѓу учениците од VII и VIII одд. не постои значајна разлика. Не постои разлика во изворите на добивање упатства ни меѓу учениците кои постигнуваат различен успех во учењето.

Од податоците во Табела 11 се гледа дека учениците од VII и VIII одделение имаат позитивни ставови кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Имено, 72,00% од учениците во VII одделение и 79,97% од VIII одделение самостојна работа на учениците ја оцениле како многу значајна наставна работа. Значителен процент од учениците во VII и VIII одделение (23,64% и 28,65%) одговориле дека неможат да дадат оценка за корисноста на самостојната работа, а само незначаен процент од учениците одговориле дека самостојната работа е малку корисна (3,66% и 1,33%). Од податоците се забележува дека учениците од VII и VIII одд. имаат слични ставови во поглед на значењето на самостојната работа. Меѓутоа, учениците со различен успех имаат различни ставови за корисноста на самостојната работа. Учениците кои покажуваат повисоки резултати во учењето, сметаат дека самостојната работа со учебник и друг печатен текст е мошне корисна работа, а што не е случај и кај учениците со понизок школски успех.

Од учениците се бараше да ја оценат и својата оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Во врска со ова прашање произлегува една половина од учениците во VII и VIII одд. својата оспособеност ја оцениле како одлична или многу добра (VII-одлична 23,65% и мн. добра 27,66% ; VIII-одлична 18,99% и мн. добра-

28,99%), една четвртина како добра (VII-22,65% и VIII-23,66%), а извесен процент како слаба (VII-10,32% и VIII-16,98%) или дека неможат да оценат (VII-15,65% и VIII-11,33%) – Табела 12. Овие податоци покажуваат дека нема разлика во мислењата на учениците од VII и VIII одделение по ова прашање.

За нашето испитување беше важен и податокот со кои книги учениците располагаат во своите домови. Според податоците во Табела 13 (заедно за VII и VIII одделение) 218 ученици (36,33%) ги поседуваат сите потребни книги, 248 (41,33%) книги од неопходната лектира, а 89 ученици или 14,83% речници и енциклопедии. Ако се земе предвид бројот на ученици кои располагаат со сите книги (Табела 13) тогаш ќе добиеме податок според кој 307 ученици (51,17%) во VII и VIII одделение во своите домашни библиотеки располагаат со овие значајни прирачници. Последно место до домашните библиотеки, според податоците со кои располагаеме, заземаат романите, збирките и списанијата. Но и во тој случај, ако се земе предвид бројот на учениците кои ги поседуваат сите наведени книги, тогаш се добива податок дека 246 ученици (41,00%) во своите библиотеки поседуваат збирки и романи, а 221 ученик (36,83%) од учениците располагаат со разновидни списанија. Од податоците се забележува дека домашните библиотеки на најголем број ученици се добро опремени со разновидни текстуални извори на информации.

Многу значаен аспект на културата на самостојната работа на учениците е оспособеноста за успешно издвојување и бележење на суштинските содржински елементи во определен текст или соодветно усно излагање. Способноста за издвојување и бележење на главните моменти од соодветна содржина не се развива сама од себе, паралелно со возраста на учениците, туку таа е плод на перманентна грижа пред сè на наставата. Токму затоа бевме заинтересирани кои навик и техники на бележење учениците ги применуваат во текот на часовите и дома.

Од анализата на податоците во Табела 14 се гледа дека на часовите учениците главно го бележат планот на наставниковото излагање (VII-196 ученици или 65,31% и VIII-177 ученици или 58,98%), мал процент на учениците ги бележат најважните дати, настани, појави и заклучоци (VII-9,65% и VIII-11,99%), а значаен процент од учениците во текот на часовите не бележат ништо (VII-19,66% и VIII-23,32%).

Од овие податоци јасно се гледа дека учениците од VII и VIII одд. во текот на часовите не применуваат развиен систем на начини на бележење, туку главно се ориентирани на она што го бара наставникот, конкретно запишувањето на планот на содржината која ја обработува. Од снимањето на часовите кои беа предмет на нашето испитување, дојдовме до сознание дека планот наставниците најчесто го подготвуваат сами, а на часовите или го запишуваат на табла во текот на излагањето на наставното градиво или пак го диктираат по обработувањето на градивото на часот. Всушност, самостојноста на учениците во овој случај се состои во запишување на она што го кажува наставникот, а тоа не е елемент на самостојната работа на учениците.

Воопшто земено меѓу степенот на примената на одделните начини на бележење на часот, не постои статистички значајна разлика меѓу учениците од VII и VIII одделение. Значајна разлика не постои ни во поглед на примената на одделните начини на бележење кај учениците со различен школски успех.

Од Табела 15 се гледа дека учениците во текот на учењето дома, најчесто ја применуваат техниката на подвлекување на реченици за кои сметаат дека се важни (VII-33,32% и VIII-34,33%). Потоа следува техниката на бележење само на она што е најважно во содржината што се изучува (VII-11,32% и VIII-12,99%), а со сосема мал процент е застапено пишувањето на опширни белешки. Во рамките на овие резултати загрижува фактот што скоро половина од испитаните ученици (286 ученици или 47,67%) во текот на учењето дома не бележат ништо.

Споредувањето на резултатите на учениците од VII и VIII одд. во поглед на примената на одделните начини на бележење, покажува дека меѓу учениците од двете одделенија во овој поглед не постои значајна разлика. Исто така, и учениците со различен успех на ист начин постапуваат во текот на учењето дома.

Во текот на истражувањето ја проверивме и врската меѓу образованието на родителите и помошта што учениците ја добиваат од родителите за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Вредноста на  $\chi^2$ -тестот укажува на значајна статистичка зависност меѓу образованието на родителите и помошта на своите деца за самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Односно, учениците чии родители имаат повисоко образование добиваат поголема помош од страна на

родителите во однос на учениците чии родители имаат понизок степен на образование. На пример, од податоците во Табела 16 се гледа дека учениците чии родители имаат више образование, упатствата од родителите се на прво место, а потоа следува поучувањето од лично искуство, наставниците и слично.

Од анализата на податоците од испитувањето на ставовите и мислењата на учениците може да се изведат, следните констатации:

1. Учениците имаат позитивен став кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Во текот на учењето редовно го користат учебникот како главно средство за учење. За разлика од наставниците, учениците имаат повисоко мислење за оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Нивните оценки за степенот на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст се совпаѓаат, во основа, со нивниот успех.

2. Најприфатлив и најприменуван начин на користење на учебникот во текот на учењето дома е текстот да се прочита во целина, да се подели на помали целини, а потоа да се учи дел по дел со раскажување. Потоа следува читањето на текстот во целина без раскажување, а мал процент од учениците практикуваат во текот на учењето да прават и план на содржината што се изучува.

3. Учебникот малку се користи во текот на сите етапи на наставата. Имено, само 25-35,00% од учениците имале можност во текот на наставата да работат самостојно со учебникот и тоа најголем процент во текот на обработувањето на новото наставно градиво.

4. Учениците не се систематски упатувани во културата на самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Затоа тие најчесто се поучуваат од воопштувањето на сопственото искуство, а потоа следуваат упатствата од наставниците, родителите и други чинители.

5. Во текот на часовите учениците не се оспособуваат за правање на разновидни прегледи и белешки, туку главно го бележат планот на наставникот. Учениците во текот на учењето дома најчесто применуваат техники на подвлекување на суштинските делови од текстот, а слабо користат други начини на бележење.

6. При објаснувањето на непознатите зборови и други нешта во текот на учењето учениците најчесто за помош им се обраќаат на наставниците, родителите, а значајно помалку се обидуваат доа да го прават самостојно по пат на користење на прирачни средства и покрај

тоа што најголемиот процент од учениците располагаат со нив.

7. Не постои разлика меѓу учениците од VII и VIII одд. во ставовите и мислењата за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

8. Учениците со подобар успех покажуваат повисок степен на оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во однос на учениците со послаб успех.

9. Постои значајна поврзаност меѓу образованието на родителите и помошта што им се дава на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Родителите со повисок степен на образование значајно повеќе ги упатуваат учениците во начините на работа со учебник и друг печатен текст во однос на родителите со понизок степен на образование.

Анализата и интерпретацијата на резултатите од ова испитување ја потврдија нашата претпоставка дека учениците со различен успех и наставниците од одделните наставни подрачја имаат различни ставови и мислења кои самостојната работа со учебник и друг печатен текст, а дека такви разлики нема меѓу учениците од VII и VIII одд.

Истовремено, по пат на испитување на ставовите и мислењето на наставниците добивме индикатори кои одат во прилог на сознанието дека наставниците на овој план имаат сериозни тешкотии. Тоа пред се се однесува на непознавањето на суштината и методиката на самостојната работа на учениците. Оттука и оправданоста на теоретското толкување на проблемот и експерименталната проверка на одделни компоненти на самостојната работа со учебник и друг печатен текст, за што ќе стане збор во следното поглавје од овој труд.

## АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ЕКСПЕРИМЕНТОТ

### I. ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ

За постапката и резултатите од изедначувањето на експерименталната и контролната група говоревме во претходниот дел од трудот. Во оваа прилика ќе ги анализираме резултатите од изедначувањето на групите добиени со иницијалното испитување на општите ментални способности, предзнаењата по историја и оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст.

Истовремено анализата и интерпретацијата на резултатите од иницијалната оспособеност на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст е во функција на тестирање на хипотезата која гласи: учениците не се доволно оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

## 1. Иницијално испитување на општите ментални способности

Иницијално испитување на општите ментални способности на учениците од VII и VIII одд., кои беа субјекти на нашето истражување, извршено е со помош на стандардизираниот текст Равенови прогресивни матрици. Како што е познато, тестот содржи 5 серии по 12 задачи. Вкупно правилно решените задачи даваат алгебарски збир од 60 поени.

## ТАБЕЛА 1

1.1. Резултати од иницијалното испитување на менталните способности на испитаниците од VII и VIII одделение

(Равенови прогресивни матрици, задачи 60, максимален скор 60)

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
VII одд.			
$N = 89$		$N = 84$	
$M = 43,67$		$M = 44,36$	
$SD = 7,23$		$SD = 6,44$	
$CSD = 16,56\%$	$F = 0,05$	$CSD = 14,52\%$	
	$0,01$	$t = 0,66$	
VIII одд.			
$N = 97$		$N = 91$	
$M = 44,00$		$M = 45,00$	
$SD = 6,59$		$SD = 5,16$	
$CSD = 14,95\%$	$F = 0,05$	$CSD = 11,47\%$	
	$0,01$	$t = 1,02$	

Резултатите од испитувањето на менталните способности на испитаниците од VII одд. покажуваат дека дисперзијата на скоровите се движи од 18-52. Општо земено скоровите се цврсто групирани околу средните вредности ( $M_E = 43,67$ ;  $SD_E = 7,23$ ;  $CSD_E = 16,55$ ;  $M_K = 44,36$ ;  $SD_K = 6,44$ ;  $CSD_K = 14,52\%$ ). Тоа покажува дека износот на пресметаната стандардна девијација, а посебно процентот на коефициентот на внатрешната варијација ( $CSD_E = 16,56\%$ ;  $CSD_K = 11,96\%$ ) и кај двете групи е речиси истоветен т.е. дека групите не се разликуваат во однос на варијабилитетот. Истовремено вредноста на

"t" односот меѓу двете аритметички средини, која изнесува 0,66 говори дека меѓу испитаниците од експерименталната и контролната група во поглед на општите ментални способности не постои статистички значајна разлика.

Испитувањето на општите ментални способности кај испитаниците од VIII одд. покажува дека дисперзијата на скоровите во експерименталната група се движи од 19-52, а кај испитаниците од контролната група од 27-52. Тоа значи дека скоровите во средните вредности кај контролната група се нешто покомпактни ( $M_E=44,09$ ;  $SD_E=6,59$ ;  $CSD_E=14,95\%$  /  $M_K=45$ ;  $SD_K=5,16$ ;  $CSD_K=11,47\%$ ). Коэффициентот на стандардната девијација ( $CSD_E=14,95\%$ ;  $CSD_K=11,47\%$ ) потврдува дека во рамките на експерименталната група постои нешто повисок процент на варијација, но сепак значајно под максималниот статистички дозволен износ (според некои автори до 25%). Меѓутоа, тестирањето на разликата меѓу двете аритметички средини покажува дека помеѓу експерименталната и контролната група во поглед на општите ментални способности разликата е статистички незначајна ( $t=1,02$ ) на ниво на значајност од 0,05 и 0,01.

Врз основа на податоците од иницијаното испитување на општите ментални способности на испитаниците од експерименталната и контролната група од VII и VIII одд. може да се заклучи дека двете групи во поглед на општото ментално ниво според сите значајни статистички параметри се хомогени и изедначени и дека може да се прифати нулта хипотеза ( $H_0$ ). На овој начин задоволена е значајната претпоставка учениците од двете групи во почетокот на експериментот да стартуваат со висок степен на еквивалентност во однос на интелектуалните способности.

## 2. Иницијално испитување на предзнаењата по историја

Иницијалното испитување на предзнаењата по историја кај испитаниците од VII и VIII одд. беше извршено врз основа на нефортални тестови на знаења. Тестовите на учениците од VII и VIII одд. поред својата содржина се различни, односно од говорат на наставната програма од соодветното одделение. Тестовите беа подготвени врз основа на содржините обработувани во првото полугодие од учебната 1987/88 година.

### 2.1. Резултати од испитувањето на предзнаењата по историја со учениците од VII одд.

ТАБЕЛА 2

Резултати од иницијалното испитување на предзнаењата по историја кај испитаниците од VII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 89		N = 84
M = 59,41		M = 58,13
SD = 16,28		SD = 20,13
CSD = 27,40%		CSD = 35,56%
	P = 0,05	t = 0,45
	0,01	

Анализата на податоците од иницијалното испитување на предзнаењата по историја кај испитаниците од VII одд. покажува дека станува збор за група ученици со висок степен на внатрешна хетерогеност. Тоа е видно и низ повеќе квантитативни показатели. Имено, дисперзијата на скоровите во контролната група се движи од 19-100, а кај експерименталната од 18-100 скова. Стандардната девијација кај контролната група изнесува 20,67, а кај експерименталната 16,28. Коефициентот на стандардната девијација кај контролната група достигнува до 35,56%, а кај експерименталната до 27,40%. Ваквите показатели упатуваат на заклучок дека внатрешното варирање на скоровите е доста големо, односно дека скоровите не се цврсто врзани за средните вредности. Меѓутоа, она што е важно е тоа дека внатрешното варирање на скоровите е карактеристично и за експерименталната и за контролната група. Тоа го потврдува тестирањето на разликата помеѓу аритметичките средини кое покажува дека и покрај внатрешниот варијабилитет, експерименталната и контрол-

ната група во поглед на предзнаењата по историја се изедначени. Според добиените квантитативни параметри ( $t = 0,45$ ) разликата помеѓу контролната и експерименталната група е минимална и статистички незначајна.

И квалитативната анализа на резултатите од тестот наменет за испитување на предзнаењата по историја упатува на заклучокот дека во поглед на предзнаењата помеѓу експерименталната и контролната група постои висок степен на изедначеност. Имено, процентуалниот просечен успех на тестот кај експерименталната група изнесува 53,00, а кај контролната 51,80. Разликата во успехот помеѓу групите изнесува 1,20 во корист на експерименталната. Иако оваа разлика е минимална, а нејзиното влијание врз хомогеноста на групите незначајно, сепак ќе се одбидеме да ја покажеме низ успехот на секоја задача од тестот.

ТАБЕЛА 3

Успехот по задачи постигнат во тестот на иницијалното испитување на предзнаењата по историја кај експерименталните и контролните паралелки во VII одделение.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА				КОНТРОЛНА ГРУПА			
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Процент. успех
1.	80,50	14.	60,55	1.	78,00	14.	66,20
2.	80,30	15.	70,95	2.	79,50	15.	71,50
3.	60,70	16.	41,86	3.	61,00	16.	39,90
4.	59,04	17.	20,83	4.	60,00	17.	20,00
5.	50,39	18.	70,47	5.	50,60	18.	68,50
6.	50,31	19.	62,50	6.	48,20	19.	61,05
7.	41,60	20.	21,42	7.	42,60	20.	21,42
8.	40,13	21.	65,48	8.	39,50	21.	65,48
9.	46,00	22.	64,29	9.	43,20	22.	64,29
10.	39,34	23.	47,62	10.	38,00	23.	46,80
11.	46,66	24.	50,60	11.	46,00	24.	49,50
12.	67,79	25.	24,80	12.	68,90	25.	23,90
13.	56,33			13.	55,80		

Доказ за минималната разлика во поглед на предзнаењата по историја меѓу експерименталната и контролната група добиваме и со прегледот на успехот по задачи од најниското до највисокото ниво.

ТАБЕЛА 4

Успехот по задачи, од најниско до највисоко ниво, постигнат во текот на иницијалното испитување на предзнаењата по историја кај експерименталната и контролна група во VII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	20,81 - Најнизок резултат	1.	20,00 Најнизок резултат
2.	21,42	2.	21,42
3.	24,80	3.	23,90
4.	39,34	4.	38,00
5.	40,18	5.	39,50
6.	41,60	6.	39,90
7.	41,86 - $Q_1$	7.	42,60 - $Q_1$
8.	46,00	8.	43,20
9.	46,66	9.	46,20
10.	47,62	10.	46,80
11.	50,39	11.	48,20
12.	50,39	12.	49,50
13.	50,60 - $Md$	13.	50,60 - $Md$
14.	56,33	14.	55,30
15.	59,44	15.	60,00
16.	60,55	16.	60,20
17.	60,50	17.	61,00
18.	62,50	18.	61,05
19.	64,29	19.	64,29
20.	65,48 - $Q_3$	20.	65,48 - $Q_3$
21.	67,79	21.	68,50
22.	70,47	22.	68,90
23.	70,95	23.	71,50
24.	80,30	24.	73,00
25.	80,50 - Највисок резултат	25.	79,50 - Највисок резултат

Од претходната табела е видно дека централната вредност која дистрибуцијата на задачите ја дели на два дела, кај експерименталната и контролната група е иста и изнесува 50,60. Истата констатација важи и за  $Q_3$ . Сосема мала разлика помеѓу успехот во задачите кај контролната и експерименталната група се јавува во вредноста на  $Q_1$ , најнискиот и највисокиот резултат.

Во продолжение на квалитативната анализа успехот по задачи ќе го анализираме и во рамките на три групи задачи.

1. Процентуалниот успех на првата група на задачи (чија успешност во решавањето е испод вредноста на  $Q_1$ ) за експерименталната група е 32,36, за контролната 32,19.

2. Процентуалниот успех на втората група задачи (групирани околу медијаната) за експерименталната група изнесува 54,61, а за контролната 53,90.

3. Успехот на третата група задачи (чија успешност во решавањето е над нивото на  $Q_3$ ) за експерименталната група изнесува 72,58, а за контролната 71,98.

Забележуваме дека и во поглед на процентуалниот просечен успех помеѓу задачите од трите групи за контролните и експерименталните одделенија не постои значајна разлика.

Во рамките на првата група задачи, која покажува и најниско ниво на успех има 7 задачи од тестот за испитување на предзнаењата и тоа број 7, 8, 10, 16, 17, 20 и 25. Најниско според успехот се рангираат задачите број 17, 20 и 25 или вкупно 12,00% од задачите во тестот. Просечниот успех на овие задачи изнесува 22,00. Всушност станува збор за задачи со висок степен на дискриминативност. Барањата на овие задачи се насочени кон определени образложенија и аргументација за определени историски настани. На пр. "Зошто американската војна за независност преставува и буржоаска револуција?" или "Објасни по значењето на француската буржоаска револуција" и слично.

Втората група на задачи опфаќа 13 задачи од тестот, а просечниот успех изнесува 54,25. Овде се групирани задачите чиј распон на процентуалниот просечен успех се движи од 46,00 до 65,48. Успешното решавање на оваа група на задачи претпоставува познавање на дефиниции, објаснување на поими и суштински настани од историското

минато.

Најнизок степен на тестот за испитување на предзнаењата е постигнат на задачите бр.1,2,12,15 и 18. Респонот на успехот кај оваа група на задачи се движи од 67,79 до 80,50. Просечниот успех на овие пет задачи изнесува 72,28, а нивните барања се насочени кон знаење на факти за значајни историски собитија (имиња, дати, настани, места каде што се случил настанот).

Квалитативната анализа покажува дека во погледна успехот постигнат на тестот за мерење на знаењата по историја помеѓу испитаниците од експерименталната и контролната група во VII одделение постои минимална разлика, а тоа значи дека двете групи според квантитативните и квалитативните параметри се изедначени. На овој начин задоволен е уште еден значаен предуслов за успешна примена на методот на експеримент.

## 2.2. Резултати од испитувањето на предзнаењата по историја со учениците од VIII одд.

ТАБЕЛА 5

Резултатите од иницијалното испитување на предзнаењата по историја на учениците од експерименталната и контролната група во VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 87		N = 91
M = 56,75		M = 58,30
SD = 16,34		SD = 16,68
CSD = 28,79 %		CSD = 28,61%
	P = 0,05	t = 0,67
	P = 0,01	

Споредувањето на резултатите од иницијалното испитување помеѓу експерименталната и контролната група покажува дека на полно е задоволен и критериумот групите во експериментот да се изедначат и во поглед на своите предзнаења. Ова тврдење го документираат сите значајни квантитативни показатели меѓу кои средната вредност која за експерименталната група изнесува 56,75, а за контролната 58,30 и стандардната девијација чиј износ за експерименталната група е 16,34;

за контролната 16,68. Значаен аргумент кон ваквото тврдење е и пресметаниот коефициент на стандардната девијација. Тој говори дека внатре во групите владее висок степен на варијабилитет, но дека таа особина е карактеристична за двете групи ( $CSD_E = 28,79$ ;  $CSD_K = 28,61$ ). Истовремено тестирањето на разликата меѓу аритметичките средини на експерименталната и контролната група ( $t = 0,67$ ) во поглед на предзнаењата по историја статистички е незначајна.

Квалитативната обработка на податоците говори дека учениците од експерименталните одделенија на тестот за испитување на предзнаењата постигнале општ процентуален успех на ниво од 54,48 а контролните 55,00. Разликата помеѓу испитаниците од експерименталната и контролната група во поглед на успехот од тестот е минимална (0,52) и јасно видлива од прегледот на успехот по задачи во следнава табела.

ТАБЕЛА 6

Успехот по задачи постигнат во текот на иницијалното испитување на предзнаењата по историја одстрана на испитаниците од VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА				КОНТРОЛНА ГРУПА			
Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Проценту. успех	Број на задача	Процентуал. успех
1.	77,52	13.	53,93	1.	77,50	13.	54,43
2.	33,16	14.	47,19	2.	33,66	14.	48,20
3.	37,08	15.	47,19	3.	37,58	15.	43,69
4.	76,16	16.	43,83	4.	76,16	16.	44,33
5.	39,45	17.	64,05	5.	40,95	17.	64,55
6.	50,56	18.	50,56	6.	50,56	18.	51,00
7.	75,00	19.	42,82	7.	75,16	19.	44,32
8.	60,67	20.	64,04	8.	61,17	20.	64,54
9.	36,97	21.	67,42	9.	36,45	21.	67,94
10.	39,33	22.	74,15	10.	40,38	22.	74,65
11.	70,79	23.	57,30	11.	71,20	23.	57,80
12.	47,79	24.	50,56	12.	47,19	24.	51,06

На минималната разлика во предзнаењата на учениците од експерименталната и контролната група укажува и прегледот на успехот по задачи од најниско до највисоко ниво и успехот на задачите групирани во опсегот  $Q_1$ ,  $Мд$  и  $Q_3$ .

ТАБЕЛА 7

Успехот по задачи од најниско до највисоко ниво постигнат во текот на иницијалното испитување на предзнаењата по историја во VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	33,16 - Најнизок резултат	1.	33,66 - Најнизок резултат
2.	36,97	2.	36,45
3.	37,08	3.	37,58
4.	39,33	4.	40,83
5.	39,45	5.	40,95
6.	42,82	6.	44,32
7.	43,83 - $Q_1$	7.	44,33 - $Q_1$
8.	47,19	8.	47,19
9.	47,19	9.	48,20
10.	47,19	10.	48,69
11.	50,56	11.	50,56
12.	50,56 - $Мд$	12.	51,00 - $Мд$
13.	50,56	13.	51,06
14.	53,93	14.	54,43
15.	57,30	15.	57,80
16.	60,67	16.	61,17
17.	64,04	17.	64,54
18.	64,05	18.	64,55
19.	67,42 - $Q_3$	19.	67,94 - $Q_3$
20.	70,79	20.	71,20
21.	74,15	21.	74,65
22.	75,00	22.	75,16
23.	76,16	23.	76,16
24.	77,52 - Највисок резултат	24.	77,50 - Највисок резултат

Во првата група задачи спаѓаат 6 задачи или 25,00 % од вкупниот број на задачи во тестот. Овде се вбројуваат задачите бр. 2, 3, 5, 9, 10, 16 и 19. Просечниот процентуален успех на овие задачи за експерименталната група изнесува 38,14, а за контролната 38,97. Успешното решавање на оваа група задачи од учниците бара пред се сфаќања ва причинско последичните односи на определени историски настани, изложување и образложување на определени погледи и идеи на значајни историски личности. На пример: "Зошто дошло до мајскиот пресврт во Србија?", "На што се должи неуспехот на востанието во Босна и Херцеговина?", "Какви економски последици настанале во Македонија по Берлинскиот конгрес?" и сл.

Задачите кои се групирани околу медијаната претпоставуваат познавање на суштината на значајни историски настани, заслуги на истакнати историски личности, содржина на определени историски документи и слично. Во оваа група спаѓаат 12 задачи или 50,00% од задачите на тестот по историја, а просечниот успех за експерименталната група изнесува 53,10, за контролната 53,53.

Највисок процентуален успех е постигнат при решавањето на третата група задачи во која спаѓаат 6 задачи или 25,00 % од задачите на тестот. Просечниот процентуален успех на оваа група на задачи за експерименталната група изнесува 73,51, а за контролната 73,77. Оваа структура ја сочинуваат задачите бр. 1, 4, 7, 11, 21 и 22. Одговорите на учениците требаше да покажат познавање на низа факти за историските настани, но и образложување и набројување на определени погледи, настани и идеи.

Анализата на резултатите од иницијалното испитување на предзнаењата по историја, кое беше извршено главно за изедначување на групите предвидени за реализација на експерименталната програма, покажа дека учениците од експерименталната и контролната група во поглед на предзнаењата стартуваат поддеднакво подготвени. На тој начин е остварен условот и учениците од експерименталната и контролната група во VIII одд. да бидат изедначени и во поглед на нивните знаења по историја.

### 3. Иницијално испитување на оспособеноста на учениците за работа со учебник и друг печатен текст

Иницијалното испитување на оспособеноста на испитаниците за работа со учебник и друг печатен текст беше извршено со цел да се изедначат експерименталната и контролната група и според тој многу значаен критериум за истражувањето, од една страна, и да се провери една од нашите хипотези во врска со оспособеноста на учениците за работа со учебник и друг печатен текст од друга страна.

#### 3.1. Резултати од иницијалното испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст кај учениците од VII одделение

ТАБЕЛА 8

Резултати од иницијалното испитување на оспособеностите за работа со учебник и друг печатен текст кај учениците од VII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 89		N = 84
M = 48,00		M = 47,30
SD = 19,19		SD = 15,77
CSD = 39,98 %		CSD = 33,34 %
	P = 0,05	t = 0,36
	0,01	

Анализата и споредувањето на презентираниите податоци покажува дека е направен голем напор за изедначување на групите и според нивната оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Експерименталната и контролната група се изедначени според сите значајни квантитативни и квалитативни параметри: бројот на учениците, средните вредности, стандардната девијација, коефициентот на внатрешната варијација, успехот при решавањето на задачите од тестот. Воочливо е дека

$M_E = 48,00$ ;  $M_K = 47,30$  /  $SD_E = 19,19$ ;  $SD_K = 15,77$  /  $CSD_E = 39,98\%$ , а  $CSD_K = 33,34\%$ .

Средните големини како значаен синтетички параметар математички се точни, но тие значајно се разликуваат од индивидуалните големини како нивен репрезент. Така дисперзијата на скоровите кај експерименталната група се движи од 18-88, а кај контролната од 24-84. Тоа значи дека двете групи, нешто повеќе експерименталната, според индикаторот оспособеност за работа со учебник и друг печатен текст се карактеризираат со голем внатрешен варијабилитет и хетерогеност. Дека станува збор за индивидуални големини со засилен степен на дисперзија статистички точно го покажува пресметаниот коефициент на стандардната девијација кој за експерименталната група изнесува 39,98%, а за контролната 33,34%. Меѓутоа, она што за нас во оваа прилика е посебно важно е фактот што коефициентот на внатрешната варијација е висок за двете групи и дека помеѓу групите во поглед на овој статистички параметар нема значајна разлика. Тоа го покажува и тестирањето на разликата помеѓу аритметичките средини каде што  $t = 0,36$ , што значи дека помеѓу испитаниците од контролната и експерименталната група не постои статистички значајна разлика.

Квалитативната анализа на успехот постигнат при решавање на задачите од тестот покажува дека меѓу учениците од експерименталната и контролната група постои минимална разлика. Имено, експерименталната група постигнала општ процентуален успех од 45,00, а контролната 44,34. На незначајната разлика меѓу успехот на експерименталната и контролната група укажуваат резултатите од следнава табела.

ТАБЕЛА 9

Успехот по задачи постигнат од страна на учениците од Е и К група во VII одделение постигнат во текот на иницијалното испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА				КОНТРОЛНА ГРУПА			
Број на задача	Процентуал. успех	Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	36,80	11.	52,06	1.	36,80	11.	52,18
2.	38,50	12.	47,13	2.	39,00	12.	47,10
3.	58,70	13.	57,66	3.	58,18	13.	58,16
4.	34,10	14.	49,14	4.	30,00	14.	48,14
5.	60,86	15.	40,53	5.	60,88	15.	39,53
6.	42,28	16.	52,86	6.	42,00	16.	53,00
7.	39,87	17.	40,18	7.	39,00	17.	39,18
8.	57,90	18.	24,15	8.	56,90	18.	25,15
9.	39,32	19.	35,18	9.	40,20	19.	34,50
10.	46,73			10.	45,10		

Од горниот преглед се забележува дека процентуалниот успех на учениците при решавањето на задачите од тестот се движи од 25,15 до 60,88. Најслаб успех учениците имаат постигнато на последните задачи, задача бр.18 и 19. Анализата на успехот на учениците ќе ја вршиме во две групи, односно посебно внимание ќе обрнеме на анализата од последните две задачи. Причина за ваквиот приод во анализата се барањата на овие две задачи. Имено, последните две задачи од учениците бараат способност за составување на план и концизно раскажување на даден текст. Всушност се работи за две способности и вештини на учениците кои во себе вклучуваат низа ментални операции кои за нашето истражување се од посебна важност. И претходните задачи во тестот претпоставуваат оспособеност на учениците за откривање на главната мисла во текстот, издвојување на заклучокот или аргументацијата за опеределен заклучок, но тие беа издвоени посебно, од учениците се бараше да определат која одвив е точна. Во последната задача тоа не беше случај. Учениците беа ставени во ситуација самостојно да ги издвојуваат главните мисли, да ги поврзат во една функционална целина, да состават план и концизно да го раскажат текстот. Токму затоа задачите ги поделивме на две групи.

Во првата група спаѓаат 17 задачи или 89,47% од задачите во тестот, а во втората група 2 задачи или 10,53%. Кај експерименталната група просечниот процентуален успех за првата група задачи изнесува 46,75, а за втората 30,17, а контролната 46,20 и 29,33.

Втората група на задачи се однесува на субтестовите 6 и 7 (Задача бр. 18 и 19) при чие решавање учениците требаше да покажат оспособеност за составување на план и концизно раскажување на текст. Затоа учениците добија задача да прочитат два текста, да направат план на текстот и концизно да го раскажат текстот. За поуспешна и по детална анализа на успехот од овие две задачи определивме три односно четири нивоа:

- успешно составен план и концизно раскажан текст	16 поени
- само успешно составен план или само концизно раскажан текст	8 "
- слаб план (не ја одразува суштината до крај) и опширно раскажување (слабо структурирано, недоволна поврзаност на мислите и слично).	4 "
- нерешена задача или слабо решена задача	0 "

Анализата на резултатите покажа дека учениците и во контролните и во експерименталните паралелки приближно исто ја решиле задачата, па затоа податоците се однесуваат на двете групи.

Резултатите од решението на задачата број 18 покажуваат дека:

- 22,72 % од учениците составиле солиден план и концизно го раскажале текстот
- 5,60% составиле само солиден план а 10,50% концизно го раскажале текстот;
- останатиот процент од учениците задачите ги решиле на третото или четвртото ниво.

Ако го собереме процентот на ученици кои успешно составиле план и концизно го раскажале текстот со процентот на учениците кои само успешно составиле план, добиваме податок според кој 28,32% на ученици составиле солиден план при решавањето на задачата бр. 18.

Истата постапка може да се направи и со процентот на учениците оспособени за концизно раскажување и овде добиваме податок дека 33,22% од учениците успеале концизно да го раскажат текстот од задачата бр. 18.

Успехот од решението на задачата бр.19 е повисок и по-крај тоа што од учениците се бараа исти способности за решавање и на оваа задача. Имено, анализата покажа дека:

- 24,43% од учениците солидно составиле план и концизно го раскажале текстот;
- 7,38% од испитаниците составиле само план, а текстот не го раскажале;
- 11,50% од учениците само концизно го раскажале текстот без да состават план;
- останатиот процент на ученици во поглед на успешноста во решавање на оваа задача се наоѓа на третото, односно четвртото ниво на успехот.

Сумиран, процентот на усвешност при првото и второто односно првото и третото ниво покажува дека 31,81% од учениците успешно составиле план, а 36,93% концизно го раскажале текстот.

Врз основа на претходната анализа може да се заклучи дека општиот процентуален успех на учениците при испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст изнесува 45,00 за составување на план 30,00, а за концизно раскажување на текст 35,00. Ваквите податоци говорат дека значаен процент од учениците во VII одд. не се оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

### 3.2. Резултати од иницијалното испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст кај учениците од VIII одделение

ТАБЕЛА 10

Резултати од иницијалното испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст кај учениците од VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 37		N = 91
M = 53,17		M = 51,96
SD = 17,92		SD = 15,95
CSD = 33,70%		CSD = 30,70%
	P = 0,05	
	0,01	t = 0,20

Приказот на резултатите од иницијалното мерење на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст кај испитаниците од експерименталната и контролната група во VIII одделение покажува дека средните вредности како тежиште на сите резултати за двете групи се многу блиски, а дисперзијата на скоровите изразена низ стандардната девијација е нешто помала во однос на експерименталната група. Всушност внатрешното варирање на скоровите и кај двете групи е доста високо што е видно и со пресметаниот коефициент на стандардната девијација ( $CSD_E = 33,70\%$  /  $CSD_K = 30,70\%$ ). Всушност сите релевантни статистички вредности - бројот на учениците во групите, аритмичките средини, стандардната девијација, коефициентот на варијацијата укажуваат на фактот дека експерименталната и контролната група во поглед на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст, меѓусебе се доста хомогени. Тоа посебно е потврдено со тестирањето на разликата помеѓу аритметичките средини на двете групи ( $t = 0,20$ ). Имено вредноста на пресметаниот " $t$ " однос говори дека помеѓу експерименталната и контролната група во VIII одд. во поглед на оспособеноста за работа со книга разликата е статистички незначајна.

Кон горното тврдење се придржуваат и фактите кои се добиени врз основа на статистичките показатели за успехот на учениците при решавањето на задачите од текстот за оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст. Имено, експерименталната група постигнала општ процентуален успех од 50,32 а контролната 50,00. Оваа мала разлика во успехот меѓу групите јасно ја илустрира и успехот по задачи - Табела бр. 11.

За поуспешна анализа на успехот задачите ќе ги групираме во две групи. Во првата група спаѓаат 17 задачи или 39,47% од задачите во тестот, а во втората две задачи или 10,53%. Општиот процентуален успех на првата група задачи изнесува 52,00, а за втората 35,00. Во втората група на задачи и во ова одделение спаѓаат задачите бр. 18 и 19. Во продолжение на текстот ќе укажеме на резултатите од решението на овие две задачи.

ТАБЕЛА 11

Успехот по задачи постигнат во текот на иницијалното испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст од страна на експерименталната и контролната група во VIII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА				КОНТРОЛНА ГРУПА			
Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Проценту. успех	Број на задача	Процент. успех	Број на задача	Процентуал. успех
1.	37,98	11.	66,00	1.	38,00	11.	65,10
2.	49,96	12.	47,68	2.	50,00	12.	47,18
3.	53,03	13.	69,00	3.	52,00	13.	69,05
4.	31,16	14.	47,03	4.	31,06	14.	47,00
5.	67,19	15.	42,50	5.	65,19	15.	42,40
6.	44,00	16.	60,90	6.	44,00	16.	60,18
7.	45,90	17.	60,30	7.	46,00	17.	60,00
8.	74,00	18.	31,90	8.	74,18	18.	31,90
9.	42,00	19.	38,29	9.	42,10	19.	38,30
10.	47,19			10.	47,00		

Статистичката обработка на податоците добиени од решенијата на задачата бр.18 покажува дека:

- 23,00%од учениците целосно ја решиле задачата а тоа значи дека успешно составиле план и концизно го раскажале текстот;

- 7,10%од учениците составиле само план,а 11,80 % концизно го раскажале текстот;

- сумирањето на процентите на учениците кои успешно составиле план и концизно го раскажале текстот со процентот на учениците кои составиле само солиден план или само концизно го раскажале текстот покажува дека 30,10%од учениците успешно составиле план, а 34,80%концизно го раскажале текстот;

- останатиот процент останал на успехот од третото и четвртото ниво.

При решавањето на задачата бр.19 се постигнати следниве резултати.

- 24,20 %од учениците успешно составиле план и концизно го раскажале текстот;

- 8,70% ученици составиле само план, а 12,00% од учениците концизно го раскажале текстот без да состават план;

- сумирањето на процентот на учениците кој успешно составиле план и концизно го раскажале текстот со процентот на ученици кои составиле само план или само концизно го раскажале текстот покажува дека 31,90% од учениците со успех составиле план, а 36,20% концизно го раскажале текстот;

- останатиот процент на ученици останал на успехот од второто и третото ниво.

Општиот процентуален успех од тестот за оспособеноста на учениците за работа со учебник и друг печатен текст во VIII одд. изнесува 50,16, за составување на план 31,00, а за концизно раскажување 35,00.

При анализата на успехот од задачите 18 и 19 ни падна во очи дека и покрај тоа што решавањето на двете задачи претпоставува исполнување на исти операции и ангажирање на исти ментални способности, успехот од решението на задачата бр. 18 е повисок кај учениците и во VII и во VIII одделение. Според наши убедувања, успешноста при решавањето на задачите со исти барања не зависи само од постојната оспособеност на учениците туку и од други елементи како што се структурата и содржината на текстот. Слично мислење сретнавме и кај други автори (Јесипов, Соловјева, Концеваја, Пидкасистиј и сл.)

Врз основа на иницијалното испитување и статистичката побработка на податоците дојдовме до следните заклучоци:

1. Контролните и експерименталните групи во VII и VIII одделение во поглед на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст покажуваат висок степен на изедначеност и тоа според сите статистички квантитативни и квалитативни параметри значајни за истражување од овој вид.

2. Анализата на податоците од иницијалното испитување покажува дека учениците од VII и VIII одд. недоволно се оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Имено, само една третина од испитуваните ученици се оспособени самостојно да состават

план или концизно да го раскажат текстот. Општиот процентуален успех од решавањето на задачите од тестот за самостојна работа со учебник и друг печатен текст покажува дека половина од учениците не се во можност да издвојат главна мисла од определен текст, да извлечат заклучок врз основа на самостојно прочитан текст и да аргументираат определен став.<sup>5</sup>

Според овие показатели се потврдува нашата претпоставка дека учениците не се доволно оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Всушност, на овој начин ја отфрламе нулта хипотеза, а ја прифаќаме алтернативната.

Врз основа на квантитативната и квалитативната обработка на податоците од иницијалното испитување на општите ментални способности, предзнаењата по историја и оспособеноста на учениците со учебник и друг печатен текст (како и врз основа на останатите карактеристики на испитаниците - пол, успех и степен на образование на родителите), можеме да тврдиме дека контролната и експерименталната група кај испитаниците од VII и VIII одделение се изедначени според сите значајни параметри и се подготвени за внесување на независна варјабла - систематското вежбање на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

### II ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ

Со финалното испитување беа испитувани знаењата по историја и оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

#### 1. Испитување на знаењата по историја

Финалното испитување беше извршено со цел да се утврди влијанието на експерименталната програма врз успехот на учениците и врз одделни карактеристики на знаењата. За таа цел беа конструирани неформални тестови на знаења и тоа врз основа на наставните целини со чија помош беше реализиран експериментот. Според тоа содржината на тестовите за финалното испитување е различна за учениците од VII и VIII одд., односно соодветна на наставната програма за секое одделение. Исто ремено содржината на тестовите за финалното испитување на знаењата по историја беше различна од содржината на тестовите во иницијалното испитување.

#### 1.1. Испитување на знаењата по историја со учениците од VII одд.

ТАБЕЛА 12

Резултати од финалното испитување на знаењата по историја за учениците од VII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА	КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 89	N = 84
M = 65,30	M = 57,55
SD = 12,00	SD = 18,22
CSD = 18,38 %	CSD = 31,66%
	t = 3,28
	P = 0,05
	0,01

Анализата на податоците покажува дека експерименталната група на тестот за испитување на знаењата по историја постигнала 5612 бода, а контролната 4834. Средната аритметичката вредност кај

експерименталната група ( $M = 65,30$  бода) е поголема скоро за осум бода во однос на средната аритметичка вредност кај контролната група ( $M = 57,55$  бода). Дисперзијата на скоровите кај експерименталната група (31-95) е значајно помала во однос на дисперзијата на скоровите кај контролната група (22-96). Општо земено скоровите кај експерименталната група се многу поцврсто врзани околу аритметичката средина ( $SD = 12,00$ ). Пресметаниот коефициент на стандардната девијација покажува дека кај експерименталната група постои значајно понизок степен на внатрешно варирање на скоровите и изнесува 18,38% и значајно е понизок од максимално дозволената граница во статистиката (25%). Кај контролната група имаме обратна ситуација. Внатрешното варирање е значајно повисоко и изнесува 31,66%. Добие-ниот параметар " $t$ " покажува дека меѓу експерименталната и контролната група во поглед на знаењата по историја има значајна разлика. Бидејќи вредноста за  $t = 3,28$  е поголема од теоретската на ниво на сигнификантност од 0,01, ја отфрламе нулта хипотеза. Тоа значи дека во однос на знаењата по историја помеѓу експерименталната и контролната група постои значајна разлика.

Квалитативната анализа на успехот постигнат на тестот по историја кај испитаниците во VII одд. покажува дека учениците од експерименталната група постигнале општ процентуален успех на задачите од тестот во износ на 62,90, а контролната 56,00. Разликата во постигнатиот успех помеѓу експерименталната и контролната група изнесува 6,90. Освен сумарниот резултат за процентуалниот успех на тестот постигнат од експерименталната и контролната група, заради подобар увид, ќе ги презентираме резултатите за постигнатиот успех на секоја задача од тестот, успехот по задачи од најниско до највисоко ниво и успехот по групи на задачи.

Од прегледот на успехот по задачи - Табела 13 и од графичкиот приказ на овие резултати Графикон 1 се гледа дека експерименталната група постигнала повисок процентуален успех по сите задачи од тестот.

ТАБЕЛА 13

Успехот на задачи постигнат во финалното испитување на тестот по историја со учениците од VII одд.

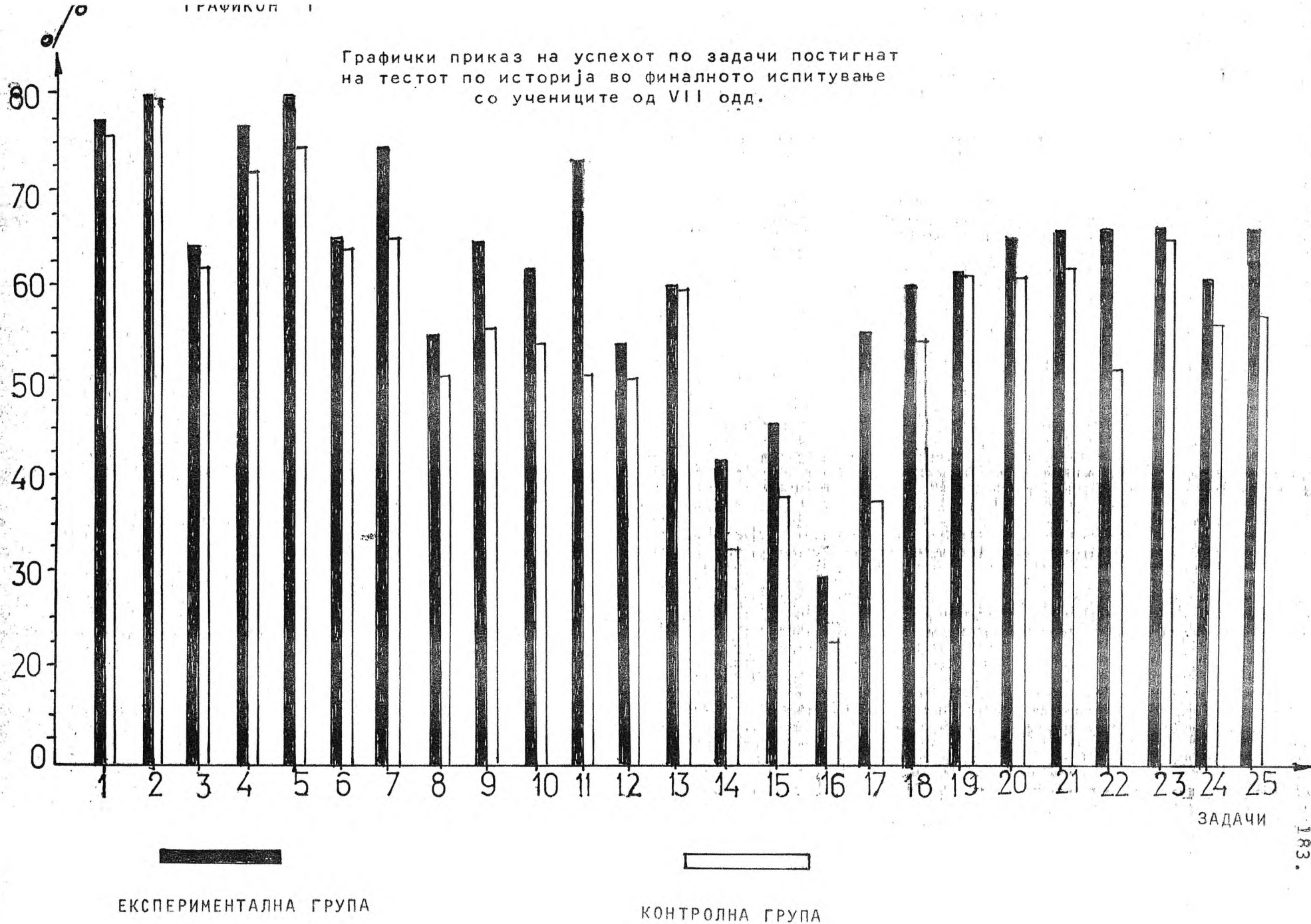
ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА				КОНТРОЛНА ГРУПА			
Број на задача	Процентуал. успех	Број на задача	Процентуал. успех	Број на задача	Процентуал. успех	Број на задача	Процентуал. успех
1.	76,50	14.	41,57	1	75,53	14.	30,95
2.	79,09	15.	46,08	2.	79,00	15.	36,40
3.	64,24	16.	30,71	3.	62,14	16.	22,59
4.	78,52	17.	53,81	4.	72,62	17.	36,07
5.	79,59	18.	59,81	5.	73,90	18.	52,86
6.	64,50	19.	60,67	6.	64,00	19.	59,19
7.	73,60	20.	64,22	7.	64,00	20.	60,62
8.	54,80	21.	66,32	8.	50,52	21.	59,52
9.	73,31	22.	65,48	9.	54,76	22.	51,86
10.	61,80	23.	65,48	10.	53,00	23.	64,19
11.	72,54	24.	60,71	11.	54,36	24.	55,17
12.	53,93	25.	64,52	12.	50,00	25.	56,90
13.	60,67			13.	60,10		

ТАБЕЛА 14

Успехот по задачи, од најниското до највисокото ниво, постигнат во текот на финалното мерење од страна на испитаниците од VII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Реден број	Процентуален успех	Реден број	Процентуален успех
1.	30,71 - Најнизок резултат	1	22,59 - Најнизок резултат
2.	41,57	2.	30,95
3.	46,08	3.	36,07
4.	53,81	4.	36,40
5.	53,93	5.	50,00
6.	54,80 - $Q_1$	6.	50,52 - $Q_1$
7.	59,81	7.	51,86
8.	60,67	8.	52,86
9.	60,67	9.	53,00
10.	60,71	10.	54,36
11.	61,80	11.	54,76
12.	64,22	12.	55,17
13.	64,24 - $M_d$	13.	56,90 - $M_d$
14.	64,50	14.	59,19
15.	64,52	15.	59,52

Графички приказ на успехот по задачи постигнат на тестот по историја во финалното испитување со учениците од VII одд.



■ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА

□ КОНТРОЛНА ГРУПА

ЗАДАЧИ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Реден број	Процентуален успех	Реден број	Процентуален успех
16.	65,48	16.	60,10
17.	65,48	17.	60,62
18.	66,38	18.	62,14
19.	72,54	19.	64,00
20.	73,31 - $Q_3$	20.	64,00 - $Q_3$
21.	73,60	21.	64,19
22.	76,50	22.	72,62
23.	78,50	23.	73,90
24.	79,09	24.	75,53
25.	79,59 - Највисок резултат	25.	79,00 - Највисок резултат

Споредувањето на успехот меѓу експерименталната и контролната група покажува дека учениците од експерименталната група постигнале повисоки резултати во сите пет категории (Најнизок резултат,  $Q_1$ ,  $Md$ ,  $Q_3$  и Највисок резултат).

Анализата на успехот на задачите од првата група (чија успешност во решавањето е под вредноста на  $Q_1$ ) покажува дека експерименталната група постигнала просечен процентуален успех од 46,82, а контролната 37,76. Разликата во процентуалниот успех во рамките на оваа група задачи меѓу експерименталната и контролната група изнесува 9,06. Процентуалниот просечен успех на задачите групирани околу медијаната (измеѓу  $Q_1$  и  $Q_3$ ) за експерименталната група изнесува 63,92, за контролната 57,27, а разликата меѓу групите е 6,65. Во опсегот на третата група задачи (чија успешност во решавањето е над нивото на  $Q_3$ ) експерименталната група постигнала просечен процентуален успех од 76,77, контролната 71,54, а разликата во успехот меѓу групите е 5,23.

Забележуваме дека експерименталната група во поглед на успехот по историја според сите презентирани вредности покажува значајна предност во однос на контролната. Разликата во успехот меѓу експерименталната и контролната група претставува резултат од внесувањето на експерименталниот фактор, односно тоа е влијанието на систематското оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

Задачите од тестот по историја применет во финалното испитување се наменети и за проверување на влијанието на експерименталниот фактор врз следните карактеристики на знаењата: фреквентност, конкретност, систематичност, длабочина и воопштеност.

Фреквентноста, како карактеристика на знаењата, претпоставува запомнување и репродуцирање на имиња на значајни историски личности, дати и места каде се случиле одделни настани, определени идеи, усвоени дефиниции или оценки за значајни историски собитија. Во оваа група има седум задачи или 28% од задачите во тестот (бр. 1, 2, 5, 18, 19, 20, 23). Просечниот процентуален успех на овие задачи за експерименталната група изнесува 69,34, а за контролната 66,47. Разликата во успехот меѓу Е и К група изнесува 2,87. Еве еден пример од оваа група на задачи: "Според кои документи работела Првата интернационала: 1. Капиталот, 2. Привремениот статут, 3. Комунистичкиот манифест и 4. Оснивачиот манифест).

Конкретноста како карактеристика на знаењата претпоставува постоење на фонд на знаења за определени историски настани кои непосредно можат да се зафатат и манифестираат. Во оваа група има шест задачи или 24,00% од задачите во тестот. При решавањето на овие задачи експерименталната група постигна просечен процентуален успех од 60,94, а контролната 50,53 (разликата во успехот изнесува 10,41).

Со третата група на задачи од учениците се бараше да систематизираат повеќе историски настани според редоследот на нивното случување. На пр: "Среди ги следните настани според редоследот по кој се случиле: создавањето на Париската комуна, Февруарската револуција, Револуцијата во Италија, Создавањето на Првата интернационала, Револуцијата во Војводина и Создавањето на Втората интернационала." Просечниот процентуален успех постигнат од експерименталната група изнесува 64,30, од контролната 59,51, а разликата во успехот на групите изнесува 4,79.

Длабочината на знаењата претпоставува ученикот да знае факти, да познава поими, дефиниции за определени историски настани со цел да може да ги репродуцира, но и можност за подлабоко согледување на суштинските односи меѓу одделни историски настани.

На пример: "Кои се причините за неуспехот на револуциите во Европа од 1848 година?". Со оглед на тоа што при одговорите на овие задачи учениците мораа самостојно да аргументираат и образложуваат, во тестот има само четири задачи или 16,00% од задачите во тестот. Просечниот процентуален успех за експерименталната група изнесува 67,00, за контролната 61,71, а разликата во успехот меѓу Е и К група изнесува 5,29.

Петтата група на задачи од учениците бараше да споредуваат два историски настани на тој начин што ќе ги издвојат и воопштат нивните сличности и разлики. На пример: "Наведи две разлики меѓу Париската комуна и Крушовската република" или "По што заклучуваш дека Париската комуна била пролетерска држава" и сл. Просечниот процентуален успех при решавањето на последната група задачи кај експерименталната група изнесува 52,48, кај контролната 41,29, а разликата во успехот меѓу групите 11,19. - табела

Во текот на обработувањето на податоците од решенијата на задачите бр.16 "Наведи две заеднички карактеристики на Париската комуна и Крушевската република" и бр.17 "Наведи две разлики меѓу Париската комуна и Крушевската република" дојдовме до следниве сознанија:

1. Учениците од седмо одделение многу полесно укажуваат на разликите меѓу два историски настани во однос на сличностите. Тоа е карактеристично за двете групи, иако експерименталната група при решавањето на двете задачи покажа повисок успех. Така просечниот успех при решавањето на задачата бр.16 кај експерименталната група изнесува 30,71, а кај контролната 22,59, разликата во просечниот успех меѓу групите кога треба да се укажи на сличностите изнесува 8,12. Меѓутоа, просечниот процентуален успех при решавањето на задачата која бараше да се укажи на разликите меѓу Париската комуна и Крушевската република е значајно повисок во однос на успехот при решавањето на задачата бр.16. Од успехот по задачи се гледа дека експерименталната група при решавањето на задачата бр.17 постигнала просечен успех од 53,81, а контролната 36,07. Разликата во успехот меѓу групите изнесува 17,74.

Успехот по задачи во тестот за финално испитување на  
знаењата по историја според некои карактеристики  
VII-одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА			КОНТРОЛНА ГРУПА			
Број на задача	Процентуален успех		Број на задача	Процентуален успех		
ФРЕКВЕНТНОСТ	1.	76,50	Просечен успех	1.	75,53	
	2.	79,09		2.	79,00	
	5.	79,59		5.	73,90	
	18.	59,81		18.	52,86	
	19.	60,67		19.	59,19	
	20.	64,22		20.	60,62	
	23.	65,48	23.	64,19	66,47	
КОНКРЕТНОСТ	9.	73,31	Просечен успех	9.		54,76
	10.	61,80		10.		53,00
	11.	72,54		11.		54,36
	12.	53,93		12.		50,00
	13.	60,67		13.		60,10
	14.	41,57		14.	30,95	
СИСТЕМАТИЧНОСТ	6.	64,50	Просечен успех	6.	64,00	
	7.	73,60		7.	64,00	
	8.	54,80		8.	50,52	
ДЛАБОЧИНА	3.	64,24	Просечен успех	3.	62,14	
	4.	78,52		4.	72,62	
	24.	60,71		24.	55,17	
	25.	64,52		25.	56,90	
				67,00		61,71
ВООПШТЕНОСТ	15.	46,08	Просечен успех	15.	36,40	
	16.	30,71		16.	22,59	
	17.	53,81		17.	36,07	
	21.	66,32		21.	59,52	
	22.	65,48		22.	51,86	
				52,48		41,29

2. Во текот на решавањето на двете задачи учениците укажуваат на особини кои се слични и заеднички, но истовремено и суштински (Двете револуции ги кренале народните маси; Двете револуции по кусо време биле задушени, а на власт дошле истите господари - во Крушево-Турците, а во Париз-буржоазијата; И во Крушевската република и во Париската комуна имало воспоставено народна власт - Совет на републиката, Совет на комуната; власта била во рацете на народот; Комуната и Републиката биле задушени во крв и сл.).

3. Учениците укажале на сличности кои се заеднички за двата настана, но не се суштински. Тоа посебно е изразено кај учениците од контролната група (Крушевската република и Париската комуна биле организирани на мал простор, траеле кусо време и сл.).

4. Учениците од двете групи, посебно од експерименталната, издвоиле и многу суштински разлики меѓу двата настана (Крушевската република била формирана по соборувањето на надворешниот непријател - османлиите, а Париската комуна после победата на домашниот непријател - буржоазијата; Крушевската република се борела за национално ослободување и рушење на класното општество, а Париската комуна против класниот непријател и за поголеми политички и економски права; Крушевската република имала ослободителен карактер, а Париската комуна пролетерски; Крушевската република била поврзана и со околните села, а Париската комуна не била поврзана со селанството и сл.).

Анализирајќи го и споредувајќи го успехот меѓу експерименталната и контролната група во поглед на одделните карактеристики на знаењата по историја забележавме дека највисок просечен процентуален успех меѓу групите е постигнат кај воопштеноста на знаењата, потоа следува конкретноста, длабочината, систематичноста а најниска е разликата кај фреквентноста на знаењата. Тоа значи дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст кај учениците од VII одделение највисока ефикасност покажала кај воопштеноста на знаењата, а најниска кај фреквентноста. Тоа е и логично затоа што во текот на спроведувањето на експерименталната програма на секој час посебно се инсистираше учениците што посамот

стојно да ги уочуваат сличностите и разликите меѓу историските настани, самостојно да ги издвојуваат причините, последиците, да извлечат определени заклучоци, поуки, самостојно да ги откријат битните идеи, структуралните компоненти во текстот, главните мисли и сл.

По извршената квантитативна и квалитативна анализа на податоците добиени од финалното испитување на знаењата по историја на учениците од VII одделение може да се заклучи дека меѓу експерименталната и контролната група во поглед на знаењата постои значајна разлика во корист на експерименталната група. Со оглед на тоа што групите пред почетокот на експериментот беа изедначени според сите значајни статистички параметри, разликата во успехот меѓу групите преставува влијание на експерименталниот фактор, односно ефикасност на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст.

### 1.2. Испитување на знаењата по историја со учениците од VIII одделение

ТАБЕЛА 16

Резултати од финалното испитување на знаењата по историја за учениците од VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА	КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 87	N = 91
M = 66,77	M = 58,63
SD = 16,15	SD = 16,13
CSD = 24,13%	CSD = 27,51%
	t = 3,55
P = 0,05	
P = 0,01	

Статистичката обработка на податоците од испитувањето на знаењата по историја кај учениците од VIII одделение покажува дека на тестот по историја експерименталната група постигнала 5899 бода, а контролната 5335. Разликата меѓу Е и К група е 474 бода. Средната

аритметичка вредност за Е група изнесува 66,77 бода, а за К група 58,63. Разликата меѓу двете аритметички средини изнесува 8,14 бода во корист на експерименталната група. Дисперзијата на скоровите кај експерименталната група е значајно пониска и се движи од 30-90 бода, а кај контролната од 22-91. Тоа значи кај контролната група индивидуалните големини, чиј репрезент е средната аритметичка средина, се карактеризираат со позасилена распрсканост во однос на експерименталната група. Повисокиот степен на дисперзија на скоровите околу аритметичката средина на контролната група го потврдува и пресметаниот коефициент на стандардната девијација кој изнесува  $CSD = 27,51\%$  во однос на  $CSD = 24,28\%$  кај експерименталната група. Овој параметар ( $CSD = 24,18\%$ ) покажува дека експерименталната група е похомогена статистичка популација во однос на контролната група. И добиениот параметар " $t$ " како стандардизиран варијабилитет ( $t = 3,35$ ) покажува дека меѓу експерименталната и контролната група во однос на знаењата по историја постои статистички значајна разлика. Со оглед на тоа што вредноста на добиениот " $t$ "-однос ( $t = 3,35$ ) е поголема од теоретската на ниво на сигнификантност од 0,01, ја отфрламе нултата хипотеза. Тоа значи дека според знаењата по историја меѓу учениците од експерименталната и контролната група во VIII одд. постои статистички значајна разлика.

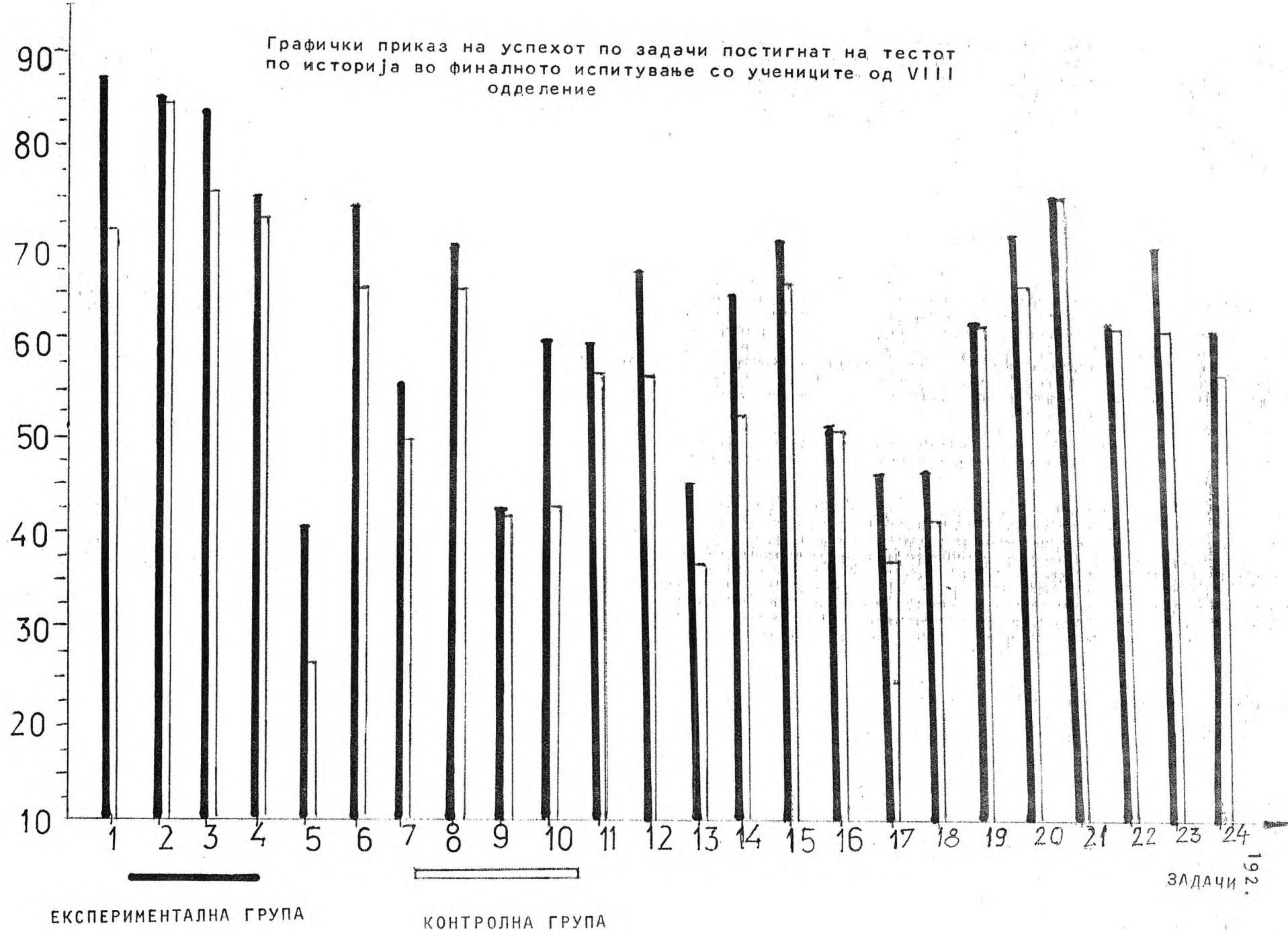
На супериорноста на експерименталната група укажува и општиот процентуален успех на тестот по историја кој за експерименталната група изнесува 64,00, а за контролната 56,70 (разликата меѓу групите е 7,30), успехот на секоја задача од тестот (Графикон 2) успехот по задачи на тестот од најниско до највисоко ниво, успехот во пет статистички дефинирани категории и успехот по групи на задачи.

ТАБЕЛА 17

Успехот по задачи постигнат во финалното мерење на тестот по историја од учениците во VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	87,70	1.	71,30
2.	85,40	2.	84,20
3.	83,40	3.	75,80
4.	75,12	4.	73,26
5.	39,66	5.	25,19
6.	73,33	6.	66,81
7.	54,02	7.	48,90
8.	70,16	8.	64,77
9.	41,95	9.	40,61
10.	58,97	10.	49,16
11.	68,82	11.	56,75
12.	68,39	12.	56,20
13.	44,88	13.	33,15
14.	64,14	14.	49,18
15.	71,84	15.	64,56
16.	51,35	16.	46,91
17.	45,59	17.	35,37
18.	52,21	18.	40,29
19.	62,84	19.	58,24
20.	69,31	20.	64,73
21.	76,17	21.	76,34
22.	61,68	22.	60,56
23.	68,16	23.	61,32
24.	61,03	24.	57,09

Графички приказ на успехот по задачи постигнат на тестот по историја во финалното испитување со учениците од VIII одделение



ТАБЕЛА 13

Успехот по зајачи од најнискиот до највисокиот резултат постигнат на тестот по историја во финалното испитување

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	39,66 - Најнизок резултат	1.	25,19-Најнизок резултат
2.	41,95	2.	33,15
3.	44,88	3.	35,37
4.	45,59	4.	40,29
5.	51,35	5.	40,61
6.	52,21 - $Q_1$	6.	46,91 - $Q_1$
7.	54,02	7.	48,90
8.	58,97	8.	49,16
9.	61,03	9.	49,18
10.	61,68	10.	56,20
11.	62,84	11.	56,75
12.	64,14 - $Md$	12.	57,09 - $Md$
13.	68,16	13.	58,24
14.	68,39	14.	60,56
15.	68,82	15.	61,32
16.	69,31	16.	64,56
17.	70,16	17.	64,73
18.	71,84 - $Q_3$	18.	64,77 - $Q_3$
19.	73,33	19.	66,81
20.	75,12	20.	71,30
21.	76,17	21.	73,26
22.	83,10	22.	75,80
23.	85,40	23.	76,34
24.	87,70 - Највисок резултат	24.	84,20 - Највисок резултат

Квалитативната анализа на успехот постигнат во рамките на првата група задачи, чија успешност во решавањето е под вредноста на  $Q_1$ , експерименталната група постигнала просечен процентуален успех од 45,94, а контролната 36,92 (разликата во успехот меѓу групите изнесува 9,02). При решавањето на задачите групирани околу медијаната процентуалниот успех на експерименталната група изнесува 64,94, а за контролната 57,09 (разликата во успехот де 7,84). Процентуалниот успех на задачите, чија успешност при решавањето е над вредноста на  $Q_3$ , за експерименталната група е 80,14, за контролната

74,62, а разликата во успехот меѓу групите е 5,52.

Разлики во успехот на експерименталната и контролната група постојат и во однос на одделните квалитети на знаења на кои јасно укажуваат резултатите од успехот по задачите од тестот презентирани во Табела 19..

ТАБЕЛА 19

Успехот по задачи од тестот по историја според некои карактеристики на знаењата (финално испитување на знаењата за VIII одд.

	ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА			КОНТРОЛНА ГРУПА		
	Број на задача	Процентуален успех		Број на задача	Процентуален успех	
Фреквентност	2.	85,40		2.	84,20	
	4.	75,12		4.	73,26	
	7.	54,02		7.	48,90	
	18.	52,21		18.	40,29	
	20.	69,31		20.	64,73	
	21.	76,17		21.	76,34	
	24.	61,03		24.	57,09	
Конкретност	14.	64,16		14.	49,18	
	15.	71,84		15.	64,56	
	22.	61,68		22.	60,56	
	23.	68,16		23.	61,31	
Систематичност	8.	70,16		8.	64,77	
	9.	41,95		9.	40,61	
	10.	58,97		10.	49,16	
	16.	51,35		16.	46,91	
Длабочина	1.	87,70		1.	71,31	
	3.	83,10		3.	75,80	
	5.	39,66		5.	25,19	
	6.	73,33		6.	66,81	
	17.	45,59		17.	35,37	
	19.	62,84		19.	58,24	
Воопштеност	11.	68,82		11.	56,75	
	12.	68,39		12.	56,20	
	13.	44,88		13.	33,15	

Анализата и споредувањето на резултатите од испитувањето на влијанието на самостојната работа со учебник и друг печатен текст покажуваат дека експерименталната група постигна повисок просечен процентуален успех во поглед на сите испитувани карактеристики на знаењата. Разликата во успехот меѓу експерименталната и контролната група кај фреквентноста на знаењата изнесува 4,07, конкретноста 7,56, систематичноста 5,40, длабочината 9,40 и кај воопштеноста на знаењата 12,00. Забележуваме дека разликата е најголема кај воопштеноста на знаењата, потоа следува длабочината, конкретноста, а најмала е кај фреквентноста на знаењата.

Учениците во VIII одделение и од експерименталната и од контролната група покажаа значаен успех во издвојувањето на сличностите и разликите меѓу два историјски настани, со тоа што експерименталната група беше посупериорна. На пример, во групата на задачи со карактеристики на воопштеност, при решавањето на задачата "Која е сличноста меѓу НОВ во Југославија 1941 од една страна и I и II Српско востание од друга страна" експерименталната група постигна просечен процентуален успех од 68,82, а контролната 56,75. Во текот на решавањето на втората задача од овој вид, "Наведи најмалку две разлики меѓу пролетерските бригади и партизанските одреди", учениците од експерименталната група постигнаа просечен успех од 68,39, а од контролната 56,20. Забележуваме дека успехот меѓу групите е сличен како при укажување на сличностите така и при издвојување на разликите меѓу спомнатите настани. Меѓутоа, при решавањето на третата задача, "Наведи две сличности и две разлики меѓу органите на власта во Ужичката република и Париската Комуна", учениците многу полесно укажуваа на разликите отколку на сличностите. Всушност при решавањето на оваа задача учениците постигнаа послаб успех во однос на предходните две задачи. Експерименталната група забележа просечен процентуален успех од 44,88, а контролната од 23,15. Успехот кај експерименталната група при решавањето на оваа задача е повисок за 11,73 во однос на контролната но, и 23,51 понизок во однос на својот успех од предходната задача. Контролната група пак при решавањето на третата

задача од овој вид постигна 23,05 понизок процентуален успех во однос на претходните задачи. Тоа значи дека учениците дури и при решавање на задачи од ист вид покажуваат значајни разлики во успехот. Овој факт е присутен и во други групи на задачи.

Врз основа на анализата и споредувањето на успехот меѓу експерименталната и контролната група во VIII одд. констатиравме дека експерименталната група има постигнато повисок процентуален успех во однос на контролната. Истовремено, експерименталната група има постигнато повисок процентуален успех и во поглед на квалитетите на знаењата кои ги проверувавме во текот на истражувањето. Овие факти укажуваат на ефектот на самостојната работа на учениците врз општиот успех, успехот по задачи и врз одделните карактеристики на знаењата.

Најголем процент на разлики меѓу експерименталната и контролната група во VII и VIII одд. има кај задачите со карактеристики на воопштеност на знаењата. Според наша оценка тоа е влијанието на систематското вежбање и самостојното анализирање на прашањата поставени од страна на наставникот, редовното споредување на историските настани кои се случиле во исто време или во различни временски дистанци, на барањата за самостојно откривање на причините на определени историски настани и нивното споредување, откривање на главните мисли во определен текст и нивно функционално поврзување во една целина-план на текстот, од редовното вежбање со цел да се открие заклучокот во определен текст, откривање на аргументи за определено тврдење и слично. Најмала разлика во успехот меѓу експерименталната и контролната група кај учениците од двете одделенија се јави кај фреквентноста на знаењата.

Фактот што во рамките на иста група задачи се јавуваат позначајни разлики во успехот на одделните задачи говори дека не постојат "чисти" квалитети на знаењата, туку дека еден ист квалитет на знаењата се јавува како услов на друг или повеќе други. На пример: фреквентноста е карактеристична за сите квалитети на знаењата. Истовремено сакаме да забележиме дека е мошне тешко да се формулираат задачи со така слични и истовремено многу различни задачи во рамките на една или неколку теми, а притоа задачите да бидат одмерени

за сите ученици од примерокот кој се испитува. Често и содржината и структурата на задачите е таква што пред учениците поставува посложени или поедноставни барања во задачите од ист тип.

Квантитативната и квалитативната обработка на податоците од финалното испитување на знаењата по историја со учениците од VII и VIII одделение покажа дека учениците од експерименталната група постигнаа повисоки резултати како во поглед на општиот успех така и во успехот според секоја задача од текстот. Со оглед на тоа што групите беа изедначени според сите релевантни критериуми, разликата во просечниот процентуален успех помеѓу експерименталната и контролната група претставува ефект од самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст. На тој начин е потврдена претпоставката во истражувањето дека систематското вежбање на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст влијае врз успехот на учениците.

2. Финално испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од VII и VIII одд.

Финалното испитување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст беше извршено со истиот тест кој беше применет во иницијалното испитување и тоа со испитаниците од VII и VIII одделение. Со цел да укажеме на разликите помеѓу иницијалната и финалната состојба кај учениците од контролната и експерименталната група, во продолжение ќе дадеме преглед на резултатите од иницијалното и финалното испитување за секоја група, односно за секое одделение.

- 2.1. Испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст кај учениците од VII одд.

ТАБЕЛА 20

Резултати од испитувањето на учениците од VII одд.

	ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА	<p>N = 89 M = 48,27 SD = 19,19 CSD = 39,98 %</p> <p><math>P = 0,05</math> <math>0,01</math></p>	<p>N = 89 M = 56,00 SD = 11,75 CSD = 20,98 % t = 3,25</p>
КОНТРОЛНА ГРУПА	<p>N = 84 M = 47,30 SD = 15,77 CSD = 33,34 %</p> <p><math>P = 0,05</math> <math>0,01</math></p>	<p>N = 84 M = 47,76 SD = 13,78 CSD = 28,87 % t = 0,20</p>

Анализата и спроведувањето на резултатите постигнати од страна на членовите на експерименталната група помеѓу иницијалното и финалното испитување говорат дека независната варијабла во текот на истражувањето довела до зголемување на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Ќе укажеме на статистичките параметри кои го докажуваат нашето тврдење.

Експерименталната група во текот на иницијалното испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст постигнала 4296 бода, а во текот на финалното испитување 4984, што претставува разлика од 688 бода. Токму затоа и средната аритметичка вредност во финалното мерење ( $M=56,00$ ) е зголемена за 7,73 во однос на иницијалното мерење ( $M=48,27$ ). Дисперзијата на скоровите во текот на иницијалното мерење се движи од 18-88 бода, а при финалното мерење значајно се намалила и се движи од 36-80 бода. Тоа многу поаргументирано го потврдува износот на стандардната девијација која во иницијалното мерење постигнала ниво од 19,19, а во текот на финалното мерење 11,75 бода. На смалувањето на внатрешната варијација укажува и коефициентот на стандардната девијација која во текот на иницијалното мерење беше многу висок ( $CSD = 39,98 \%$ ) а после делувањето на експерименталниот фактор дошло до значајно намалување на дисперзијата на индивидуалните скорови, така што тој во текот на финалното мерење изнесува 20,98 %.

На разликата помеѓу иницијалното и финалното мерење кај експерименталната укажува и пресметаниот "t" однос. Имено, тестирањето на разликата помеѓу средните вредности во текот на иницијалното и финалното мерење ( $t = 3,25$ ) покажува статистички значајна разлика на ниво од 0,01.

И квалитативната анализа на резултатите постигнати во финалното испитување и споредени со резултатите од иницијалното испитување покажува дека експерименталната група постигнала значајно подобри резултати. Имено, општиот процентуален успех на тестот за испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст кај експерименталната група, во иницијалното испитување изнесува 45,00, а при финалното 53,97 (разликата изнесува 8,97). На разликите во просечниот успех меѓу иницијалното и финалното испитување кај експеримент-

талната група укажува и посебната анализа на успехот постигнат на секоја задача од тестот, успехот на задачите од најниско до највисоко ниво, вредноста на петте статистички дефинирани категории и успехот по групи задачи.

ТАБЕЛА 21

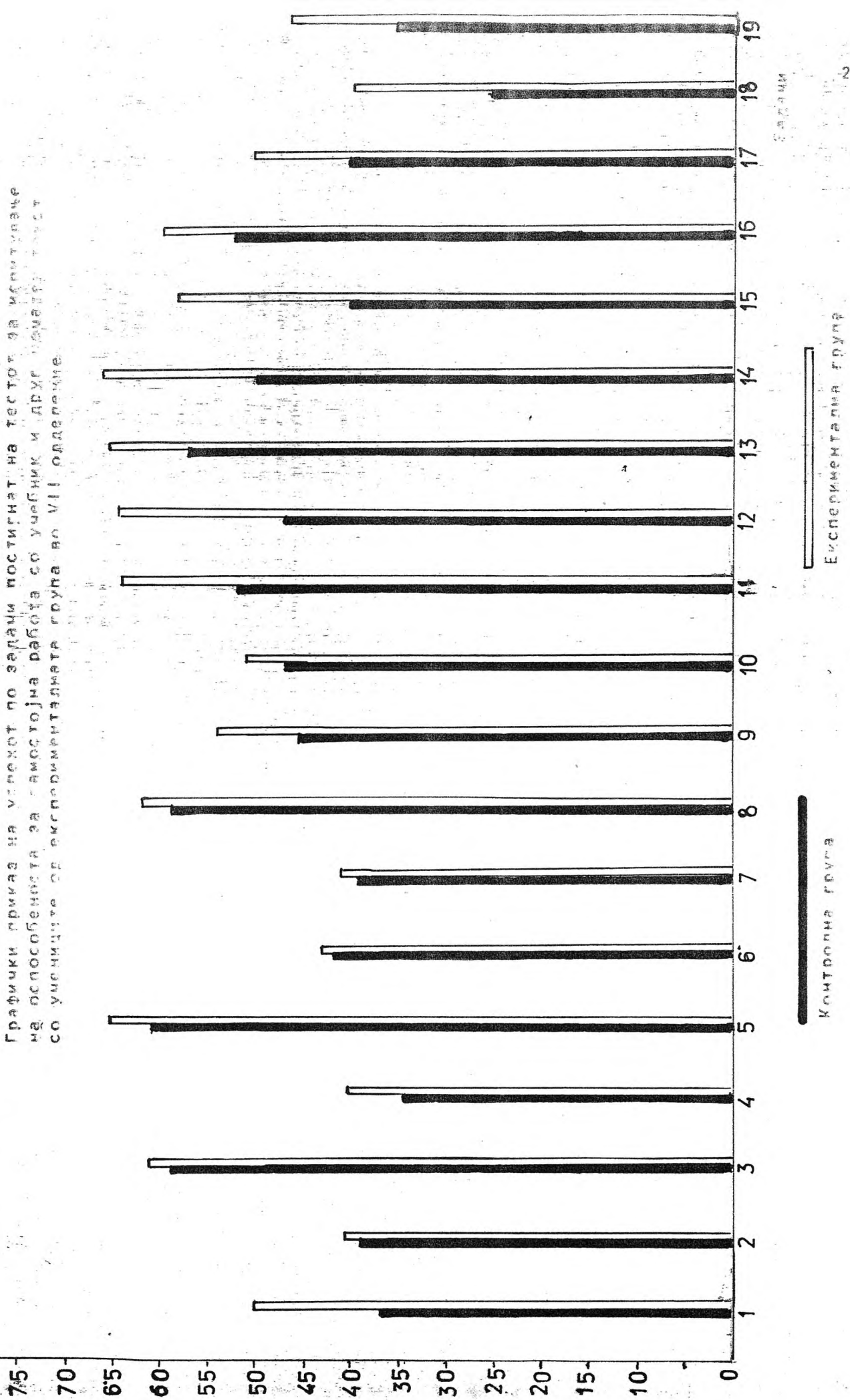
Успехот по задачи од тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, постигнат од експерименталната група во VII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА		ГРУПА	
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	36,80	1.	50,02
2.	38,50	2.	40,78
3.	58,70	3.	60,97
4.	34,10	4.	39,26
5.	60,86	5.	65,52
6.	42,29	6.	43,67
7.	39,87	7.	41,38
8.	57,90	8.	63,10
9.	39,32	9.	53,86
10.	46,73	10.	50,92
11.	52,06	11.	64,21
12.	47,18	12.	64,72
13.	57,66	13.	65,52
14.	49,14	14.	66,98
15.	40,53	15.	58,26
16.	52,86	16.	59,54
17.	40,18	17.	50,01
18.	25,15	18.	39,08
19.	35,18	19.	47,70

Анализата и графичкиот приказ (Графикон 3) на успехот по задачи говори дека експерименталната група во финалното испитување постигнала повисок успех во однос на иницијалното испитување и тоа по сите задачи на тестот. Процентуалниот успех на задачите во тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст од бр. 1-17 во иницијалното мерење изнесува 46,75, а во финалното 55,22. Меѓутоа, успехот на задачите бр. 18 и 19 за нашето испитување е од посебен интерес и затоа во продолжение ќе дадеме подетална анализа на резултатите при нивното решавање.

ГРАФИКОН 3

Графички приказ на успехот по задаци постигнат на тестот за идентификување на особеноста за самостојна работа со учебник и друг помагало, тестот со учениците од експерименталната група во VII одделение.



Балаци

Од податоците во (Табела 21) се гледа дека при решавањето на задачата бр.18 од тестот во иницијалното мерење е постигнат просечен процентуален успех од 25,15, а во финалното мерење 39,08. Разликата во успехот меѓу иницијалната состојба и по делувањето на експерименталниот фактор изнесува 13,93. При решавањето на задачата бр.19 на иницијалното мерење е постигнат успех од 35,18, а после систематското вежбање на учениците за самостојно составување на план и концизно раскажување постигнат е успех од 47,70. Разликата меѓу иницијалното и финалното испитување изнесува 12,52. Вкупниот просечен успех од задачите бр.18 и 19 во иницијалното мерење изнесува 30,17 а во финалното 43,39 (Разликата меѓу двете мерења е 13,22).

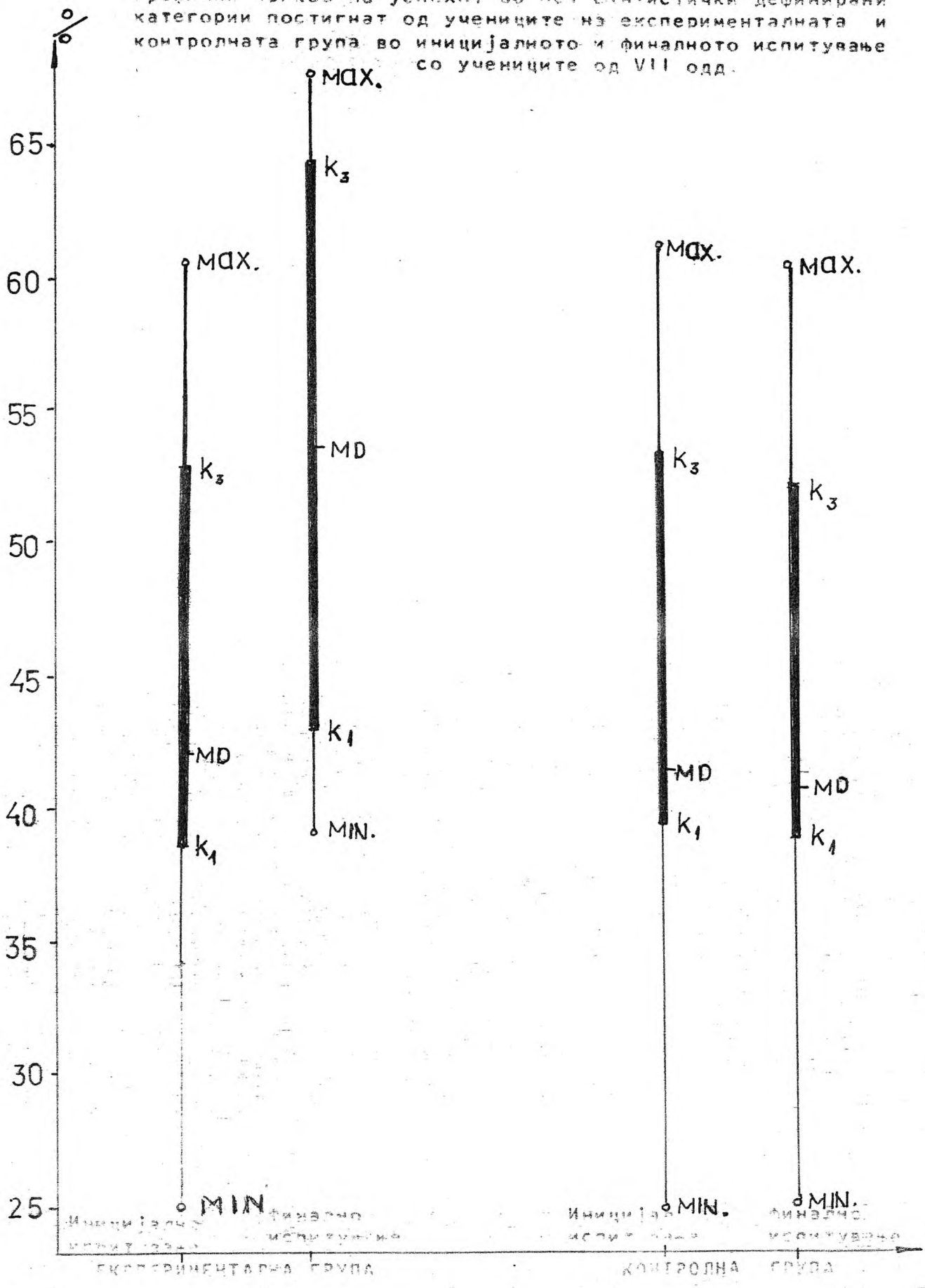
Анализата на успехот по задачи на тестот од најниско до највисоко ниво говори дека експерименталната група во финалното мерење постигнала повисок успех во однос на иницијалното (Табела 22).

#### ТАБЕЛА 22

Успехот по задачи на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (од најниско до највисоко ниво) постигнат од експерименталната група во VII одд.

Е К С П Е Р И М Е Н Т А Л Н А      Г Р У П А			
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
број на задача	Процентуален успех	број на задача	Процентуален успех
1.	25,15	1.	39,08
2.	34,10	2.	39,26
3.	35,18	3.	40,78
4.	36,80	4.	41,38
5.	38,50	5.	43,67
6.	39,32	6.	47,70
7.	39,87	7.	50,01
8.	40,18	8.	50,02
9.	40,53	9.	50,92
10.	42,28	10.	53,86
11.	46,73	11.	58,26
12.	47,18	12.	59,54
13.	49,14	13.	60,97
14.	52,06	14.	63,10
15.	52,86	15.	64,21
16.	57,66	16.	64,72
17.	57,98	17.	65,52
18.	58,70	18.	65,52
19.	60,56	19.	66,98

Графички приказ на успехот во пет статистички дефинирани категории постигнат од учениците на експерименталната и контролната група во иницијалното и финалното испитување со учениците од VII одд.



На значајноста на разликата во успехот на експерименталната група во финалното испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во однос на иницијалното испитување укажуваат и резултатите во рамките на пет статистички дефинирани категории:

	Процентуален успех	
	Иницијално испитување	Финално испитување
1. Најнизок резултат. . . . .	25,15	39,08
2. $Q_1$ . . . . .	38,50	43,67
3. $M_d$ . . . . .	42,28	53,86
4. $Q_3$ . . . . .	52,86	64,21
5. Највисок резултат. . . . .	60,86	66,98 .

Извршената анализа на процентуалниот просечен успех на експерименталната група во рамките на трите групи задачи уште победливо покажува дека оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст придонело тие во финалното испитување на постигнат повисок успех. Тоа го илустрираат следните податоци:

	Процентуален успех	
	Иницијално испитување	Финално испитување
- успехот на задачите чија успешност во решавањето е под нивото на $Q_1$ во . . . . .	33,95	40,83
- Во групата на задачи околу медијаната во текот на испитувањето постигнат е успех . . . . .	44,14	54,93
- успех на третата група задачи (чија успешност во решавањето е над нивото на $Q_3$ . . . . .	57,60	65,39

Споредувањето на резултатите постигнати од контролната група со учениците од VII одделение меѓу иницијалното и финалното испитување не покажа статистички значајна разлика. Тоа го потврдуваат повеќе статистички параметри. Ке укажеме на оние кои се најзначајни.

Контролната група во иницијалното испитување на оспособеноста со учебник и друг печатен текст постигна 3973 бода, а во финалното 4012, што е разлика само за 39 бода. Затоа и меѓу аритметичките средини во двете испитувања постои голема сличност ( $M_p = 47,30$ ;  $M_f = 47,76$ ). Дисперзијата на скоровите при иницијалното испитување се движи од 24-84 бода, а во финалното 28-80. Тоа го потврдува и коефициентот на внатрешното варирање на индивидуалните големини кој и

понатаму покажува засилен степен на дисперзија ( $CSD_{Kf} = 28,85 \%$ ). Иако во резултатите кај контролната група забележуваме мало зголемување кај значајните квантитативни показатели, пресметаниот "t" однос ( $t=0,20$ ) покажува дека разликата меѓу аритметичките средини од иницијалното и финалното испитување статистички е незначајно.

И квалитативната анализа на успехот постигнат на тестот за испитување на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст покажува дека помеѓу иницијалното и финалното испитување кај контролната група постои минимална и статистички незначајна разлика. Имено, споредувањето на успехот на контролната група при иницијалното мерење (44,47) со успехот во финалното мерење (44,79) покажува дека меѓу двете испитувања, во процентуалниот просечен успех, постои разлика само од 0,32.

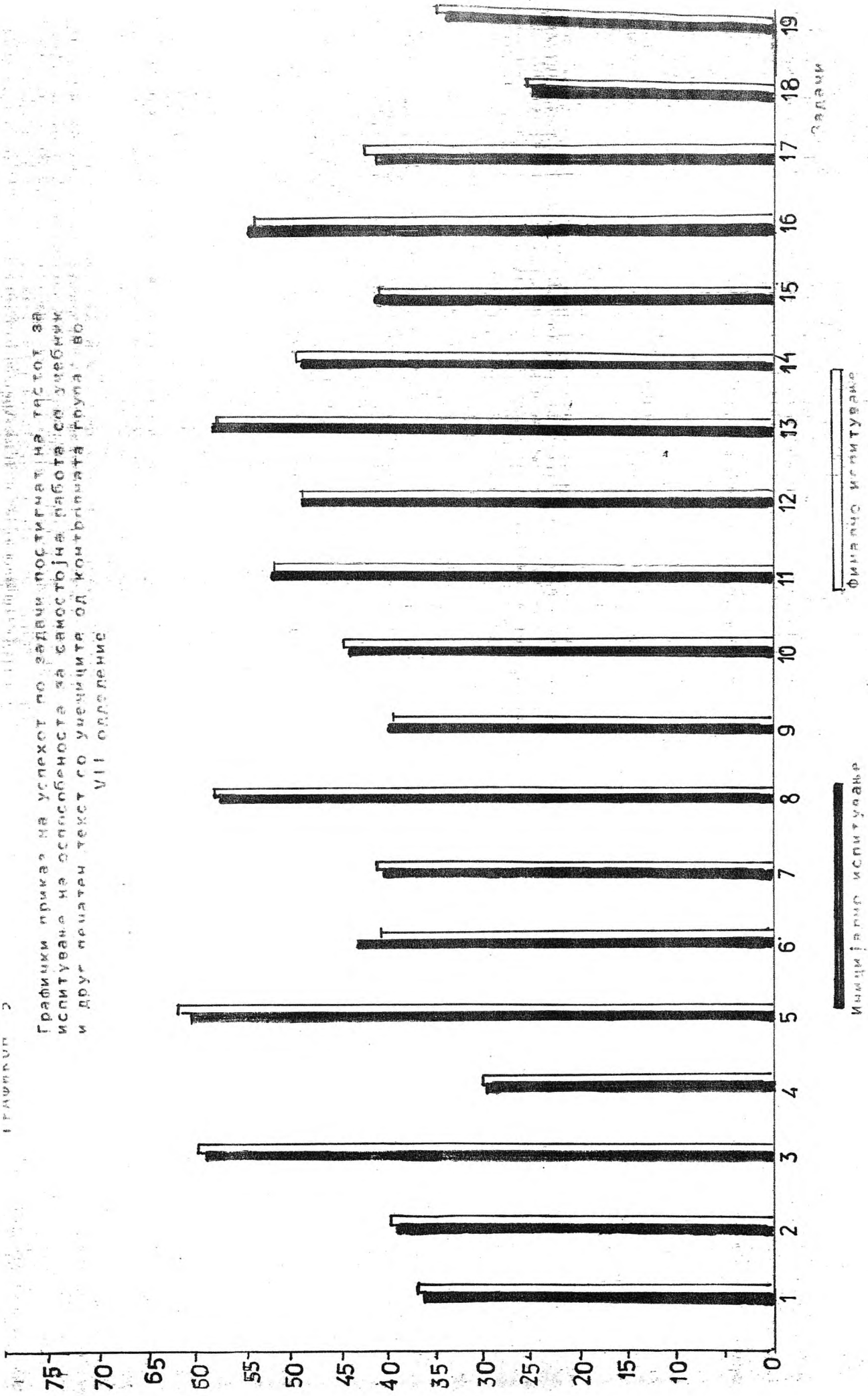
На незначајноста на разликата во просечниот успех меѓу двете испитувања кај контролната група укажуваат и други статистички показатели. Тоа посебно го илустрира успехот постигнат по секоја задача од тестот, успехот по задачи од тестот во пет статистички категории: најнизок резултат,  $Q_1$ ,  $Md$ ,  $Q_3$ , највисок резултат.

ТАБЕЛА 23

Успехот по задачи постигнат на тестот за испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст кај учениците од контролната група во VII одделение

К О Н Т Р О Л Н А		Г Р У П А	
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	36,80	1.	37,04
2.	39,00	2.	39,50
3.	58,18	3.	58,82
4.	30,00	4.	30,86
5.	60,88	5.	61,26
6.	42,00	6.	40,00
7.	39,00	7.	40,00
8.	56,90	8.	57,01
9.	40,20	9.	41,77
10.	45,10	10.	45,36
11.	52,18	11.	52,00
12.	47,10	12.	47,18
13.	58,16	13.	58,00
14.	48,14	14.	48,90
15.	39,53	15.	39,37
16.	53,00	16.	52,83
17.	39,18	17.	40,00
18.	25,15	18.	25,60
19.	34,50	19.	35,60

Графички приказ на успехот по задачи постигнат на тастот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со уредбик и друг печатен текст со умениците од контролната група во VII одделение



Минималната разлика во просечниот успех постигнат на тестот за испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст меѓу иницијалното и финалното испитување кај контролната група ја поткрепуваат графичкиот приказ на резултатите (Графикон 5), анализата и споредувањето на успехот по секоја задача од тестот (Табела 23).

Во текот на обработката на податоците од иницијалното испитување објаснивме дека успехот по задачи од тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст го анализиравме на тој начин што посебно ги издвоивме задачите бр.18 и 19 затоа што тие поставуваат посебни, најсложени барања пред учениците, односно најдиректно укажуваат на оспособеноста на учениците со учебник и друг печатен текст. Да потсетиме дека со двете задачи се бараше учениците да прочитат определен текст, самостојно да направат план на текстот и концизно да го раскажат прочитаниот текст. Статистичката обработка на податоците говори дека учениците од контролната група во VII одделение при решавањето на задачите заклучно со бр.17, во иницијалното мерење постигнале процентуален просечен успех од 46,20, а во финалното 46,46. Вака минималната разлика во успехот се забележува и при решавањето на задачите бр.18 и 19. Успехот на задачата бр.18, во иницијалното мерење за контролната група изнесува 25,15, а во финалното 25,60. Слично мала разлика се забележува и во успехот на задачата бр.19 (во иницијалното испитување просечниот процентуален успех изнесува 34,50, а во финалното 35,60). Просечниот успех за двете задачи во иницијалното испитување изнесува 29,83, а во финалното 30,60. Разликата во успехот за овие задачи кај контролната група меѓу двете испитувања изнесува 0,77.

ТАБЕЛА 24

Успехот по задачи на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст од највисок до највисок резултат постигнат во VII одделение постигнат од контролната група

К О Н Т Р О Л Н А		Г Р У П А	
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
11.	25,15 - Најн. успех	1.	25,60 - Најнизок успех
2.	30,00	2.	30,86
3.	34,50	3.	35,60
4.	36,80	4.	37,04
5.	39,00 - $Q_1$	5.	39,37 - $Q_1$
6.	39,00	6.	39,50
7.	39,18	7.	40,00
8.	39,53	8.	40,00
9.	40,20	9.	41,77
10.	42,00 - $Md$	10.	41,77 - $Md$
11.	45,10	11.	45,36
12.	47,10	12.	47,18
13.	48,14	13.	48,80
14.	52,18	14.	52,00
15.	53,00 - $Q_3$	15.	52,83 - $Q_3$
16.	56,90	16.	57,01
17.	58,16	17.	58,00
18.	58,18	18.	58,82
19.	60,88 - Најв. успех	19.	61,26 - Највисок успех

Од резултатите во Табела 24 и нивниот графички приказ (Графикон 4) се забележува дека разликата меѓу иницијалното и финалното испитување на оспособеноста на учениците за работа со учебник и друг печатен текст е минимална и тоа во сите пет статистички вредности:

	Процентуален успех	
	Иницијално испитување	Финално испитување
1. Најнизок резултат . . . . .	25,15	25,60
2. $Q_1$ . . . . .	39,00	39,37
3. $Md$ . . . . .	42,00	41,77
4. $Q_3$ . . . . .	53,00	52,83
5. Највисок резултат . . . . .	60,88	61,26

Незначајна разлика во просечниот процентуален успех меѓу иницијалното и финалното испитување со контролната група го потврдува и спроведувањето на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст (успехот на тестот) во рамките на три групи на задачи:

- задачи чија успешност во решавањето е под нивото на  $Q_1$ , каде што контролната група во иницијалното мерење постигнала процентуален успех од 33,49, а во финалното 33,69 (разликата изнесува 0,20)
- задачи чија успешност во решавањето е над  $Q_1$  и под  $Q_3$  (задачи групирани околу медијаната) во чии рамки контролната група во иницијалното испитување постигнала просечен успех од 43,60, а во финалното 43,85 (разлика е 0,25) и
- задачи чија успешност во решавањето е над нивото на  $Q_3$ . При решавањето на последната група задачи во иницијалното испитување контролната група постигнала просечен успех од 57,42, а во финалното 57,58 (разликата во успехот на тестот изнесува 0,16).

Анализата и споредувањето на релевантните квантитативни и квалитативни показатели покажуваат дека испитаниците од експерименталната група од VII одделение на финалното испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст постигнале значајно повисоки резултати од оние во иницијалното испитување. Ваквиот успех се должи пред сè на самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст што во текот на нашето истражување беше контролирано спроведувана во текот на двомесечната наставна работа. Контролната група, од истото одделение, каде што отсутствуваше примената на експерименталниот фактор, за истото време постигна сосема незначаен напредок во поглед на оспособеноста на работа со учебник и друг печатен текст.

2.2. Испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од VIII одд.

ТАБЕЛА 25

Резултати од испитувањето на учениците од VIII одд.

	ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ
ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА	N = 87	N = 87
	M = 53,17	M = 60,28
	SD = 17,92	SD = 15,22
	CSD = 33,70 %	CSD = 25,25%
		t = 2,82
	P = 0,05	
	P = 0,01	
КОНТРОЛНА ГРУПА	N = 91	N = 91
	M = 51,96	M = 53,47
	SD = 15,95	SD = 17,67
	CSD = 30,70 %	CSD = 33,05 %
		t = 0,60
	P = 0,05	
	P = 0,01	

Анализата и споредувањето на резултатите од финалното со иницијалното испитување на оспособеноста на учениците за работа со учебник и друг печатен текст на експерименталната група покажуваат дека по финалното испитување постигнати се подобри резултати и тоа според сите значајни квантитативни показатели. Имено, експерименталната група на иницијалното испитување постигнала 4626 бода, а на финалното 5244. Разликата изнесува 618 бода. Средната аритметичка вредност во финалното испитување, ( $M = 60,28$ ) во однос на иницијалното е поголема за 7,11 бода ( $M = 53,17$ ). Во финалното испитување се забележува и поцврста групираниост на индивидуалните големини околу средната аритметичка вредност ( $SD_p = 17,92$ ;  $SD_f = 15,22$ ). Се покажа дека систематското оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст влијае врз намалувањето на внатрешниот варијабилитет чиј коефициент во финалното испитување е понизок за 8,45% ( $CSD_p = 33,70\%$   $CSD_f = 25,25\%$ ). Таквите разлики ги потврдува и вредноста "t" односот

која изнесува 2,82. Тоа значи дека меѓу аритметичките средини на финалното и иницијалното испитување постои статистички значајна разлика и тоа на ниво од 0,01.

Анализата на квантитативните податоци добиени од испитувањето на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст кај контролната група покажува дека учениците во иницијалното испитување постигнале 4728 бода, а во финалното 138 бода повеќе односно 4866 бода. Истовремено се забележува и зголемената дисперзија на индивидуалните скорови околу аритметичката средина при финалното испитување ( $SD_p=15,95$ ;  $SD_f=17,67$ ). Добиената вредност на "t"-односот од 0,60 покажува дека меѓу аритметичките средини на иницијалното и финалното испитување на контролната група, во поглед на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, не постои статистички значајна разлика ни на ниво на сигнификантност од 0,01.

Со оглед на тоа што кај експерименталната група вредноста на "t" е на ниво на значајност од 0,01, е поголема од теоретската, ја отфрламе нулта хипотеза, а ја прифаќаме алтернативната. Тоа значи дека во разликата меѓу аритметичките средини во финалното и иницијалното испитување, во поглед на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст, постои статистичка разлика со ризик на грешка од 1,0%.

Квалитативната анализа на успехот на експерименталната група покажува дека таа во иницијалното испитување постигнала општ успех од 50,32, а во финалното 58,40. Разликата во општиот процентуален успех меѓу иницијалното и финалното испитување изнесува 8,8.

Посебната квалитативна анализа на успехот постигнат по секоја задача од тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст покажува дека експерименталната група во финалното испитување постигнала значајно повисоки резултати во однос на иницијалното испитување. На овој факт јасно укажува прегледот на успехот по секоја задача од тестот (Табела 26) и графичкиот приказ на истите резултати (Графикон 6).

ТАБЕЛА 26

Успехот по задачи од тестот за испитување на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на експерименталната група во VIII одд. постигнат во текот на финалното испитување

Е К С П Е Р И М Е Н Т А Л Н А		Г Р У П А	
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задачи	Процентуален успех	Број на задачи	Процентуален успех
1.	37,98	1.	52,76
2.	49,96	2.	53,22
3.	53,03	3.	65,06
4.	31,16	4.	44,83
5.	67,19	5.	76,21
6.	44,00	6.	53,56
7.	45,90	7.	52,41
8.	74,00	8.	84,25
9.	42,00	9.	55,45
10.	47,19	10.	64,71
11.	66,00	11.	61,57
12.	47,60	12.	35,29
13.	69,00	13.	30,61
14.	47,03	14.	49,26
15.	42,50	15.	51,72
16.	60,90	16.	62,07
17.	60,30	17.	63,50
18.	31,90	18.	45,00
19.	38,29	19.	48,00

Споредувањето на успехот по задачи постигнат во текот на иницијалното и финалното испитување заклучно со задачата бр.17 говори дека учениците од експерименталната група во текот на иницијалното мерење постигнале просечен успех од 52,10, а во текот на финалното мерење 59,79. Разликата во процентуалниот успех меѓу иницијалното и финалното испитување изнесува 7,69. При решавањето на втората група задачи, задачите 18 и 19, постигнат е просечен процентуален успех од 35,10 во иницијалното мерење и 46,50 во финалното мерење. Разликата меѓу успехот во финалното и иницијалното испитување изнесува 11,40. Всушност тоа е вкупната просечната оспособеност на учениците за составување на план и концизно раскажување. Инаку, само на задачата бр.18 во иницијалното испитување постигнат е просечен процентуален успех од 30,90, а во текот на

ГРАФИКОН 6

Графички приказ на успехот по задачи од тестот за испитување на расположбеноста за самостојна работа со уметнички одумениците на експерименталната група во VIII одделение

%

60  
75  
70  
65  
60  
55  
50  
45  
40  
35  
30  
25  
20  
15  
10  
0

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

Задачи

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

173

192

финалното испитување 45,00. При решавањето пак на задачата бр.19 постигнат е успех од 38,29 во иницијалното мерење и 48,00 во финалното мерење.

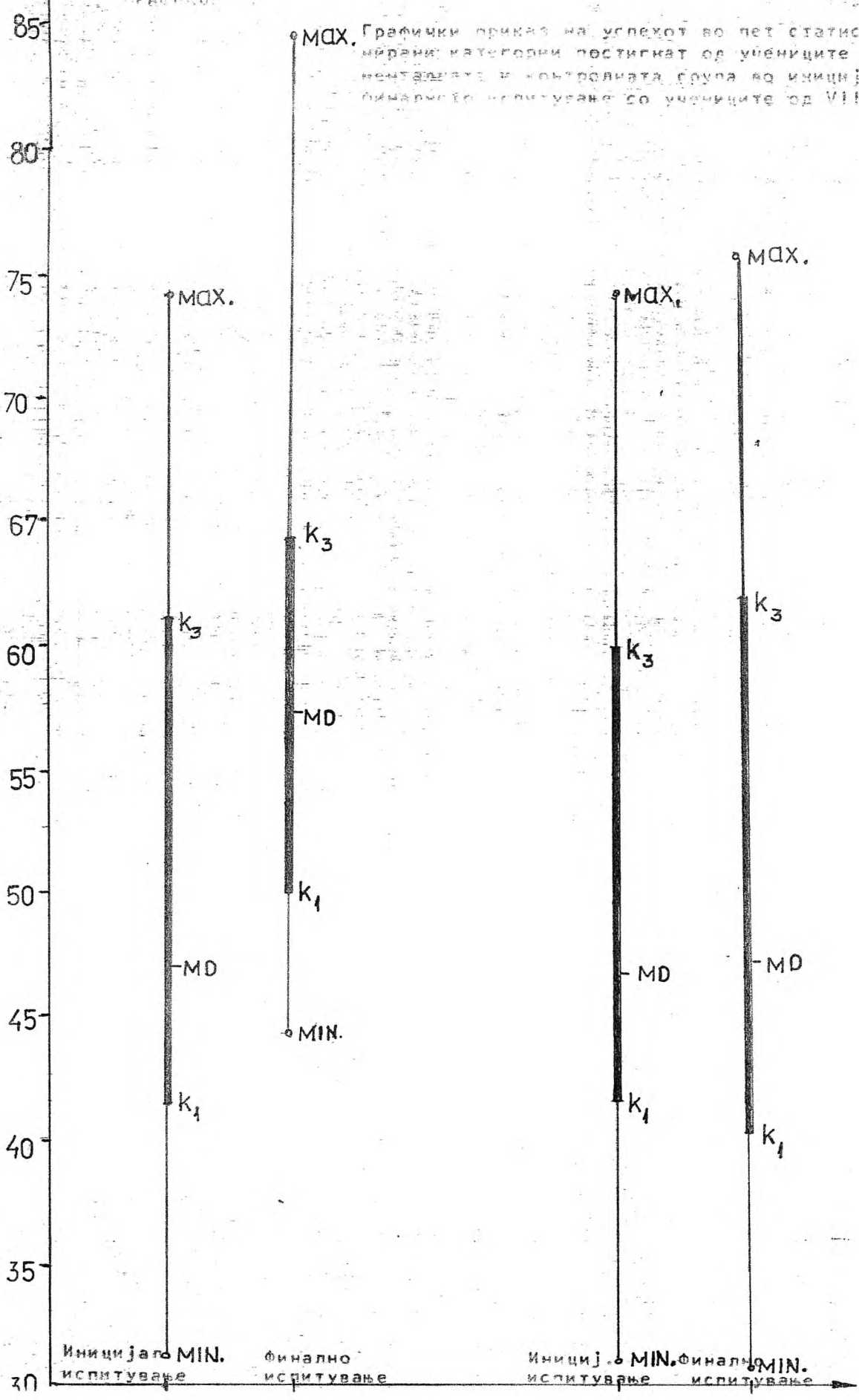
ТАБЕЛА 27

Успехот по задачи постигнат на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во VIII одд.од најниско до највисоко ниво

Е К С П Е Р И М Е Н Т А Л Н А Г Р У П А			
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	31,16 - Најнизок резултат	1.	44,83 - Најнизок резултат
2.	31,90	2.	45,00
3.	37,98	3.	45,29
4.	38,29	4.	48,00
5.	42,00 - $Q_1$	5.	49,26 - $Q_1$
6.	42,50	6.	51,72
7.	44,00	7.	52,41
8.	45,90	8.	52,76
9.	47,03	9.	53,22
10.	47,19 - Md	10.	53,56 - Md
11.	47,68	11.	55,45
12.	49,96	12.	61,57
13.	53,03	13.	62,17
14.	60,30	14.	60,50
15.	60,90 - $Q_3$	15.	64,71 - $Q_3$
16.	66,00	16.	65,06
17.	67,19	17.	76,21
18.	69,00	18.	80,61
19.	74,00 - Највисок резултат	19.	84,25 - Највисок резултат

Од прегледот на успехот во Табела 27 и Графикон 7 паѓа во очи дека учениците од експерименталната група, во поглед на успехот, при финалното испитување покажуваат значајна супериорност во однос на иницијалното и тоа во сите пет статистички дефинирани категории.

Графички приказ на успехот во пет статистички дефинирани категории постигнат од учениците на експерименталната и контролната група во иницијалното и финалното испитување со учениците од VIII одд.



	Процентуален успех	
	Иницијално испитување	Финално испитување
1. Најнизок резултат . . . . .	31,16	44,83
2. $Q_1$ . . . . .	42,00	49,26
3. $Md$ . . . . .	47,19	53,56
4. $Q_3$ . . . . .	60,90	64,71
5. Највисок резултат . . . . .	74,00	84,00

Значајноста на разликата во процентуалниот просечен успех меѓу иницијалното и финалното испитување на експерименталната група потврдува и успехот во трите групи на задачи:

	Процентуален успех	
	Иницијално испитување	Финално испитување
- задачи чија успешност во решавањето е испод нивото на $Q_1$ . . . . .	36,27	46,48
- задачи групирани околу $Md$ . . . . .	48,62	56,25 и
- задачи чија успешност во решавањето е над $Q_3$ . . . . .	67,42	74,17.

На супериорноста на експерименталната група при финалното испитување во однос на контролната група укажуваат повеќе резултати добиени по пат на квалитативната анализа на податоците. Имено, контролната група на тестот за испитување на оспособеноста за работа со учебник и друг печатен текст при иницијалното испитување постигнала општ процентуален успех од 50,00, а при финалното 51,12. На незначајната разлика меѓу иницијалното и финалното испитување кај контролната група укажуваат и други статистички показатели: успехот постигнат на секоја задача од тестот, успехот на задачите по групи, успехот по задачи од најнизок до највисок резултат.

Посебната анализа на успехот на учениците по задачи постигнат на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст говори дека во текот на финалното испитување учениците од контролната група во VIII одделение постигнале минимален напредок во однос на иницијалното испитување (Табела 28). Имено, успехот на задачите заклучно со бр.17 во иницијалното испитување изнесува 51,75, а во финалното 52,91. Разликата во успехот меѓу иницијалното и финалното мерење во оваа група на задачи изнесува 1,16. Во втората група на задачи, задачите 18 и 19 во текот на иницијалното мерење контролната група постигнала просечен процентуален успех од 35,10, а во финалното 35,92. Тоа значи дека разликата

во оспособеноста на учениците за подготвување на самостоен план и концизно раскажување кај контролните паралелки прогресирале само за 0,82. Ако се погледа успехот по секоја задача, тогаш е видно дека учениците во текот на иницијалното мерење при решавањето на задачата бр.18 постигнале 31,90. на задачата бр.19-38,30. Во финалното мерење при решавањето на задачата бр.18 постигнат е процентуален успех од 32,18, а на задачата бр.19 успехот изнесува 39,66. Минималната разлика во напредокот на контролната група меѓу иницијалното и финалното испитување особено е илустрирана со графичкиот приказ на резултатите (Графикон 8).

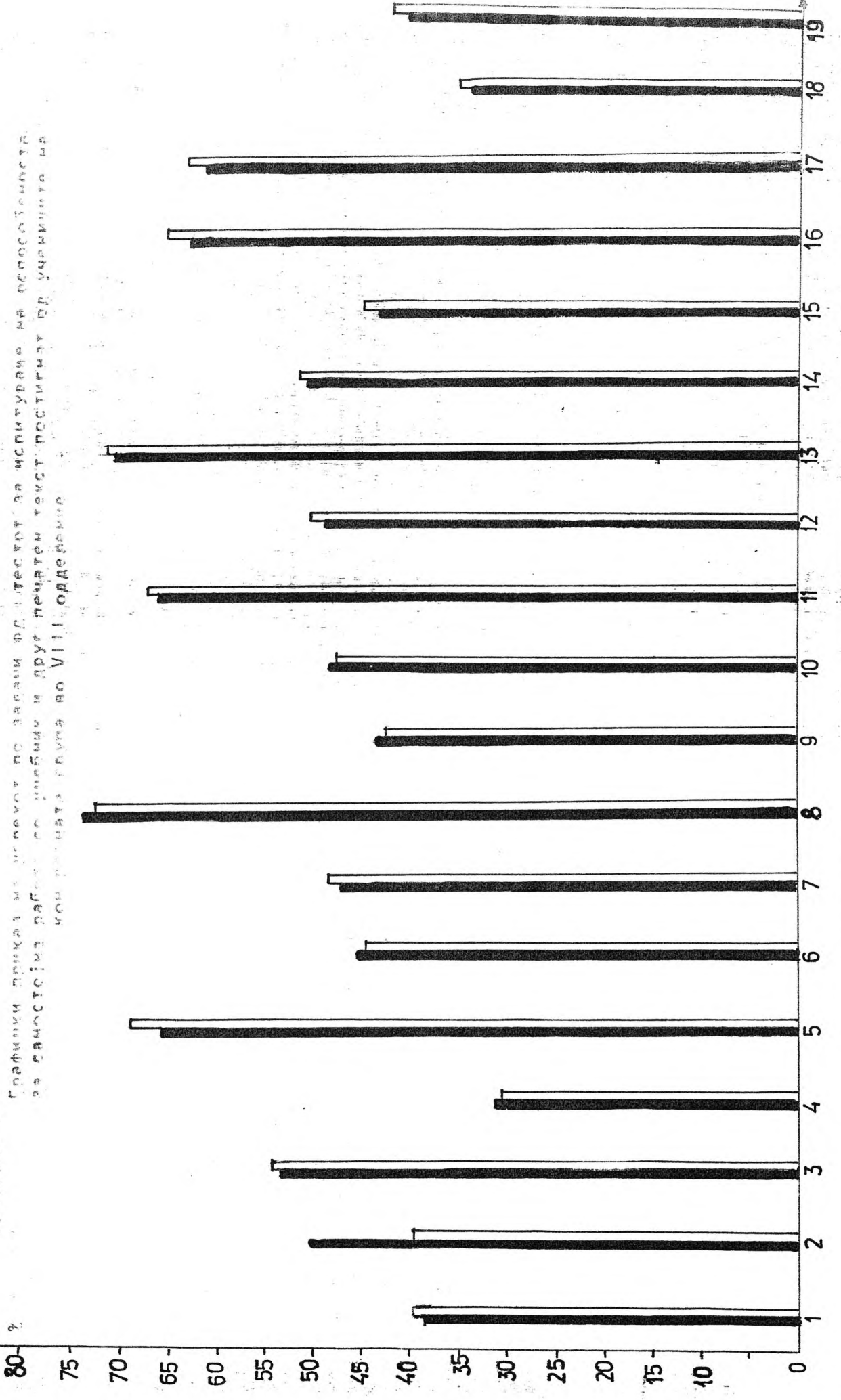
ТАБЕЛА 28

Успехот по задачи постигнат на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од контролната група во VIII одделение

К О Н Т Р О Л Н А    Г Р У П А			
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	38,00	1.	38,74
2.	50,00	2.	40,60
3.	52,00	3.	52,70
4.	31,06	4.	30,86
5.	65,19	5.	68,00
6.	44,00	6.	43,33
7.	46,00	7.	46,78
8.	74,18	8.	72,00
9.	42,10	9.	41,60
10.	47,00	10.	47,36
11.	65,10	11.	69,50
12.	47,18	12.	48,28
13.	69,05	13.	69,80
14.	47,00	14.	47,36
15.	42,40	15.	42,53
16.	60,18	16.	62,86
17.	60,00	17.	60,43
18.	31,90	18.	32,18
19.	38,30	19.	39,66

ГРАФИКОН 8

Графикон 8 прикажува процентот по години од резултатот за испитување на расположителноста за самостојно работење со уредбата и други печатен текст постигнат од учесниците на кои им е дадена група во VIII одделение.



Иницијално испитување  
Финално испитување

ТАБЕЛА 29

Успехот по задачи од тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст постигнат од контролната група во VIII одделение од најнизок до највисок резултат

К О Н Т Р О Л Н А		Г Р У П А	
ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ		ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ	
Број на задачи	Процентуален успех	Број на задачи	Процентуален успех
1.	31,06 - Најнизок резултат	1.	30,86 - Најнизок резултат
22.	31,90	2.	32,18
3.	38,00	3.	38,74
4.	38,30	4.	39,66
5.	42,10 - $Q_1$	5.	40,60 - $Q_1$
6.	42,40	6.	41,60
7.	44,00	7.	42,53
8.	46,88	8.	43,33
9.	47,00	9.	46,78
10.	47,00 - $Md$	10.	47,36 - $Md$
11.	47,18	11.	47,56
12.	50,00	12.	48,28
13.	52,00	13.	60,43
14.	60,00	14.	62,70
15.	60,18 - $Q_3$	15.	62,86 - $Q_3$
16.	65,19	16.	68,80
17.	66,10	17.	69,50
18.	69,05	18.	72,00
19.	74,16 - Највисок резултат	19.	75,80 - Највисок резултат

Од прегледот на успехот во Табела 29 и графичкиот приказ во Графикон 7 јасно е видлива минималната разлика во успехот на контролната група меѓу иницијалното и контролното испитување во сите пет дефинирани статистички категории.

	Процентуален успех	
	Иницијално испитување	Финално испитување
1. Најнизок резултат.....	31,06	30,86
2. $Q_1$ .....	42,10	40,60
3. $Md$ .....	- 47,00	47,36
4. $Q_3$ .....	60,18	62,80
5. Највисок резултат .....	74,18	75,80

На незначајната разлика меѓу успехот во иницијалното и финалното испитување со контролната група укажува и споредувањето на успехот во три групи на задачи:

## Процентуален успех

	Иницијално испитување	Финално испитување
-задачи чија успешност во решавањето е под нивото на $Q_1$ .....	36,27	36,61
-задачи чија успешност во решавањето е над $Q_1$ и испод $Q_3$ (зад.групирани околу $M_d$ .....)	48,40	48,91 и
-задачи чија успешност во решавањето е над $Q_3$ .....	66,94	69,43.

Очигледно е дека сите квантитативни и квалитативни податоци ја докажуваат, точноста на тврдeњето дека контролната група покажала само незначителен напредок меѓу иницијалното и финалното испитување.

Анализата на сите значајни квантитативни и квалитативни статистички параметри добиени врз основа на обработката на податоците од финалното испитување и споредени со податоците од иницијалното испитување покажува дека учениците од експерименталната група во VII и VIII одделение постигнале значајно подобри резултати во однос на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Иако оспособувањето на учениците во одделните методи за самостојна работа со текст е многу сложен и длготраен процес, особено подготвувањето на план на текстот, правање на конспекти, концизно раскажување и слично, нашето испитување покажува дека оспособувањето на учениците за примена на одделните методи на работа со учебник и друг печатен текст дава позитивни ефекти и за кусо време, 2 месеци, колку што траеше испитувањето. Всушност, вршејќи квантитативна и квалитативна анализа на податоците добиени во истражувањето, ние докажавме дека систематското вежбање на учениците во одделни методи на работа со учебник и друг печатен текст влијае врз оспособеноста за успешна примена на самостојната работа. На овој начин ја потврдивме нашата хипотеза дека експерименталната програма позитивно ќе влијае врз оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст.

## III. КОНТРОЛНО ИСПИТУВАЊЕ

## 1. Контролно испитување на знаењата по историја

Контролното испитување на знаењата по историја кај учениците од VII и VIII одделение беше реализирано со цел да се провери хипотезата дали самостојната работа на учениците, покрај другите ефекти, има позитивно влијание и врз стабилноста на знаењата. Токму затоа истите тестови беа применети и, по истекување на два месеци од финалното испитување кај учениците од VII и VIII одд.

ТАБЕЛА 30

## 1.1. Трајноста на знаењата по историја кај учениците од VII одделение

Резултати од контролното испитување на знаењата по историја кај учениците од VII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА	КОНТРОЛНА ГРУПА
$N = 89$	$N = 84$
$M = 65,07$	$M = 55,89$
$SD = 14,19$	$SD = 20,74$
$CSD = 21,80 \%$	$CSD = 37,11 \%$
$P = 0,05$	$t = 3,38$
$P = 0,01$	

Квантитативните показатели за знаењата на учениците од VII одделение покажуваат дека учениците од експерименталната група во VII одд. постигнале 5791 бода, од контролната 4695, односно дека кај експерименталната и контролната група се добиени аритметички средини со различна вредност ( $M_E = 65,07$  бода,  $M_K = 55,89$  бода). Експерименталната група има значајни предности и во поглед на други значајни статистички параметри. Така на пр. дисперзијата на скорите во контролното испитување, кај експерименталната група, се движи од 35-95, а кај контролната од 22-97 бода. На понискиот степен на дисперзираност на индивидуалните големини кај експериментална-

та група во однос на контролната укажува и пресметаната стандардна девијација ( $SD_E=14,19$ ;  $SD_K=20,74$ ) и коефициентот на внатрешниот варијабилитет во групите ( $CSD_E=21,80\%$ ;  $CSD_K=37,11\%$ ). На значајноста на разликата во поглед на трајноста на знаењата кај испитаниците од експерименталната и контролната група во контролното испитување укажува и пресметаниот "t"-однос, кој изнесува 3,38. Всушност тестирањето на разликата меѓу аритметичките средини покажа дека меѓу знаењата на експерименталната и контролната група постои статистички значајна разлика во корист на експерименталната и тоа на ниво од 0,01. Утврдената статистички значајна разлика дава за право да се констатира дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст е ефикасен метод на наставна работа, кој покрај другите свои ефекти, влијае и врз трајноста на знаењата на учениците.

Во прилог на спомнатите констатации се и некои други статистички докази, од квалитативна природа. Имено, пресметаниот процентуален просечен успех на задачите од тестот покажува дека експерименталната група постигнала општ успех од 62,46, а контролната од 54,90. Разликата во просечниот успех меѓу групите изнесува 7,56 и во корист на експерименталната. Постигнатата предност на експерименталната група е задржана на сите задачи од тестот за испитување на знаењата по историја. (Табела 31)

ТАБЕЛА 31

Успехот по задачи на тестот по историја постигнат на контролното испитување на учениците од VII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	76,13	1.	72,80
2.	78,80	2.	74,50
3.	63,20	3.	60,75
4.	77,98	4.	70,20
5.	79,00	5.	71,38
6.	62,12	6.	60,42
7.	73,31	7.	62,30
8.	52,80	8.	50,50
9.	73,60	9.	50,76
10.	61,80	10.	53,00
11.	72,45	11.	54,35
12.	53,91	12.	48,20

13.	60,67	13.	60,00
14.	41,57	14.	30,95
15.	46,08	15.	36,40
16.	30,71	16.	22,60
17.	53,81	17.	36,00
18.	56,81	18.	52,80
19.	60,60	19.	58,00
20.	63,12	20.	60,12
21.	66,32	21.	59,52
22.	65,50	22.	51,86
23.	65,00	23.	63,20
24.	60,17	24.	55,00
25.	64,10	25.	56,90

ТАБЕЛА 32

Успехот по задачи постигнат на тестот за испитување на знаењата по историја од најнизок до највисок резултат VII одд

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	30,71 - Најнизок резултат	1.	22,60 - Најнизок резултат
2.	41,57	2.	30,95
3.	46,08	3.	36,00
4.	52,80	4.	36,40
5.	53,81	5.	48,20
6.	53,91 - $Q_1$	6.	50,50 - $Q_1$
7.	56,81	7.	50,76
8.	60,60	8.	51,86
9.	60,17	9.	52,80
10.	60,67	10.	52,00
11.	61,80	11.	54,35
12.	63,12	12.	55,00
13.	63,20 - $Md$	13.	56,90 - $Md$
14.	64,10	14.	58,00
15.	64,12	15.	59,52
16.	65,00	16.	60,00
17.	65,50	17.	60,12
18.	66,32	18.	60,42
19.	72,45	19.	60,75
20.	73,31 - $Q_3$	20.	62,30 - $Q_3$
21.	73,60	21.	63,20
22.	76,13	22.	70,38
23.	77,98	23.	71,38
24.	78,80	24.	72,80
25.	79,00 - Највисок резултат	25.	74,50 - Највисок резултат

Супериорноста на експерименталната група во поглед на успехот по историја ја илустрираат и вредностите од пет статистички дефинирани категории (Табела 32):

	Процентуален успех	
	Експериментална група	Контролна група
1. Најнизок резултат . . . . .	30,71	22,60
2. $Q_1$ . . . . .	53,91	50,50
3. $Md$ . . . . .	63,20	56,90
4. $Q_3$ . . . . .	73,31	62,30
5. Највисок резултат . . . . .	79,00	74,50.

Дека е повисок процентуалниот просечен успех на експерименталната група се гледа и од показателите за просечниот успешен искажан во рамките на трите групи задачи:

	Процентуален успех	
	Експериментална група	Контролна група
-задача чија успешност во решавањето е под вредноста на $Q_1$ . . . . .	46,48	37,40
-задачи групирани околу $Md$ . . . . .	63,37	56,42
-задачи чија успешност во решавањето е над вредноста на $Q_3$ . . . . .	74,84	69,09.

Споредувањето на успехот меѓу експерименталната и контролната група во рамките на првата група задачи укажува дека разликата меѓу нив изнесува 9,08, кај втората група на задачи 6,95 и кај третата група на задачи 5,75. Разликата меѓу просечноста во сите три групи на задачи е во интерес на експерименталната група.

Изнесевме голем број аргументи кои ја докажуваат тезата дека меѓу експерименталната и контролната група, во контролното испитување на знаењата по историја постои разлика - позитивен ефект, во корист на експерименталната група. Тоа всушност ја потврдува претпоставката дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст во VII одделение има позитивен ефект врз стабилноста на знаењата. На тој начин уште еднаш укажавме на потребата од отфрлање на нултата хипотеза.

1.2. Трајност на знаењата по историја кај учениците  
од VIII одделение

ТАБЕЛА 33

Резултати од контролното испитување на знаењата по  
историја на учениците од VIII одделение

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА	КОНТРОЛНА ГРУПА
N = 87	N = 91
M = 66,55	M = 59,85
SD = 17,32	SD = 17,61
CSD = 26,03%	CSD = 29,42%
	t = 2,56
P = 0,05	
P = 0,01	

Показателите добиени во контролното испитување и нивната статистичка обработка покажуваат дека според сите релевантни статистички параметри, меѓу експерименталната и контролната група постојат статистички значајни разлики. Тоа подеднакво се однесува како на квантитативните така и на квалитативните докази. На пр: при контролното испитување учениците од експерименталната група постигнале 5790 бода, а учениците од контролната 5446. Аритметичката средина кај експерименталната група изнесува 66,55 бода, а за контролната 59,85. Во поглед на варијабилитетот на индивидуалниот успех експерименталната група е похомогена (CSD = 26,03%) во однос на контролната (CSD = 29,42%). Тестирањето пак на разликите помеѓу аритметичките средини на двете групи покажува дека добиениот "t" = 2,56 е статистички значаен на ниво од 0,05, а тоа значи дека меѓу експерименталната и контролната група постои значајна разлика во знаењата во корист на експерименталната.

Квалитативната анализа на податоците говори дека учениците од експерименталната група постигнале општ процентуален успех од 63,70, а контролната 56,80. Разликата во поглед на ниво од општиот успех меѓу контролната и експерименталната група изнесува 6,90 во корист на експерименталната. Супериорноста на експерименталната група

е задржана во сите задачи од тестот за испитување на знаењата по историја ( Табела 34 ).

ТАБЕЛА 34

Успехот по задачи постигнат на тестот за испитување на знаењата по историја во контролното испитување со учениците од VIII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задача	Процентуален успех	Број на задача	Процентуален успех
1.	86,40	1.	71,81
2.	80,25	2.	34,50
3.	82,00	3.	76,30
4.	74,38	4.	74,76
5.	40,90	5.	29,20
6.	73,33	6.	67,30
7.	54,50	7.	48,40
8.	68,50	8.	63,27
9.	42,90	9.	39,10
10.	59,97	10.	50,66
11.	69,32	11.	57,25
12.	68,50	12.	57,70
13.	46,38	13.	33,65
14.	65,64	14.	49,68
15.	73,34	15.	63,04
16.	52,85	16.	47,40
17.	46,65	17.	34,87
18.	45,50	18.	39,29
19.	62,84	19.	55,74
20.	68,50	20.	65,23
21.	74,78	21.	76,84
22.	61,68	22.	60,10
23.	68,30	23.	60,82
24.	61,40	24.	56,59

На разлика во успехот меѓу експерименталната и контролната група укажуваат и други показатели: успехот по задачи на тестот од најнизок до највисок резултат и успехот во рамките на три групи задачи.

ТАБЕЛА 35

Успехот по задачи на тестот по историја од најнизок до највисок резултат постигнат на контролното испитување од страна на учениците од VIII одд.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА		КОНТРОЛНА ГРУПА	
Број на задачи	Процентуален успех	Број на задачи	Процентуален успех
1.	40,90 - Најнизок резултат	1.	29,20 - Најнизок резултат
2.	42,90	2.	33,65
3.	45,50	3.	34,87
4.	46,38	4.	39,10
5.	46,65	5.	39,29
6.	52,85 - $Q_1$	6.	47,40 - $Q_1$
7.	54,50	7.	48,40
8.	59,97	8.	49,68
9.	61,40	9.	50,66
10.	61,68	10.	55,74
11.	62,84	11.	56,59
12.	65,64 - $Md$	12.	57,25 - $Md$
13.	68,30	13.	57,70
14.	68,50	14.	60,10
15.	68,50	15.	60,82
16.	68,50	16.	63,04
17.	69,32	17.	63,27
18.	73,33	18.	65,23
19.	73,34 - $Q_3$	19.	67,30 - $Q_3$
20.	74,38	20.	71,80
21.	74,78	21.	74,76
22.	80,25	22.	76,30
23.	82,00	23.	76,84
24.	86,40 - Највисок резултат	24.	84,50 - Највисок резултат

Според прегледот на успехот по задачи од најнизок до највисок резултат (Табела ) може да се види дека вредноста на

	Процентуален успех	
	Експериментална група	Контролна група
1. Најнискиот резултат изнесува . . . . .	40,90	29,20
2. $Q_1$ . . . . .	52,85	57,40
3. $Md$ . . . . .	65,64	57,25
4. $Q_3$ . . . . .	73,34	67,30 и
5. Највисок резултат изнесува . . . . .	86,40	84,50 .

И според трите групи на задачи евидентно е дека експерименталната група е посупериорна од контролната. Според податоците

	Процентуален успех	
	Експериментална група	Контролна група
- успехот на групата задачи чија успешност е под вредноста на $Q_1$ изнесува . . . . .	45,86	37,25
- успехот на задачи групирани околу $Md$ изнесува . . . . .	65,21	57,37 и
- успехот на задачи чија успешност во решавањето е изнад $Q_3$ . . . . .	78,53	75,25.

Споредувањето на процентуалниот просечен успех меѓу контролната и експерименталната група покажува дека разликата во успехот кај првата група задачи изнесува 8,61, во втората 7,48 и во третата група 3,38, во интерес е на експерименталната

Според тоа сите статистички показатели одат во прилог на тврдењето дека експерименталната група е навистина поуспешна од контролната.

Контролното испитување на знаењата по историја покажа дека самостојната работа со учебник и друг печатен текст има позитивни ефекти и врз трајноста на знаењата. Тоа го покажа сите значајни квантитативни и квалитативни статистички показатели кои беа добиени од контролната и експерименталната група во VII и VIII одд. На тој начин со право може да се тврди дека постојат релевантни статистички показатели за отфрлање на нулта хипотеза, а за прифаќање на алтернативната. Односно, по пат на контролното испитување и статистичка обработка на податоците дојдовме до заклучок дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст влијае и врз трајноста на знаењата.

## Ч Е Т В Р Т И     Д Е Л

## З А К Л У Ч О К

Врз основа на извршеното истражување, квантитативната и квалитативната обработка на податоците можат да се извлечат неколку значајни заклучоци. Тие по својата природа можат да бидат репрезентативни, затоа што примерокот со кој е извршено истражувањето ги има карактеристиките на репрезентативност. Очигледно е, меѓутоа, дека овие добиени резултати сеуште се недоволни за целосно и апсолутно заклучување. Затоа и заклучоците што ги извлекуваме ние ги сметаме помалку или повеќе индикативни со определено значење. Потребно е во проучувањето на оваа проблематика, овој-вид на истражување, да се примени и во други средини и на друга популација ученици, а на тој начин да се проверува заснованоста на сознанијата добиени во вакви првични истражувања. Со оглед на тоа што истражувањето има теоретско-емпириски карактер, заклучните сознанија што овде ги презентираме, се однесуваат на едниот и на другиот дел од обработката на оваа проблематика.

Анализата и интерпретацијата на добиените податоци помогна да заклучуваме за заснованоста на поставените хипотези. Во оваа смисла позначајни се неколку мислења и заклучоци, и тоа:

## I

1. На проблемот на самостојната работа на учениците во различните историски периоди му е придавано различно значење, афирмирани се и градени различни идеи и сфаќања, а поттикнувани се и определени практични импулси и решенија.

2. Теоретското проучување покажа дека овој проблем не е доволно емпириски проучуван, па оттаму и отсуство на научно засновани одговори на бројни прашања и дилеми. Меѓутоа, во последно време на овој план се прават напори емпириски да се следат одделни компоненти на самостојната работа и на тој начин да се создава основа за извлекување на поаргументирани заклучоци.

3. Истражувањето покажа дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст недоволно е застапена во наставата на основното училиште, дека доминира фронталната работа и стилот на наставниковото постапување знаењата да се пренесуваат во готова форма.

4. Констатирано е дека постои недоволна грижа околу создавање на потребни претпоставки за примена на самостојната работа со учебник и друг печатен текст: соодветни учебници и други текстуални извори, методска подготвеност на наставниците, отсуство на систематско-стручно оспособување и редовно вреднување на резултатите од самостојната работа како составен дел на наставата во целина.

## II

1. Испитувањето покажа дека наставниците имаат позитивни ставови кон самостојната работа на учениците. Тие се единствени во мислењето дека самостојната работа е многу потребна и важна задача на наставата во целина (17,00% од наставниците ценат дека самостојната работа е исклучително потребна, 33,00% многу потребна, а

42,00% потребна).

2. По пат на анализа на резултатите од испитувањето покажано е дека:

- учебникот и другите печатени текстови ограничено се применуваат, а поконкретно само 30,00%-35,00% од наставниците во текот на наставата редовно или повремено користат учебник или друг печатен текст;
- систематското оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст не претставува редовна наставна практика, туку тоа почесто го прават само околу 23,00% од наставниците;
- можностите за организирање на самостојната работа зависат пред сè од квалитетот на учебникот, постоењето на прирачна литература со упатства за организирање на самостојна работа и педагошко-методското образование на наставниците;
- половина од наставниците не се задоволни од методското образование за организирање на самостојната работа стекнато во текот на студиите, а уште помалку од упатствата кои на овој план ги добиваат по пат на стручното усовршување;
- наставниците од одделните наставни подрачја имаат различни ставови кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст и покажуваат различна ангажираност кон оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Притоа најангажиран однос покажуваат наставниците од јазичното и општественото наставно подрачје (35,00% од оваа група на наставници учениците редовно ги упатуваат во методите на самостојната работа), а поиндиферентен однос наставниците од природното и воспитното подрачје (15,00% од наставниците во природното наставно подрачје и 10,00% од воспитното подрачје учениците ги упатуваат во методите на самостојното учење).

3. Врз основа на податоците констатирано е дека:

- учениците имаат позитивни ставови кон самостојната работа со учебник и дека учебникот редовно го користат како главно средство во учењето;
- примената на учебникот во етапите на наставата е скромна: само 25,00% - 35,00% од учениците во текот на часот имале можност да учат самостојно со учебник;
- учениците не се упатуваат систематски во културата на самостојната работа туку дека најчесто се поучуваат со воопштување на сопственото искуство. Нивната недоволна оспособеност за самостојна работа при објаснувањето на непознатите поими ги прави зависни од наставниците или родителите, а многу помалку од одделните прирачници и книги со кои веќе располагаат;
- учениците со различен успех имаат и различни ставови кон самостојната работа со учебник и друг печатен текст. Учениците со подобар успех имаат поисправни ставови кон самостојната работа, па и почесто учат самостојно;
- меѓу учениците од VII и VIII одделение не постои значајна разлика во поглед на ставовите и мислењата за самостојната работа со учебник и друг печатен текст.

4. Се потврди дека постои значајна статистичка поврзаност меѓу степенот на образованието на родителите и помошта што нивните деца ја добиваат на овој план. Родителите со повисок степен на образование повеќе ги упатуваат своите деца да учат самостојно од учебник и друг печатен текст.

### III

1. Со испитувањето потврдена е нашата хипотеза дека учениците од VII и VIII одделение не се доволно оспособени за самостојна работа со учебник и друг печатен текст (VII одд.  $M=47,65$  бода; општ процентуален успех 44,67; VIII одд.  $M=52,66$  бода; општ процентуален

успех 50,16). Тоа значи дека половина од учениците не се во можност самостојно да ги извлекуваат главните мисли од текстот, самостојно да доаѓаат до определени заклучоци, да аргументираат определени ставови, да систематизираат одделни појави и настани по определен критериум и да одговараат на посложени прашања и задачи. Истовремено, само една третина од учениците се оспособени самостојно да составуваат план и концизно да раскажат определен текст. Имено, на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст само 30,00% од учениците успешно составиле план, а 35,00% концизно го раскажале текстот.

2. Потврдена е и хипотезата дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст влијае врз квантитетот и квалитетот на знаењата. На тестот за испитување на знаењата по историја експерименталната група постигнала подобри резултати во однос на контролната (VII одд.  $M_E=65,30$  бода; процентуален успех 62,90;  $M_K=57,55$  бода, процентуален успех 56,00; VIII одд.  $M_E=66,77$  бода, процентуален успех 64,00;  $M_K=58,63$  бода, процентуален успех 56,70). Вредноста на  $t$  (VII одд.  $t=3,28$ ;  $P<0,01$ ; 2,58, а за VIII одд.  $t=3,55$ ;  $P<0,01$ ; 2,58) покажува дека аритметичките средини на експерименталната и контролната група постои статистичка зависност на ниво од 0,01.

Слична статистичка значајност е констатирана и во однос на влијанието на самостојната работа со учебник и друг печатен текст врз одделните квалитети на знаењата, и тоа: воопштеноста (разликата во процентуалниот успех меѓу Е и К група во VII одд. изнесува 11,19, а во VIII одд. 12,00), конкретноста (разликата во процентуалниот успех меѓу Е и К група во VII одд. изнесува 10,11, а во VIII одд. 7,56); длабочината (разликата во успехот меѓу Е и К група во VII одд. е 5,29 а во VIII одд. 9,94) и систематичноста (разликата во успехот меѓу Е и К група во VII одд. е 4,79, а во VIII одд. 5,40). Најмало влијание има врз фреквентноста на знаењата (разликата меѓу Е и К во VII одд. изнесува 2,87, а во VIII одд. 4,07).

Покажано е дека учениците од VII одд. многу полесно укажуваат на разликите отколку на сличностите меѓу историските појави и настани. Тоа е карактеристично за двете групи; иако експерименталната во укажувањето на сличностите постигнува повисок процентуален успех за 8,12, а во укажувањето на разликите за 17,74. Исто така и учениците

од експерименталната група во VII одд. се поуспешни во идентификувањето на суштински особености и карактеристики на одделни појави и настани. Учениците од експерименталната група во VIII одд. при откривањето на сличностите се поуспешни во просек за 11,00, а при откривање на разликите за 12,00.

3. Потврдена е и генералната хипотеза дека систематското вежбање на учениците по пат на однапред определени и планирани вежби ефикасно влијае врз оспособувањето за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Имено, квантитативната и квалитативната анализа на податоците и споредувањето на резултатите од тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст меѓу иницијалното и финалното мерење покажува дека експерименталната група во VII и VIII одд. постигнала значајно подобри резултати во поглед на сите значајни статистички параметри. Средната аритметичка вредност за експерименталната група во иницијалното мерење изнесува 48,27 бода, а во финалното 56,00 бода. Тестирањето меѓу аритметичките средини ( $t=3,25$ ) покажува дека меѓу нив постои статистички значајна разлика на ниво од 0,01. Учениците од контролната група средната вредност во иницијалното испитување изнесува 47,30 бода, во финалното 47,76 бода, а добиената вредност на "t" ( $t=0,20$ ) покажува дека меѓу средните вредности не постои статистички значајна разлика ни на ниво од 0,01 ( $P > 0,01$ ).

Општиот процентуален успех постигнат на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа кај експерименталната група изнесува 53,97, а контролната 44,79. Тоа значи дека експерименталниот фактор имал позитивен ефект врз општата оспособеност за самостојна работа, а посебно во определување на главните мисли во текстот извлекување на определени заклучоци, аргументирање на ставови, согледавање редоследот на настаните и систематизирање на определени историски настани и појави.

Слични резултати на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст се постигнати и од учениците во експерименталната група на VIII одд. Тука аритметичката средина за експерименталната група во иницијалното испитување

изнесува 53,17 бода, во финалното 60,28 бода, а пресметаната вредност на "t" ( $t= 2,82$ ) покажува дека меѓу средните вредности во иницијалното и финалното испитување кај експерименталната група постои разлика значајна на ниво од 0,01 ( $P < 0,01; 2,58$ ). Контролната група постигнала минимален успех: аритметичката средина при иницијалното испитување достигнала 51,96 бода, а во финалното 53,47. Тестирањето на разликите меѓу аритметичките средини ( $t= 0,60$ ) покажува дека меѓу нив не постои статистички значајна разлика ни на ниво од 0,01.

Општиот процентуален успех на тестот за испитување на оспособеноста за самостојна работа кај експерименталната група изнесува 59,79 а кај контролната 51,12.

4. По пат на статистичка анализа на податоците утврдено е дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст ефикасно влијае и врз посебните способности на учениците како што е самостојното составување на план и концизно раскажување на текстот. Разликата меѓу експерименталната и контролната група во поглед на оспособеноста за самостојно составување на план и концизно раскажување на текстот во VII одделение изнесува 12,79 (E група во VII одделение на поттестот за испитување на оспособеноста за составување на план и концизно раскажување на иницијалното испитување постигнала просечен успех од 31,16, во финалното 43,39, а контролната во иницијалното 29,82, во финалното 30,60), а во VIII одделение 10,58 (експерименталната група на тестот за самостојно составување на план и концизно раскажување во иницијалното испитување постигнала просечен успех од 35,09, во финалното 46,50, а контролната 35,10, односно 35,92).

5. Со резултатите од истражувањето потврдена е хипотезата дека самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст има значаен ефект и врз трајноста на знаењата.

Имено, квантитативната и квалитативната анализа на податоците добиени од тестот за испитување на знаењата применет во контролното мерење, по два месеци од делувањето на независната варијабла, покажува дека учениците од експерименталната група во VII одделение постигнале 5791 бод ( $M = 65,07$ ), а во контролната група 4695 бода ( $M = 55,89$ ). Тестирањето на аритметичките средини ( $t = 3,38$ ) покажува дека меѓу знаењата на учениците од експерименталната и контролната група постои статистички значајна разлика на ниво на ризик на грешка од 0,01 ( $P < 0,01$ ; 2,58). Истовремено експерименталната група во VIII одделение постигнала 5790 бода ( $M = 66,55$ ), а контролната 5546 ( $M = 59,85$ ). Пресметаната вредност на  $t = 2,56$  и говори дека меѓу средните вредности на експерименталната и контролната група постои статистички значајна разлика на ниво на сигнификантност од 0,05 ( $P < 0,05$ ; 1,96).

На предноста на експерименталната група во поглед на трајноста на знаењата покажано е и по пат на пресметување на општиот процентуален успех кој во VII одделение за експерименталната група изнесува 63,46, за контролната 54,90, а во VIII одделение кај експерименталната група изнесува 63,70 а кај контролната 56,80.

## IV

1. Истражувањето покажа дека успешната примена на самостојната работа со учебник и друг печатен текст претпоставува создавање на определени услови, меѓу кои :

- подготвување на методски обликувани учебници и прирачници кои ќе содржат повеќе оперативни упатства за наставниците и учениците за организирање на самостојната работа во секој наставен предмет и во секое одделение;
- студентите од наставничките факултети и академии посебно треба да се оспособуваат и инструираат за самостојна работа со учебник и друг печатен текст и самостојна работа воопшто;
- наставните планови и програми треба да предвидуваат содржини кои учениците треба и можат да ги обработуваат самостојно во текот на часот под раководството на наставникот;
- учебниците за учениците од соодветните наставни предмети треба да се обликуваат на тој начин што ќе овозможуваат успешна самостојна работа по пат на разновидни задачи, вежби и упатства, со помош

на графичко-илустративни решенија, збирки од текстови или задачи и слична дидактичка апаратура;

- самостојната работа на учениците треба да се следи и вреднува од страна на просветно педагошката служба рамноправно како и другите задачи на наставата, и
- самостојната работа на учениците треба да претставува содржина на програмите за стручно усовршување на наставниците, просветните советници, училишните педагози и психолози.

Нашето истражување се однесува на еден аспект од оваа широка и сложена проблематика. Неговите скромни димензии, меѓутоа, упатуваат на потребата да се истражуваат и бројни други проблеми, како што би биле:

- самостојна работа на учениците во други наставни предмети;
- разновидноста на методите и формите на наставната работа со учениците од основното и средното училиште;
- други видови на вежби и задачи на самостојна работа со учебник и друг печатен текст;
- можностите и ефикасноста на самостојната работа со примена на разни концепти и на учебници и друга поширока литература;
- истражување улогата на наставникот при организирањето на самостојната работа;
- испитување на ефектите на самостојната работа со ученици со различни способности и различен успех, и
- ефикасноста на самостојната работа со примена на по-современи и на современи медиуми.

## П Е Т Т И      Д Е Л

## П Р И Л О З И

1. Содржина на експерименталната програма
2. Инструменти на истражувањето
3. Табели со податоци од испитувањето на ставовите на наставниците и учениците
4. Цитирана литература
5. Литература

## СОДРЖИНА НА ВЕЖБИТЕ ЗА САМОСТОЈНАТА РАБОТА СО УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ

При определувањето на содржината на вежбите од експерименталната програма појдовме од целите и задачите на наставата воопшто, и од задачите на наставата по историја за усвојување на нови знаења и оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст. Имено, во наставната програма по историја за VII и VIII одделение, покрај другите задачи, се бара:

- учениците да се вежбаат во користење на историски карти, учебникот и друга помошна литература;
- да умеат да изработуваат хронолошки и синхронистички табели, шеми, скици и сл. и
- да ја совладуваат методологијата на пишување реферати со користење на разновидна историска литература.\*

Деталното опишување на содржината на часовите на кои учениците вежбаа самостојна работа со учебник и друг печатен текст, претпоставува пишување на обемен текст. Затоа во оваа прилика ќе дадеме кус приказ на вежбите, нивната структура и основните задачи на часовите по историја.

### В Е Ж Б И

#### 1. час

Увод: Како да учиме успешно од учебник и друг печатен текст

На првиот час на учениците им говоревме за начините на учење од книга-учебник и друг печатен текст. Притоа се задржавме на следново:

- читањето како главно средство на учењето;

---

\* Наставни програми по географија и историја, Просветно дело, Скопје 1981, стр. 55-64.

- определувањето на целта на читањето;
- методот на учење на Робинсонова, со посебен акцент на самостојното учење на посебни текстови кои претпоставуваат: делење на текстот на помали логични целини, издвојување на главните мисли и нивно поврзување во планот на текстот, концизно раскажување на текстот, одговарање на посложени прашања, проучување на графичките материјали во учебникот, начини на објаснување на непознатите зборови и поими, подвлекување на суштинските делови од текстот, определување на редоследот на настаните и составување на прегледи и белешки. На часот беа презентирани: енциклопедии, речници, лексикони, упатство за нивно правилно користење и практични вежби со учениците.

## 2. час

VII одд: повторување на градивото од учебникот под наслов "Комунистички манифест" и самостојна работа со текстот "Односот на фабрикантите спрема работниците" (Историска читанка за VII одд., 1978)

VIII одд: повторување на градивото од учебникот за "Развојот на науката, просветата и културата во Југославија меѓу двете светски војни" и самостојна работа со текстот "Односот на фабрикантите спрема работниците"

Вежби: Конкретни упатства и работа со текст од страна на наставникот за извлекување на главните мисли, составување на план, концизно раскажување, споредување на настани и извлекување на факти врз кои се темели определен заклучок, одговарање на прашања и вежби со учениците.

Спомнатите содржини од учебникот беа користени како градиво за извлекување на главните мисли, составување на план и концизно раскажување. Текстот "Односот на фабрикантите спрема работниците" беше корисен за извлекување на главни факти врз кои се темели заклучокот за тешката положба на работниците и нивните деца вработени во фабриките и рудниците во времето на капитализмот.

Како модели за анализа и споредување на настаните беа зе-

мени следните прашања:

VII одд.

1. По што се разликува борбата на Лионските работници од Движењето против машините?
2. Според кои карактеристики се слични а според кои различни Лионските востанија и Чартистичкото движење?

VIII одд.

1. Зошто и како дошло до укинување на уставноста и воведување на диктатура во Кралството СХС?
2. Според што се слични, а според што различни условите во кои живееле Македонците во Егејска и Пиринска Македонија меѓу двете светски војни?

3. час

VII одд: "Револуциите во Франција, Германија и Италија 1848 година"

- ново градиво

VIII одд: "Почеток на Втората светска војна од 1939-1943 година"

- ново градиво

Вежби: Самостојно извлекување на главните мисли, образложување на заклучок, давање наслов на самостојно прочитан текст и подвлекување на оние делови од текстот кои укажуваат на определени карактеристики на настаните.

Во VII одделение наставникот накратко го изложи градивото за Февруарската револуција во Франција и револуцијата во германските земји, а паралелно со тоа, заедно со учениците, беше направен план и запишан на таблата. Потоа учениците самостојно ја учеа содржината од поглавјето "Револуцијата во Италија" со задача: да ги издвојат главните мисли односно настани и да ги допишат на претходно направениот план. По проверката на резултатите од самостојната работа наставникот говореше за последиците и поуките од револуциите од 1848 година. На крајот од излагањето на наставникот учениците добија задача да ги подвлечат речениците во учебникот од кој произлегува заклучокот:

буржоазијата не може да биде сојузник на пролетеријатот".

Учениците од VIII одделение го следеа кусото излагање на наставникот за настаните од 1939 до 1941 година и учествуваа во подготвувањето на планот. Поглавјето "Подготовки за војна против СССР" и "Нападот на СССР" учениците го учеа самостојно. Притоа добија задача да ги издвојат најважните настани и да ги дадат во вид на подточки на претходно составениот план. По проверката на резултатите од самостојното учење учениците, со користење на учебникот претходно составениот план го дополнуваа со позначајни дати и настани, односно вежбаа составување на план во поразвиена форма.

#### 4. час

VII одд: "Револуциите од 1848 година во југословенските земји"  
- ново градиво

Текст: "Крвави јунски денови"

(А.Херцен, Прошlost и размишљање, Култура 1951)

Текст: "Словенците во 1848 година"

(Грубач-Сечински, Историска читанка)

VIII одд: "Слом на фашистичките сили и крајот на Втората светска војна" - ново градиво

Вежби: Самостојно составување на план, концизно раскажување според план, определување на редоследот на настаните, аргументирање на замлучок, издвојување на најважни места во текстот и споредување на настани.

Во VII одделение, по кусото повторување на содржината од претходниот час учениците добија задача да го прочитат текстот "Крвави јунски денови", да ги подвлечат речениците кои укажуваат на жестокоста на настанот и да дадат наслов на текстот. Во вториот дел од часот наставникот накусо го изнесе градивото, а учениците добија задача да го прочитат текстот "Словенците од 1848" и со три реченици да ги искажат нивните барања.

Учениците во VIII одделение, по презентирање на градивото од страна на наставникот, добија задача да направат преглед на наста-

ните од 1939 до 1941 година и да го образложат заклучокот: "Втората светска војна на почетокот имаше имеријалистички карактер, а потоа доби ослободителен карактер."

#### 5. час

VII одд.: "Повторување на градивото за "Револуциите од 1848 во Европа"

VIII одд.: "Повторување на градивото за "Почетокот и текот на Втората светска војна" и "Слом на фашистичките сили и крајот на Втората светска војна".

Вежби: Самостојно повторување на содржината според прашања и користење на учебник, односно вежби за одговор на прашања, согледување на редоследот на настаните, споредување на настаните и подготвување на хронолошки табелици.

Во првиот дел од часот, во VII одделение накусо беше повторено градивото, а потоа добија задача да го согледат редоследот на настаните и нивниот исход и да подготват хронолошка таблица, односно да одговорат на прашањата:

1. По кој редослед се случиле настаните од 1848 во Франција Италија и Германските земји?

2. Во што се слични, а според што различни приликите во Франција, германските земји и Италија пред 1848 година?

3. Во што се состојат барањата на револуционерите во Словенија, Хрватска и Војводина во текот на револуциите од 1848 година?

#### 6. час

VII одд.: "Прва интернационала"-ново градиво

VIII одд.: "Априлската војна и вооруженото востание на југословенските народи и народности"-ново градиво.

Фрагменти од текстот "27 март" (Историска читанка за VIII одд., 1964)

Фрагмент од текстот "Бомбардирање на Белград 6 април 1941 година" (Историска читанка, 1964).

Вежби: Самостојно изучување на содржина со задача: извлекување на главни мисли, концизно раскажување на текст во писмена форма,

давање наслов на текст и извлекување на заклучок од факти дадени во имплицитна форма.

Во VII одделение наставникот самостојно го обработи новото градиво, а паралелно со тоа заедно со учениците беше направен план. Учениците добија задача да одговорат на прашањето: "Во што се состои значењето на Маркс и Енгелс за дејноста на Првата интернационала?" По самостојната работа на учениците беше проверена точноста на одговорите од страна на учениците. Во текот на решавањето на оваа задача учениците го користеа и учебникот.

Часот во VIII одделение почна со читање на фрагмент од текстот "27 март" со цел кај учениците да се создаде претстава за реагирањето на југословенските народи по повод пристапувањето на Југославија кон Тројниот пакт и да се создаде емотивна клима за обработување на следната содржина. Откако наставникот накусо ја презентираше содржината од поглавјето "Положбата на нашите народи под окупација", учениците добија задача: да го прочитат текстот (без наслов) за бомбардирањето на Белград, со свои зборови да дадат кус опис на состојбата во градот по бомбардирањето и да стават наслов на текстот. Потоа беа прочитани и отценети повеќе состави од страна на учениците.

#### 7 час

VIII одд.: "Положбата на нашите народи и народности под окупација, подготовки на КПЈ нза вооружано востание и почеток на востанието 1941 година"- ново градиво

Текст: "Проглас на ЦК КПЈ од 22 јуни 1941 година"

Вежби: Самостојно учење од учебникот и од друг текст со задача: да се сфати суштината на текстот, да се издвојат најважните настани и појави и да се направи преглед на настаните во писмена форма.

Во првиот дел од часот накусо беше повторено градивото од претходниот час, а потоа наставникот говореше за положбата на нашите народи и народности под окупација". Во следниот дел од часот учениците самостојно работеа на тој начин што го прочитаа поглавјето од учебникот

"Подготовки на КПЈ за вооружена борба и почеток на востанието 1941 година" и "Проглас на ЦК КПЈ од 22 јуни 1941 година". Притоа добија задача да направат преглед на настаните според следните прашања:

1. Како Партијата го подготви востанието 1941 година?
2. До кого се обраќа ЦК КПЈ во Прогласот?
3. На какви видови акции повикува Прогласот?
4. Кој интернационални чувства се изразени во Прогласот?
5. Како се одвивале настаните на планот на организирање на вооружан отпор во целата земја?

После самостојната работа на учениците <sup>4</sup>наставникот изврши извесни корекции и заедно со учениците беше дадена оценка за самостојната работа на четири ученици.

## 7. час

VII одд.: Повторување на гредивото за "Првата интернационала"

Вежби: Самостојно составување на преглед по пат на повторување на гредивото со однапред формулирани прашања чиј одговор не е даден во готова форма во учебникот.

По кусото повторување на содржината обработувана претходниот час, учениците одговараа на прашања чии одговори не беа дадени во готова форма во учебникот. Тоа се следните прашања и задачи:

1. Зошто дошло до формирање на Првата интернационала?
2. Образложи ја целта на Првата интернационала!
3. Кои се основните документи врз кои работела Првата Интернационала?
4. Во кој документ се говори за политичкото организирање на пролетеријатот, а во кој за неговото економско ослободување?
5. Зошто ставовите на продунистите и анархистите Маркс и Енгелс ги оцениле како неприфатливи и штетни за работничкото движење?
6. Образложи го значењето на Првата интернационала?

## 8. час

VII одд.: "Париска комуна" -ново градиво

VIII одд.: Повторување на градивото за "Априлската војна"

Текст: "Писмо од Тито до Покраинскиот комитет на КПЈ за Македонија"

Вежби: Самостојно откривање на причинско-последични односи, пронаоѓање на факти од кои произлегува определен заклучок, самостојно заклучување.

Во VII одделение, по кусото образложување на новото градиво, учениците работеа самостојно на следните задачи:

1. Подвлечи ги во учебникот речениците кои укажуваат на причините за Пролетерската револуција во Париз!

2. Подвлечете ги речениците во учебникот кои укажуваат на причините за неуспехот на Париската комуна!

3. Објаснете зошто Париската комуна била пролетерска држава!

Во VIII одделение, после повторувањето на градивото, учениците работеа на текстот "Писмо од Тито до Покраинскиот комитет на КПЈ за Македонија" со задача:

- да ги објаснат причините за доцнењето на востанието во Македонија;

- да укажат на помошта на ЦК на КПЈ за Македонија;

- да ги објаснат зборовите "саботажа" и "диверзија" и да направат разлика меѓу нив.

## 9. час

VII одд.: Повторување на градивото за "Париската комуна"

Текст: "Маркс и Енгелс-нераздвојни пријатели"

Историска читанка за VII одделение.

"Колеж на комунарите"

Историска читанка за VII одделение

VIII одд.: "НОВ од 1941-1943"-ново градиво

Текст: "Советувањето во Столице"  
(Историска читанка 1984)

"Ужичка република"

(текст од енциклопедија)

Вежби: Самостојно читање на текст и одбележување на суштински

делови од текстот, извлекување на важни одлуки, концизно раскажување на текстот, давање наслов на текст и работа со енциклопедија.

Учениците од VII одделение, откако го повторија градивото од предходниот час добија задача:

1. Да го прочитат текстот "Маркс и Енгелес-нераздвојни другари" и да го раскажат во најкуса форма.
2. Внимателно да го прочитаат текстот "Колеж на комунарите" (учениците го добија текстот без наслов), да ги подвлечат речениците што укажуваат на жестокоста на настанот и да дадат наслов на текстот.

По обработувањето на новото градиво од страна на наставникот учениците од VIII одделение самостојно работеа врз текстот "Советувањето во Столице" со цел:

- да ги издвојат најважните одлуки на Советувањето во Столице со подвлекување на речениците во текстот;
- самостојно да го прочитат текстот "Ужичка република" и да ги подвлечат со молив најважните карактеристики на овој настан

#### 10. час.

VII одд.: "Преминот на капитализмот кон империјализам"-ново градиво

VIII одд.: "Формирање на пролетерските бригади и создавање на нова слободна територија во Босна и Првото заседание на АВНОЈ"  
- ново градиво

Текст: "Создавање на првите пролетерски бригади"

Вежби: Самостојно извлекување на заклучок врз основа на определени аргументи, следење на развојноста на настаните и појавите, споредување на настани според нивни карактеристики, систематизирање на настаните по определен редослед, проучување на содржината на графикони од учебникот и вежба за ивно составување, самостојно составување на табели.

По обработувањето на новото градиво учениците од VII одд. добија задача самостојно од учебникот да ја проучат содржината на дијаграмите во учебникот. Потоа учениците вежбаа самостојно составување на дијаграми врз основа на податоци од кои се забележува како

определена појава се зголемува или опаѓа. На истиот час, врз основа на содржината од текстот, учениците вежбаа самостојно составување на табели. Конкретно, од учениците се бараше самостојно од учебникот да ги извлечат соодветните откритија или изуми за време на империјализмот, да укажат на нивната намена и на резултатот од намената. Овие податоци требаше да ги стават во определена шема.

Наставникот во VIII одделение, накусо го обработи градивото, правејќи напоредно и план со учениците. Притоа учениците самостојно работеха од учебникот и од текстот "Создавање на пролетерските бригади" со задача да укажат на:

- формирањето на Првата и Втората пролетерска бригада и нивната улога во НОР;
- да направат разлика меѓу партизанските единици и пролетерските бригади;
- да го аргументираат значењето на Првото заседание на АВНОЈ и
- на картата од учебникот да го одбележат патот на движењето на главнината на партизанските одреди и пролетерските бригади во текот на 1941-1942 година.

## 11. час

VII одд.: "Втора интернационала" - ново градиво

Текст: "Господинот Фокс"

(Историска читанка за VIII одделение, Скопје 1964)

VIII одд.: "Големите битки на народно ослободителната војска и партизанските единици на Југославија на Неретва и Сутјеска"

- ново градиво

Текст: "Решението е донесено"

(Историска читанка за VIII одделение, 1964)

Вежби: Самостојно изучување на содржина, подготвување на план и преглед на настаните.

Во почетокот на часот во VII одделение беше прочитан текстот "Господинот Фокс" самостојно од страна на учениците, а потоа заедно со наставникот се поведе разговор за причините на економските кризи во капиталистичкиот свет. Потоа во кус преглед беше обработена содржината за Втората интернационала, а паралелно со тоа составен и план. Поглавјето

"Оснивање и дејност на Втората Интернационала" и "Дејноста на В.И. Ленин во меѓународното работничко движење" учениците го учеа самостојно, а притоа подготвија детален план и преглед на содржината.

Учениците од VIII одделение, по обработувањето на дел од новото градиво од страна на наставникот, самостојно работеа врз содржината на поглавјето "Битката на Неретва" и текстот "Решението е донесено", со задача да направат план на текстот со куси белешки за најважните дејствија во претходните воени операции. Потоа наставникот продолжи со обработување на содржината "Големата битка на Сутјеска", а учениците самостојно, на картата од учебникот ги одбележаја слободните територии во 1941-1942 и 1943 година.

## 12. час

VII одд.: Повторување на градивото за "Втората интернационала"

VIII одд.: "Второто заседание на АВНОЈ"-ново градиво

Текст: "Одзивот на Второто заседание на АВНОЈ во Македонија" (Историска читанка за VIII одд., 1964 год.)

Вежби: Одговор на прашања чиј одговори не се дадени во готова форма во учебникот, со согледување на генезата на појавите и редоследот на настаните, конкретизирање и систематизирање на содржините и самостојно воопштување на знаењата за историските појави и настани.

Првиот дел од часот во VII одделение, беше посветен на повторување на содржината од претходниот час. Потоа учениците добија задача со помош на учебникот да укажат на:

- формите на борбата на работничката класа за политичко и економско ослободување и степенот на нивното прогресирање;

- формите на организирање на работничката класа и степенот на нивното напредување и

- на разликите и сличностите во дејноста на Првата и Втората интернационала како значајни историски настани во меѓународното работничко движење.

По обработувањето на новото градиво учениците од VIII одд. добија задача да го прочитат текстот "Одзивот на Второто заседание на

АВНОЈ во Македонија" и со помош на учебникот да одговорат на задачите:

- развивање на народната власт во текот на НОВ;
- најважни одлуки на АВНОЈ и
- значењето на Второто заседание на АВНОЈ за македонскиот народ.

## П Р И Л О Г 2

- Прашалник за наставниците - ПИ
- Прашалник за учениците - ПУ
- Тест за испитување на предзнаењата по историја - ТИЗП/VII
- Тест за испитување на предзнаењата по историја - ТИЗП/VIII
- Тест за испитување на зната по историја - ТИЗФ/VII
- Тест за испитување на знаењата по историја - ТИЗФ/VIII
- Тест за испитување на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст-ТИСПУТ/VII-VIII

## ПРАШАЛНИК ЗА НАСТАВНИКОТ

ПРЕДМЕТЕН НАСТАВНИК ПО  
 ОБРАЗОВАНИЕ \_\_\_\_\_  
 РАБОТНО ИСКУСТВО КАКО НАСТАВНИК \_\_\_\_\_  
 ВОЗРАСТ \_\_\_\_\_

1. Според вашето мислење, како ја оценувате потребата учениците да се оспособуваат за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во текот на наставата?

1. Исклучително потребна
2. Многу потребна
3. Потребна
4. Малку потребна
5. Непотребна

2. Како ги оценувате можностите за оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во рамките на Вашиот наставен предмет?

1. Многу поволни
2. Поволни
3. Малку поволни
4. Неповолни

3. Како ги оценувате можностите за оспособување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст во текот на наставата воопшто?

1. Многу поволни
2. Поволни
3. Малку поволни
4. Неповолни

4. Оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст се состои од повеќе компоненти. Одберете три компоненти кои според Вашето мислење се најзначајни:

1. Да се разбере текстот и да се прераскаже
2. Да се сфатат и издвојат основните идеи, констатации и заклучоци.
3. Да се направи план на прочитаниот текст.
4. Врз основа на информациите во текстот да се изведат определени заклучоци.
5. Да се издвојат определени податоци од текстот.

5. За самостојна работа со учебник и друг печатен текст учениците ги упатувате со помош на

- |  |          |       |           |       |        |
|--|----------|-------|-----------|-------|--------|
| - запознавање методите на учењето            | Најчесто | Често | Повремено | Ретко | Никога |
| - изнесување на приме. за корист. на текстот | Најчесто | Често | Повремено | Ретко | Никога |
| - читање на делови од текстот на часот       | Најчесто | Често | Повремено | Ретко | Никога |

-вежбање на самостојна работа со текст	Најчесто Често Повремено Ретко Никогаш
-давање на домашни задачи врз основа на учебникот и др.печатен текст	Најчесто Често Повремено Ретко Никогаш

Ако на претходното прашање сте одговориле позитивно, кога тоа најчесто го правите:

1. На почетокот на учебната година
2. Во текот на часовите низ целата учебна година
3. Кога ги реализирате часовите за додатна и дополнителна настава
4. Друг пат, кога \_\_\_\_\_

Учебникот и другите печатени текстови ги користите при:

-повторување на определени наставни целини	Најчесто Често Повремено Ретко Никогаш
-обработка на нови содржини	Најчесто Често Повремено Ретко Никогаш
-повторување и воопштување на градивото	Најчесто Често Повремено Ретко Никогаш
-испитување и оценување	Најчесто Често Повремено Ретко Никогаш

Наведете три наставни целини-теми каде на часовите сте користеле учебник и друг печатен текст за самостојна работа на учениците:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

Можностите за користење на учебниците и другите печатени текстови за самостојна работа на учениците на часовите зависат од:

-постоење на прирачни средства во училиштето	Најчесто Често Ретко Никогаш
-постоење на методска литература за тоа на кој начин учениците да ги упатуваат за самостојна работа со учебник и друг печатен текст	Најчесто Често Ретко Никогаш
-педагошко-методското образование на наставникот	Најчесто Често Ретко Никогаш
-квалитетот на учебникот и другите текстови	Најчесто Често Ретко Никогаш
-наставниковото време со кое располага	Најчесто Често Ретко Никогаш
-желба на учениците за тој вид работа	Најчесто Често Ретко Никогаш

10. Средете ги по важност чинителите кои според Ваше мислење треба да учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст:

- |                                 |       |
|---------------------------------|-------|
| 1. Родителите                   | _____ |
| Педагогот                       | _____ |
| Одделенскиот раководител        | _____ |
| Наставникот по македонски јазик | _____ |
| Секој наставник                 | _____ |
| Сите заедно                     | _____ |

11. Наведете три наставни часа на кои учениците имале можност со учебник и друг печатен текст

- |   |          |
|---|----------|
| - да изучуваат нова содржина                                | 1. _____ |
|   | 2. _____ |
|   | 3. _____ |
| - да направат план на прочитан текст                        | 1. _____ |
|   | 2. _____ |
|   | 3. _____ |
| - да го дополнат изучениот материјал со читање на нов текст | 1. _____ |
|   | 2. _____ |
|   | 3. _____ |
| - да издвојат определени податоци                           | 1. _____ |
|   | 2. _____ |
|   | 3. _____ |

12. Кога и на кој начин ја планирате самостојната работа на учениците

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Како ја оценувате оспособеноста на учениците да користат учебник и друг печатен текст:

1. Учениците се одлично оспособени
2. Учениците се многу добро оспособени
3. Учениците се добро оспособени
4. Учениците не се оспособени

14. Како ја оценувате заинтересираноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст:

1. Учениците многу сакаат да работат со учебник и друг печатен текст.
2. Учениците малку сакаат да работат со учебник и друг печатен текст.
3. Учениците не сакаат да работат со учебник и друг печатен текст.

15. Дали во текот на студиите сте се запознале со начините и организацијата на самостојната работа на учениците:

1. Доволно
2. Малку
3. Воопшто не сте запознати.

16. Дали стручните собири (советувања, семинари, симпозиуми...) стручни Ви помагаат да ги упатувате учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст:
1. Многу
  2. Малку
  3. Воопшто не Ви помагаат.
17. Колку училишниот педагог и психолог Ви помага во рганизирањето на самостојната работа на учениците:
1. Многу
  2. Малку
  3. Воопшто не Ви помагаат.

ПУ

## ПРАШАЛНИК ЗА УЧЕНИКОТ

ИМЕ И ПРЕЗИМЕ \_\_\_\_\_

УЧИЛИШТЕ \_\_\_\_\_

ОДД. \_\_\_\_\_

ОБРАЗОВАНИЕ НА ТАТКОТО \_\_\_\_\_

ОБРАЗОВАНИЕ НА МАЈКАТА \_\_\_\_\_

УСПЕХ НА УЧЕНИКОТ \_\_\_\_\_

## I. ПРОЧИТАЈ ГИ ПРАШАЊАТА И ЗАОКРУЖИ ГО БРОЈОТ ПРЕД ОДГОВОРОТ ЗА КОЈ СИ СЕ ОПРЕДЕЛИЛ (Избери само еден одговор).

1. Учебникот е книга наменета за ученикот.

Дали ти учиш од учебник:

1. Редовно
2. Често
3. Понекогаш
4. Не учиш од учебникот туку од предавањата на наставникот.
5. Воопшто не учиш

2. Во учебникот често се сретнуваш со карти, слики, скици, шеми, табели, дијаграми и слично, дали ги проучуваш нив:

1. Редовно
2. Често
3. Понекогаш
4. Скоро никогаш
5. Тоа не го правиш затоа што бара многу време

3. Во текот на учењето често се сретнуваш со непознати зборови. Кој ти помага во нивното објаснување:

1. Учебникот
2. Родителите
3. Речниците и енциклопедиите
4. Наставникот
5. Никој, непознатите зборови не ги објаснуваш

4. Во текот на часовите често се случува нешто да не ти е јасно. Како најчесто постапуваш во тој случај:

1. Го прашуваш наставникот
2. Го прашуваш соученикот
3. Оставав одговорот да го побараш од членовите на семејството
4. Се обидуваш одговорот да го најдеш сам со помош на книга
5. Ништо не преземаш за одговор на прашањето.

. ПРОЧИТАЈ ГИ ПРАШАЊАТА И ЗАОКРУЖИ ГО БРОЈОТ ПРЕД ОДГОВОРОТ ЗА КОЈ СИ СЕ ОПРЕДЕЛИЛ.

1. Кога дома учиш од учебник или од некој друг текст, како најчесто постапуваш:

1. Текстот го делиш на помали целини, а потоа го читаш дел по дел со раскажување.
2. Текстот го читаш без план и без раскажување.
3. Текстот го читаш во целина, правиш план на прочитаното, а потоа учиш дел по дел според планот и со раскажување.
4. Читаш само некои целини од текстот во учебникот што треба да го научиш.
5. Ги читаш само подвлечените реченици во учебникот, а потоа ги раскажуваш.

2. Учебникот е книга што може да се користи и на часовите.

На кој начин најчесто го користиш учебникот во текот на часот.

1. За дополнување на содржината што ја изнесува наставникот
2. За самостојно изучување на содржината што ја изнесува наставникот.
3. За самостојно изучување на цели лекции
4. За повторување на градивото
5. На часот никогаш не учиш од учебник.

3. Одбележи кои други видови текстови најчесто ги користиш на часовите:

1. Речници
2. Енциклопедии
3. Весници и списанија
4. Читанки
5. Уметнички текстови

4. Наведи три часа каде што си имал можност самостојно со помош на учебникот да:

1. Да подготвиш план на прочитаниот текст
2. Врз основа на прочитаниот текст самостојно да извлечеш определен заклучок.
3. Врз основа на текстот на учебникот самостојно да о-разложиш определен заклучок.
4. Врз основа на прочитан текст од учебникот самостојно, со свои зборови, да го раскажеш текстот
5. Врз основа на самостојно прочитан текст да одговориш на определени прашања

5. Наведи содржини кои си имал можност да ги учиш самостојно со помош на учебник во текот на часот.

---



---



---



---

6. Упаства за тоа како да учиш од уџебникот или било која друга книга најчесто добиваш од:

1. Наставниците
2. Родителите и другите членови на семејството
3. Педагогот или психологот
4. Другарите
5. Се поучуваш од сопственото искуство.

7. Како ја оценуваш работата со учебник и друг печатен текст:

1. Особено корисна.
2. Многу корисна
3. Малку корисна
4. Не можеш да оцениш

8. Како ја оценуваш твојата оспособеност за самостојна работа со учебник и друг печатен текст:

1. Одлична
2. Многу добра
3. Добра
4. Слаба

9. Кои од следните книги ги поседуваш во твојата домашна библиотека

1. Книги од неопходната лектира
2. Речници, лексикони и енциклопедии
3. Списанија
4. Романи, раскази и разновидни збирки
5. Сите горе наведени книги

### III. ПРОЧИТАЈ ГИ ПРАШАЊАТА И ИЗБЕРИ САМО ЕДЕН ОДГОВОР.

1. Во текот на часовите што најчесто бележиш во тетратката?

1. Се што кажува наставникот
2. Ги бележиш најважните дати, настани, појави и заклучоци.
3. Го пишуваш само планот на наставниковото излагање
4. Не бележиш ништо.

2. Кога учиш дома како најчесто постапуваш?

1. Пишуваш опширни белешки
2. Го бележиш само она што е најважно
3. Ги подвлекуваш со молив оние реченици од книгата за кои сметаш дека се најважни.
4. Не бележиш ништо.

ТИЗП/VII

ТЕСТ ЗА ИСПИТУВАЊЕ ЗНАЕЊАТА ПО ИСТОРИЈА  
НА УЧЕНИЦИТЕ ОД VII ОДДЕЛЕНИЕ

1. Кој ја пронашол првата парна машина?

\_\_\_\_\_

2. Кој е првиот претседател на САД?

\_\_\_\_\_

3. Кој се најпознати француски просветители во втората половина на XVIII век во Франција?

\_\_\_\_\_

4. Летописи се книги \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Под поимот меркантилизам подразбираме \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Бандите-носителите на феудалната анархија кон крајот на XVIII век во Македонија се нарекувале \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Исламизација значи \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Потурчување значи \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Какви форми на отпор применувала рајата против феудалната експлоатација и османлиската власт:

а) Невооружан отпор \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

в) вооружан отпор \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. По задушување на Карпошовото востание какви промени настанале во однос на населението од северните делови на Македонија?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Какви мерки спровел владиката Данило за обединување на Црногорците против османлиите:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. На кој крал во Франција му се препишуваат зборовите:  
"Државата тоа сум јас"?

\_\_\_\_\_

13. Со каква цел Петар Велики војувал против Османлиското царство и Шведска?

\_\_\_\_\_

14. Со новата територијална административна поделба на Русија за време на Петар Велики биле формирани големи управни области кои се нарекувале \_\_\_\_\_

15. Петар Велики ја преместил престолнината на Русија од Москва во \_\_\_\_\_, тоа е денешен \_\_\_\_\_

16. Во текот на Англиската буржоаска револуција кои слоеви го поддржувале парламентот?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. Во што е значењето на Англиската буржоаска револуција?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Кои се основни класи во Англиското капиталистичко општество?

\_\_\_\_\_

19. Во која година и каде бил потпишан мир според кој Англија ја признава независноста на САД?

\_\_\_\_\_

20. Зашто Американската војна за независност претставува и буржоаска револуција?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

21. Во Франција спроти големата буржоаска револуција, постоеле три staleжа. Одговори како се нарекувале?

\_\_\_\_\_

22. Кои го сочинувале треттиот staleж?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

23. Против кого истапувале француските енциклопедисти?

---

---

---

24. Со кој настан и на кој ден, месец и година започнала Француската буржоаска револуција?

---

---

25. Објасни го значењето на Големата Француска револуција!

---

---

---

ТЕСТ ЗА ИСПИТУВАЊЕ НА ЗНАЕЊАТА ПО ИСТОРИЈА  
НА УЧЕНИЦИТЕ ОД VIII ОДДЕЛЕНИЕ

1. Објасни ги заслугите на Вук Караџиќ!

---

---

---

2. Зошто дошло до мајскиот пресврт во Србија?

---

---

3. Изложи ги идеите на Светозар Марковиќ за остварување на социјализмот во Србија!

---

---

4. За какви односи меѓу балканските земји се залагале Светозар Марковиќ и Димитрие Туцовиќ?

---

---

5. За што се залагала Социјалдемократската партија во Србија веднаш по нејзиното формирање?

---

---

6. По што е познат Петар Петровиќ-Његош во однос на просветата и образованието?

---

---

7. Кое негово дело е најпознато?

---

---

8. На кој конгрес и во која година Црна Гора добила независност?

---

---

9. Изложи ги главните причини за избувнување на Босанско-Херцеговачкото востание во 1875 година!

---

---

10. На што се должи неуспехот на востанието на Босна и Херцеговина од 1875 година?

---

---

11. Која била главната задача на Революционерната организација "Млада Босна"?

---

---

12. Во што главно се сведувала борбата на Илирците во Хрватска?

---

---

13. Каде и во која година е формирана Социјалдемократска партија во Хрватска?

---

14. Кои биле носители, односно најзаслужени преродбеници во Словенија?

---

15. Што било предвидено во Програмата на Југословенската Социјал-демократска партија во Словенија?

---

---

16. Какви економски последици настанале во Македонија по Берлинскиот конгрес?

---

---

17. Кои странски пропаганди ја зајакнале својата дејност во Македонија по Берлинскиот конгрес?

---

18. За што се залагале „Лозарите“?

---

---

19. Кога, каде и од кои е формирана Тајната Македонско-Одринска Революционерна организација?

---

---

20. На чиј предлог на Конгресот во Солун 1896 година бил донесен Уставот на ТМРО?

---

---

21. Која била основната цел на ТМРО според Уставот од 1896 година?

---

---

---

22. Зошто Централистите не сакале да има востание во летото 1903 год?

---

---

---

23. Како била организирана власта во Крушевската република?

---

---

---

24. На кој начин Крушевската република го организирала животот на својата територија?

---

---

---

ТИЗФ/VII

ТЕСТ ЗА ИСПИТУВАЊЕ НА ЗНАЕЊАТА ПО ИСТОРИЈА ЗА  
УЧЕНИЦИТЕ ОД VII ОДДЕЛЕНИЕ

I. ПРОЧИТАЈ ГИ ПРАШАЊАТА И ЗАОКРУЖИ ГО БРОЈОТ ПРЕД ТОЧНИОТ ОДГОВОР  
(точни се два одговора)

1. Против кои струи Маркс и Енгелес воделе остра борба во текот на Првата интернационала?
  1. Врховисти
  2. Анархисти
  3. Опортунисти
  4. Прудонисти
2. Според кои документи работела Првата интернационала?
  1. Капиталот
  2. Привремениот статут
  3. Комунистичкиот манифест
  4. Основачкиот манифест
3. Кои се причините за неуспехот на револуциите во Европа од 1848 год.?
  1. Работничката класа покажала голема пасивност.
  2. Неорганизираноста на пролетеријатот за изведување на револуција.
  3. Контрареволуционерното делување на буржоазијата.
  4. Поврзаноста на буржоазијата од сите земји.
4. Пронајди ги причините за пропаѓање на Париската комуна:
  1. Работниците не биле во сојуз со версајците.
  2. Работниците немале револуционерна партија.
  3. Војната на Франција со Прусија
  4. Работниците не биле во сојуз со селаните.
5. Зошто дошло до распуштање на Првата интернационала?
  1. Била формирана Втората интернационала
  2. Буржоазијата вовела жестоки мерки против организаторите на Првата интернационала
  3. Седиштето на Генералниот совет било оддалечено од Европа.

II. СРЕДИ

1. Среди ги настаните според редоследот по кој се случувале. Секој настан, според редот по кој се случувал, запиши го на празните линии. Пред секој настан стави ја датата и годината кога се случил. Ако не можеш да се сетиш на датата напиши ја само годината.

1. Создавањето на Париската комуна \_\_\_\_\_
2. Февруарската револуција \_\_\_\_\_
3. Создавањето на I интернационала \_\_\_\_\_

4. Революцијата во Италија \_\_\_\_\_
5. Революцијата во Војводина \_\_\_\_\_
6. Создавањето на II интернационала \_\_\_\_\_

2. Среди ги според редоследот на појавувањето следните форми на борбата на работничката класа:

1. Чартизам или петиција
2. Революција
3. Лудистичко движење
4. Штрајк.

3. Среди ги според редоследот на појавувањето следните форми на организирање на работничката класа:

1. Работнички партии
2. Синдикати
3. Сојуз на комунистите
4. Интернационала.

### III. ОБЈАСНИ

1. Кои се најважни технички изуми за време на империјализмот, која е нивната намена и резултатот од нивната примена? (Наведи четири технички изуми)

Технички изуми	Намена	Резултат од примената
1. _____	_____	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____
4. _____	_____	_____

5. Изнеси ги барањата на работниците во следните историски настани:

1. Крвави јунски денови

\_\_\_\_\_

2. Пролетерска револуција во Париз

\_\_\_\_\_

6. По што заклучуваш дека Париската Комуна била пролетерска држава?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Наведи две заеднички карактеристики на Париската комуна и Крушевската република!

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Наведи две разлики меѓу Крушевската република и Париската комуна!

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Објасни го поимот опортунизам во борбата на работничката класа!
- 
- 
10. Кои биле носители на револуциите од 1848 година?
- 
11. Кој ја приграбил власта по револуциите од 1848 година?
- 
12. Какви поуки извлекла работничката класа од револуционерната 1948 година?
- 
13. Кои биле заеднички барања на демонстрантите во текот на револуциите во Италија и Германија?
- 
- 
14. Зошто развиените капиталистички земји воделе империјалистички војни?
- 
- 
15. По што се разликува првомајската прослава во капиталистичките земји од оние во социјалистичките?
- 
- 
16. Кои Марксови идеи, применети во Париската комуна, се воведени во нашето самоуправно социјалистичко општество?
- 
-

ТИЗФ/VIII

ТЕСТ ЗА ИСПИТУВАЊЕ НА ЗНАЕЊАТА ПО ИСТОРИЈА  
ЗА УЧЕНИЦИТЕ ОД VIII ОДДЕЛЕНИЕ

I. ЗАОКРУЖИ ГО БРОЈОТ НА ТОЧНИОТ ОДГОВОР (Точен е еден одговор).

1. Причини за нападот на Југославија од страна на фашистите се:
  1. Настаните од 25 март 1941 година
  2. Ставот на владата на М. Стојадиновиќ
  3. Раскинувањето на Пактот
  4. Ставот за Војната на странските влади.
2. Која битка претставуваше пресвртница во текот на Втората светска војна?
  1. Битка за Белград
  2. Битка за Нормандија
  3. Битката за Сталинград
  4. Битката за Москва.
3. Народно-ослободителните одбори ги бирал:
  1. Народот
  2. Партијата
  3. Народниот фронт
  4. Борците.

II. ДОПОЛНИ ГИ РЕЧЕНИЦИТЕ

1. Поради \_\_\_\_\_ војна, Хитлер мораше да го одложи \_\_\_\_\_ скоро за \_\_\_\_\_ месеци.
2. Југославија 1941 година беше војнички разбиена затоа што \_\_\_\_\_ а како држава затоа што \_\_\_\_\_.
3. Како основа за братоубиствена војна во Југославија окупаторот користеше \_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_.
4. Кои функции Тито ги обавуваше кон крајот на 1941 година \_\_\_\_\_ а кои кон крајот на 1943 год. \_\_\_\_\_.
5. Народната власт во текот на НОВ во ослободените територии израснуваше од \_\_\_\_\_ преку \_\_\_\_\_ до \_\_\_\_\_.

III. СО БРОЈ ОПРЕДЕЛИ ГО ХРОНОЛОШКИОТ РЕД НА СЛЕДНИТЕ НАСТАНИ:

1.
  - формирање на Ужицката република
  - Битката на Сутјеска
  - Нападот на Југославија
  - Почетокот на НОВ во Југославија

- Победата над фашизмот
- Нападот на СССР од страна на фашистите
- Почетокот на Втората светска војна
- Советувањето во Столице.

2.

- Востанието во Македонија
- Востанието во Словенија
- Востанието во Црна Гора
- Востанието во Босна и Херцеговина
- Востанието во Србија
- Востанието во Хрватска

## IV. ОБЈАСНИ

1. Која е сличноста меѓу НОВ и Југославија 1941 година од една страна и I и II српско востание од друга страна (наведи две сличности)?

---

2. Наведи најмалку две разлики меѓу проleterските бригади и партизанските одреди !

---

3. Наведи две сличности и две разлики помеѓу органите на власта во Ужичката република и Париската комуна !

а) Сличности:

---

б) Разлики:

---

4. Наведи по две карактеристики според кои НОВ во Југославија има карактеристики на

а) Револуција \_\_\_\_\_  
а според кои карактеристики на

б) Ослободително востание \_\_\_\_\_

5. Наведи неколку карактеристики на Ј.Б.Тито што го одликувале во однос на другите команданти во текот на II Светска војна !

---

V. Одбележи го шематски патот на главнината на НОВ и ПОЈ со Врховниот штаб во текот на 1941, 1942, 1943. година!

\*

Слободна територија  
Источна Босна

\*Горажде

\*Рудо

Фоча

\* Калиновик

\* Ваљево

\* Бихаќ

\* Ужице

\* Кључ

## VI. ОДГОВОРИ

1. Што му овозможило на Хитлер голем успех во военото освојување на Западна Европа?

---

2. Зашто Хитлер го одложил нападот на СССР?

---

3. Наведи три причини кои придонеле за брзата капитулација на Југославија!

а) \_\_\_\_\_

б) \_\_\_\_\_

в) \_\_\_\_\_

4. Наброј пет одлуки на II заседание на АВНОЈ!

а) \_\_\_\_\_

б) \_\_\_\_\_

в) \_\_\_\_\_

г) \_\_\_\_\_

д) \_\_\_\_\_

5. Што значи СКОЈ?

---

6. Во што се состои генијалноста на Тито при водењето на воените операции во текот на битката ана Неретва?

---



---

7. Која одлука на АВНОЈ е најважна за македонскиот народ?

---



---

8. Наведи четири задачи на Народно-ослободителните одбори во текот на НОВ!

а) \_\_\_\_\_

б) \_\_\_\_\_

в) \_\_\_\_\_

г) \_\_\_\_\_

---

ТЕСТ ЗА ОСПОСОБЕНОСТА ЗА САМОСТОЈНА РАБОТА  
СО УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ НА УЧЕНИЦИТЕ  
ОД VII И VIII ОДД.

1. ПРОЧИТАЈ ГО ВНИМАТЕЛНО ТЕКСТОТ И ОДГОВОРИ НА ЗАДАЧИТЕ  
КОИ СЛЕДУВААТ!

Т Е С Т I

1. Пренесувањето на вести по пат на звучни сигнали и денес е сè уште распространето кај домородците во Африка, Централна Америка и Полинезија, Домородците во тој случај употребуваат посебни барабани, со чија помош ги пренесуваат звучните сигнали на големи далечини: договорените сигнали кои се слушаат на едно место, се повторуваат на друго место, се пренесуваат на тој начин и понатаму и за кусо време целиот крај ќе дознае за некој важен настан.

2. За време на првата Италијанско-абесинска војна сите движења на италијанската војска многу брзо му биле познати на негусот Менелик. Тоа го довело во недоумица италијанскиот штаб кој не ни помислувал дека кај противникот постои телеграф по пат на барабани.

3. Во почетокот на втората италијанско-абесинска војна на сличен начин објавена е општа мобилизација која била издадена од Адис Абеба: за неколку часа таа била позната и во најодалечените села.

4. Според сведочењата на некои истражувачи системот на звучни сигнали некои африкански племиња ги разработиле така успешно што можел да се смета за поусовершен од европскиот оптички телеграф, кој му претходел а на електричниот. Во врска со тоа еве што е соопштено во едно научно списание. Археологот на британскиот музеј Р. Гаселден се наоѓал длабоко во Нигерија, во градот Ибад. Барабаните удирале постојано, дење и ноќе. Едно утро научникот слушнал како црците за нешто разговарале многу живо. На неговото прашање за што станува збор, еден домородец одговорил: "Потонала бела лаѓа со бели луѓе. Многу белци се удавиле". Таков бил извештајот кој бил добиен по пат на барабаните. На тие гласови научникот не им придал никакво значење. Меѓутоа, по три дена од прекилот на врските добил задоцнета телеграма за пропаста на "Лузитанија". Тогаш сфатил дека црничката вест била точна и дека таа "проструила" на јазикот на барабаните низ сите земји од обалата до Ибад. Тоа било до толку чудно што племињата кои ја пренесувале веста едни на други зборувале на различни наречја, а некои од нив во тоа време меѓусебе и војувале.

З А Д А Ч И

1. На овој текст најдобро би одговарал насловот:

- а) "Домородски телефон"
- б) "Црнички барабани"
- в) "Пренесување на вести"
- г) "Пропасть на Лузитанија"

2. Содржината на првиот дел најдобро ја искажува реченицата:

- А... Многу домородски племиња вестите ги пренесуваат со посебни барабани.
- Б... Домородците од Африка, Централна Америка и Полинезија постојано се служеле со барабани.
- В... Звучните сигнали се слушаат на големи далечини.
- Г... Вестите за важните настани се слушаат на едно место, а се повторуваат на друго место.

3. Во вториот и третиот дел на текстот писателот сакал да прикаже:

- А... како Италијанците војувале со Абесинците.
- Б... како Абесинците употребувале посебна техника на комуникација.
- В... како Италијанскиот штаб бил неспособен.
- Г... како негусот Меленик бил добро известен.

4. Во третиот дел наредбата за општа мобилизација најдобро може да ја изрази телеграмата:

- А. Нас не нападнаа Италијаните - војници со оружје.
- Б. Адис Абеба испраќа хитна наредба.
- В. Селани бидете спремни.
- Г. Дојдете сите во Адис Абеба.

5. Основната содржина во делот број 4 најдобро ја искажува реченицата:

- А. Кога "Лузитанија" потонала многу белци се удавиле.
- Б. Веста за пропаста на "Лузитанија" во Нигерија сригнала по пат на барабани.
- В. Црниците говорат наполно со различни наречја.
- Г. Црниците не ѝ придавале никакво значење на пропаста на "Лузитанија".

6. Археологот телеграмата ја примил со задоцнување:

- А. Поради големата оддалеченост на Ибад од обалата.
- Б. Поради племенските војни.
- В. Од технички причини.
- Г. Од непознати причини.

7. Системот на обавестување кај многу племиња се темели на

- А... на ударите на барабани.
- Б... на договорени звучни сигнали
- В... на посебна азбука
- Г... на оптички телеграф

## Т Е С Т    II

1. Се случило 1928 година. Истражувачот на бактерии Александар Fleming како и обично дошол во својата работна соба. Кога влегол во собата најпрво ги прегледал плитките филци во кои одгледувал бактерии. Неколку садови брзо ги издвоил затоа што се развивале како и порано. Тогаш земал следниот сад. Во него забележал нешто необично. Во тој дел од хранилиштето се развивала некоја зеленкаста габа. Тоа многу го напутило. "Како можела да процре овде таа габа-кога како и секогаш внимавав хранилиштето и филцанот да бидат чисти. Да не го отворил некој садот и притоа ставил спори од гави?"

2. Иако возбуден Fleming не се тргнал од столот, ниту пак ги повикал помошниците да ги кара. Напротив, обратно. Се повнимателно го набљудувал она место каде што била габата. Под микроскопот на хранилиштето се забележувале купчиња бактерии кои предизвикувале гноење на рани. Насекаде бактериите добро се размножувале освен во близината на габата. Тука како да имало некое пусто подрачје. Бактерии немало. "Што значи тоа? Тоа не може поинаку да се објасни освен дека таа габа излучува некоја материја која ги уништува бактериите поради кое раните гнојат"-заклучил Fleming.

3. Тој заклучок требаше да се провери со опит. Затоа габата најпрво ја пресади на хранилиштето со течна храна. Наскоро таа течност пожелтела од материјата која ја лачела габата. Сега во таа течност ставил бактерии кои предизвикуваат воспаление на плука, гноење, дифтерија итн. И овој пат жолтиот производ на габата се покажал чуедно делотворен. Бактериите во хранилиштето кои обично се развивале со голема брзина, застанувале во својот развој. Па дури и тогаш кога жолтата течност ја разблажил повеќе од 500 пати, бактериите мирувале. Значи пеницилинот (така научно се вика) излучува некоја материја која го спира размножувањето на бактериите. Таа материја, според габата, Fleming ја нарекувал пеницилин.

1. На овој текст најдобро би одговарал насловот!

А... "Како се уништуваат бактериите!"

Б... "Благодарение на големите откритија".

В... "Како Fleming го спречил развојот на бактериите!"

Г... "Откривањето на пеницилинот".

2. Fleming по струка бил

А... лекар

Б... истражувач

В... физиолог

Г... бактериолог

3. Пеницилинот е

А... некој вид на габа.

Б... некој вид на бактерија.

В... некоја жолта течност

Г... научниот назив на пеницилинот.

4. Лековитото дејство на пеницилинот се темели на:

- А... што го спречува развојот на бактериите
- Б... што веднаш ги убива бактериите
- В... што лечи разни заболувања
- Г... што може да се набави на лекарски рецепт.

5. На листот за одговори напиши го точниот редослед на постапките на Fleming во опитот со пеницилинот (Ке ги напишиш само цифрите кои стојат пред речениците).

- 1.- ставил разни бактерии во садот
- 2.- ја разблажил течноста преку 500 пати
- 3.- ја пресади габата во хранилиштето со течна подлога.

6. На крајот од четивото јас би напишал општ заклучок:

- А... Големите откритија се обично плод на внимателно посматрање, заклучување и проверување на заклучоците.
- Б... Големите откритија обично се плод на случајност.
- В... Големите откритија им успеваат само на големите научници.
- Г... Големите откритија се можни само во големите градови и во големите лаборатории со современа опрема.

7. Зборот "хранилиште" во овој текст значи:

- А... плиток стаклен сад или филџан.
- Б... подлога за состојки потребни за размножување на бактерии
- В... течност во која има пеницилин.
- Г... просторија во која се хранат бактериите.

### Т Е С Т III

1. Гледав девојка, сè уште беше дете, како плаче по ранетиот кој умираше. Ранетиот ја молеше да го остави зашто тој умира, а девојката плачеше и не сакаше".

2. Сè уште си спомнувам за многу живи слики од тие денови. Ранет седи на коњ, со завиени раце и нозе, а другарките го држат да не падне. Жените внесуваа хуманост во нашата борба, а таа се пренесуваше и на нашите борци.

### З А Д А Ч А

1. Заедничка мисла за целиот текст (за деловите бр. 1 и 2) е:

- А. Жените активно учествуваа во текот на НОВ.
- Б. Жените беа равноправни со мажите.
- В. Борците гледаа со почит на жените учеснички во НОВ.
- Г. Жените внесуваа хуманост во нашата војска (НОВ).

## Т Е С Т IV

Врз ропството на жолти, лисести, црвени и бели робови од прекуморските колонии се создадени цели господства на европејците. Во Азија робуваат индијците и жолтите робови. Во Америка страдаат црвенокошците. Тие се неспособни за работа... па Американците почнуваат да увезуваат во Америка црнци од Африка. Црквата и државата целосно го помагаа доаѓањето на црнечките робови. Во Северна Америка белото робје го сочинуваа работници, занаетчии и интелектуалци кои доаѓаа од Европа како неслободни луѓе и беа должни на превозникот да му работаат седум години.

## З А Д А Ч А

1. За целиот текст најдобро одговара мислата!

- А. Врз ропството на жолти, лисести, црвени и бели робови создадени се цели господарства на богати европејци.
- Б. Црквата и државата го помагаа доаѓањето на робовите.
- В. Робовите доаѓаа од Африка.
- Г. Белото робје го сочинувале работници, занаетчии и интелектуалци.

## ПРОЧИТАЈ ГО ТЕКТОТ V

... На полноќ помеѓу 9 и 10 јуни 1943 година Првата пролетерска бригата ги разбила германските сили на Болиновац и така ѝ овозможила на I дивизија утредента да го раските обрачот на 369 тата дивизија на Зеленгора и да го продолжи продирањето кон комуникацијата Фоча-Калиновиќ. Останатите единици кои ја поминале Сутјеска... биле изложени на дејството на непријателот од двете страни... Во тој најкритичен момент, Врховниот штаб на Втората пролетерска бригада на височината Кошут од десно и на Четвртата пролетерска бригада на Љубин гроб од лево, им се обратил со сите сили да го бранат преминот на единиците...

Браниќелите писмено му порачале на Централниот комитет: "Додека го слушате пукањето на нашите пушки на Љубин гроб, Германците нема да пројдат. А жога тоа нема да биде, знајте дека на него веќе нема живи пролетери".

## З А Д А Ч А

1. Подвлечи ја со молив реченицата која ја искажува главната порака на овој текст.

## Т Е К С Т VI

Микеланџело беше необично наклонет кон уметничката работа. Се му одеше од рака, колку и да е тешко, а освен тоа природата го надарил со вонредна уметност-цртањето... Неговите дела ни со кист ни со длето не можат да се копираат. На своите дела им даде таква уметност, грациозност и живот со што ги премина и надмина античките мајстори...

Имаше толку совршена фантазија што многу дела кои ги замислуваше, рацете не можеа да ги остварат. Неможејќи да реализира толку големи замисли, често не ги довршуваше своите дела, а многу од нив дури и уништи... Пред другите сакаше да се покаже само со совршенство...

Никому не му изгледаше чудно дека Микеланџело уживаше во самотијата, на човек вљубен во својата уметност што бара повлечени и мисловни луѓе. Оној што сака да се занимава со уметност, нужно е да избегнува друштво, зашто уметникот никогаш не е сам и без мисла. А тие што тоа го толкуваа како негово фантазирање и со тоа дека е особен човек, се наоѓаат на крив пат. Имено, кој сака да работи добро, мора да е пооддалечен од сите грижи и неволји, бидејќи уметноста бара мисла, самотија и удобност, а не лутање на духот.

### З А Д А Ч А

1. Прочитај го текстот во целина, направи план и концизно раскажи го текстот.

### Т Е С Т VII

Кон средината на IX век, кога Македонија била во составот на Бугарија, во неа дошол Климент, потоа наречен Охридски, за во неа да ја приповеда христијанската вера.

Климент беше испратен за учител во Кутмичевица (област во Македонија)...

... Ние никогаш не го видовме без работа, а секој пат и дење и ноќе или деца учеше и тоа на различни начини: на едни им покажуваше како се пишуваат буквите, на други им ја објаснуваше смислата на напишаното, а на третти им ги водеше рацете да пишуваат, или се предаваше на молитва или читаше и пишуваше книги. А понекогаш истовремено вршеше две работи: пишуваше и децата ги учеше на некаков урок, зошто знаеше дека неработењето учи на секакво зло. Ете зошто неговите ученици беа најдобри од сите и по живот и по учење...

Тој го хранеше народот со слово, тој вистински леб што ги украсуваше срцата, но во исто време тој не заборавааше да ги храни и телесно оние што имаа потреба од тоа. Затоа тој беше и татко на сираците и им помагаше на вдовиците, за кои се грижеше секогаш. Вратите му беа отворени на секој сиромав, а патник не остануваше да ноќева надвор од нив.

Бидејќи низ целата земја растеа диви дрвја, а немаше плодоносни дрвја, тој и со тоа богатство ја надари, пренесувајќи од грчката земја секаков дивид плодоносни дрвја, а со калемење ги облагороди дивите.

## П Р И Л О Г 3

- Табели со податоци од испитувањето на ставовите и мислењата на наставниците за самостојната работа со учебник и друг печатен текст - вкупно 16
- Табели со податоци од испитувањето на ставовите и мислењата на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст - вкупно 16

TABELA: 1

## NASTAVNICI

PRAŠANJE : SPORED VAŠE MISLENJE KAKO JA OCENUVATE POTREBATA UČENICITE DA SE OSPOG -  
SOBUVAAT ZA SAMOSTOJNA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST VO TEKOT  
NA NASTAVATA ?

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTVENO		VOSPITNO PGD.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. ISKLUČITELNO POTREBNA	* 4 *	* 4,00 *	* 7 *	* 7,00 *	* 4 *	* 4,00 *	* 2 *	* 2,00 *	* 17 *	* 17,00 *
2. MNOGU POTRENA	* 6 *	* 6,00 *	* 15 *	* 15,00 *	* 8 *	* 8,00 *	* 4 *	* 4,00 *	* 33 *	* 33,00 *
3. POTREBNA	* 10 *	* 10,00 *	* 16 *	* 16,00 *	* 6 *	* 6,00 *	* 10 *	* 10,00 *	* 42 *	* 42,00 *
4. MALKU POTREBNA	* 0 *	* 0,00 *	* 2 *	* 2,00 *	* 2 *	* 2,00 *	* 4 *	* 4,00 *	* 8 *	* 8,00 *
5. NEPOTREBNA	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *
V K U P N O	* 20 *	* 20,00 *	* 40 *	* 40,00 *	* 20 *	* 20,00 *	* 20 *	* 20,00 *	* 100 *	* 100,00 *

## TABELA: 2

## NASTAVNICI

PRAŠANJE : KAKO GI OCENUVATE MOŽNOSTITE ZA OSPOSOBUVANJE NA UČENICITE ZA SAMOSTOJNA  
RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST VO RAMKITE NA VAŠIOT NASTAVEN  
PREDMET ?

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTVENO		VOSPITNO POD.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. MNOGU POVOLNI	* 4 *	4,00	* 2 *	2,00	* 2 *	2,00	* 1 *	1,00	* 9 *	9,00
2. POVOLNI	* 4 *	4,00	* 11 *	11,00	* 6 *	6,00	* 2 *	2,00	* 23 *	23,00
3. MALKU POVOLNI	* 4 *	4,00	* 16 *	16,00	* 6 *	6,00	* 10 *	10,00	* 36 *	36,00
4. NEPOVOLNI	* 8 *	8,00	* 11 *	11,00	* 6 *	6,00	* 7 *	7,00	* 32 *	32,00
	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00
V K U P N O	* 20 *	20,00	* 40 *	40,00	* 20 *	20,00	* 20 *	20,00	* 100 *	100,00

TABELA: 3

## NASTAVNICI

PRAŠANJE : KAKO GI OCENUVATE MOŽNOSTITE ZA OSPOSOBUVANJE NA UČENICITE ZA SAMOSTOJNA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST VO TEKOT NANASTAVATA VOOPTO ?

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTSTVENO		VOSPITNO POD.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. MNOGU POVOLNI	* 1	* 1,00	* 8	* 8,00	* 1	* 1,00	* 1	* 1,00	* 11	* 11,00
2. POVOLNI	* 2	* 2,00	* 6	* 6,00	* 2	* 2,00	* 3	* 3,00	* 13	* 13,00
3. MALKU POVOLNI	* 8	* 8,00	* 20	* 20,00	* 6	* 6,00	* 3	* 3,00	* 37	* 37,00
4. NEPOVOLNI	* 9	* 9,00	* 6	* 6,00	* 11	* 11,00	* 13	* 13,00	* 39	* 39,00
	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00
V K U P N O	* 20	* 20,00	* 40	* 40,00	* 20	* 20,00	* 20	* 20,00	* 100	* 100,00

TABELA: 4

NASTAVNICI

PRASANJE : OSPOSOBENOSTA ZA SAMOSTOJNA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST SE SOSTOI OD POVEČE KOMPONENTI. ODBERETE TRI KOMPONENTI KOI SPORED VAŠETO MISLENJE SE NAJZNAČAJNI :

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTVENO		VOSPITNO PCC.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. DA SE RASKAŽE TEKSTOT I DA SE PRERASKAŽE	* 8	* 8,00	* 17	* 17,00	* 7	* 7,00	* 0	* 0,00	* 32	* 32,00
2. DA SE SVATAT I IZDVOJAT OSNOVNI TE IDEI, KONS-TATACII I ZAKLUČOCI	* 5	* 5,00	* 8	* 8,00	* 6	* 6,00	* 8	* 8,00	* 27	* 27,00
3. DA SE NAPRAVI PLAN NA PROČITANIOT TEKST	* 5	* 5,00	* 8	* 8,00	* 6	* 6,00	* 4	* 4,00	* 23	* 23,00
4. VRZ OSNOVA NA INFORMACIITE VO TEKSTOT DA SE IZVEDAT OPREDELENI ZAKL.	* 2	* 2,00	* 5	* 5,00	* 1	* 1,00	* 4	* 4,00	* 12	* 12,00
5. DA SE IZDVOJAT OPREDELENI PODATOCI OD TEKSTOT	* 0	* 0,00	* 2	* 2,00	* 0	* 0,00	* 4	* 4,00	* 6	* 6,00
V K U P N O	* 20	* 20,00	* 40	* 40,00	* 20	* 20,00	* 20	* 20,00	* 100	* 100,00

ТАБЕЛА 5

Мислења и ставови на наставниците за начините на упатување на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст

а самостојна работа со учебник и печат. текст и упатување со СМОШ на:		Запознавање методите на учењето		Изнесување на примери за користење на текст		Вежбање на самостојна работа со текст		Давање домашни задачи на основ учебникот и др.	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Јазичното подрачје	Најчесто	3	15,00	6	30,00	5	25,00	3	15,00
	Често	6	30,00	5	25,00	5	25,00	9	45,00
	Повремено	4	20,00	1	5,00	0	00,00	5	25,00
	Ретко	0	0,00	1	5,00	0	0,00	3	15,00
	Никогаш	7	35,00	7	35,00	10	50,00	0	0,00
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00
Природното подрачје	Најчесто	4	10,00	1	2,50	2	5,00	15	37,50
	Често	2	5,00	4	10,00	4	10,00	14	35,00
	Повремено	1	2,50	1	2,50	5	12,50	4	10,00
	Ретко	4	10,00	2	5,00	0	0,00	0	0,00
	Никогаш	29	72,50	32	80,00	29	72,50	7	17,50
	Вкупно:	40	100,00	40	100,00	40	100,00	40	100,00
По општествено подрачје	Најчесто	2	10,00	1	5,00	2	10,00	2	10,00
	Често	5	25,00	4	20,00	2	10,00	4	20,00
	Повремено	3	15,00	4	20,00	3	15,00	4	20,00
	Ретко	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	10,00
	Никогаш	10	50,00	11	55,00	13	65,00	8	40,00
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00
По воспитно подрачје	Најчесто	0	0,00	0	0,00	1	5,00	1	5,00
	Често	2	10,00	3	15,00	1	5,00	2	10,00
	Повремено	1	5,00	1	5,00	0	0,00	1	5,00
	Ретко	1	5,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Никогаш	16	80,00	16	80,00	18	90,00	18	90,00
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00
Вкупно	Најчесто	9	9,00	8	8,00	10	10,00	21	21,00
	Често	15	15,00	16	16,00	12	12,00	29	29,00
	Повремено	9	9,00	7	7,00	8	8,00	14	14,00
	Ретко	5	5,00	3	3,00	0	0,00	5	5,00
	Никогаш	62	62,00	66	66,00	70	70,00	31	31,00
	Вкупно:	100	100,00	100	100,00	100	100,00	100	100,00

ТАБЕЛА 6

Одговори на наставниците за тоа кога учениците ги упатуваат во самостојната работа со учебник и друг печатен текст

Кога на претход. ш.сте одгов. кога тоа ч.го правите	Одговори на наставниците по сите наставни предмети											
	Најчесто		Често		Повремено		Ретко		Никогаш		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Во почетокот на учебната година	2	2,00	4	4,00	3	3,00	0	0,00	0	0,00	9	9,00
Во текот на часовите низ цела година	10	10,00	11	11,00	6	6,00	9	9,00	0	0,00	36	36,00
Одговориле	15	15,00	20	20,00	17	17,00	10	10,00	0	0,00	62	62,00
Не одговориле											38	38,00

ТАБЕЛА 7

Мислења и ставови на наставниците за примена на учебникот во одделните етапи во наставниот процес

		Учебникот и други-те текстови ги користите при		Поврзување на определени наставни целини		Обработка на нови содржини		Повторување и воопштување на градивото		Испитување и оценување	
		f	%	f	%	f	%	f	%		
Јазичното подрачје	Најчесто	0	0,00	12	60,00	10	50,00	6	30,00		
	Често	0	0,00	5	25,00	5	25,00	9	45,00		
	Повремено	5	25,00	2	10,00	0	0,00	0	0,00		
	Ретко	7	35,00	1	5,00	5	25,00	5	25,00		
	Никогаш	8	40,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00		
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00		
Природното подрачје	Најчесто	0	0,00	2	5,00	0	0,00	0	0,00		
	Често	2	5,00	10	25,00	3	7,50	2	5,00		
	Повремено	12	30,00	4	10,00	0	0,00	6	15,00		
	Ретко	10	25,00	9	22,50	19	47,50	2	5,00		
	Никогаш	16	40,00	15	37,50	18	45,00	30	75,00		
	Вкупно:	40	100,00	40	100,00	40	100,00	40	100,00		
Општественото подрачје	Најчесто	3	15,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00		
	Често	0	0,00	6	30,00	2	10,00	0	0,00		
	Повремено	3	15,00	4	20,00	2	10,00	3	15,00		
	Ретко	2	10,00	2	10,00	6	30,00	1	5,00		
	Никогаш	12	60,00	8	40,00	10	50,00	16	80,00		
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00		
Воспитно подрачје	Најчесто	0	0,00	5	25,00	5	25,00	5	25,00		
	Често	0	0,00	2	10,00	2	10,00	0	0,00		
	Повремено	2	10,00	3	15,00	5	25,00	0	0,00		
	Ретко	2	10,00	2	10,00	2	10,00	0	0,00		
	Никогаш	16	80,00	8	40,00	8	40,00	15	75,00		
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00		
Вкупно	Најчесто	3	3,00	19	19,00	15	15,00	11	11,00		
	Често	2	2,00	23	23,00	12	12,00	11	11,00		
	Повремено	22	22,00	13	13,00	7	7,00	9	9,00		
	Ретко	21	21,00	14	14,00	30	30,00	8	8,00		
	Никогаш	52	52,00	31	31,00	36	36,00	61	61,00		
	Вкупно:	100	100,00	100	100,00	100	100,00	100	100,00		

TABELA: 8

NASTAVNICI

PRAŠANJE : NAVEDETE TRI NASTAVNI CELINI-TEMI KADE NA ČASOVITE STE KORISTELE UČEBNIK  
I DRUG PEČATEN TEKST ZA SAMOSTOJNA RABOTA NA UČENICITE :

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTVENO		VCSPITNO PCD.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. NASTAVNICI KOI NAVELE PO TRI CELINI	* 10	* 10,00	* 13	* 13,00	* 7	* 7,00	* 3	* 3,00	* 33	* 33,00
2. NASTAVNICI KOI NE OD- GOVORILE NA ZADAČATA	* 10	* 10,00	* 27	* 27,00	* 13	* 13,00	* 17	* 17,00	* 67	* 67,00
V K U P N O	* 20	* 20,00	* 40	* 40,00	* 20	* 20,00	* 20	* 20,00	* 100	* 100,00

Мислења и ставови на наставниците за тоа од што зависат можностите за користење на учебниците и другите печатени текстови за самостојна работа на учениците на часот

	Можностите за користење на учеб. и други печ. текстови за сам. раб. на учениците на часовите зависат од:	Постојење на прирачни средства		Постојење на литератур. за упатување за сам. раб.		Педагошко-мет. образование на наставникот		Квалитет на учебник и др. текстови		Наставниковото време со кое располага		Желбата на учениците за тој вид работа	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Наставници по предметно-јазичното подрачје	Најчесто	0	0,00	14	70,00	12	60,00	16	80,00	0	0,00	0	0,00
	Често	5	25,00	6	30,00	8	40,00	4	20,00	4	20,00	0	0,00
	Повремено	7	25,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	5	25,00	7	35,00
	Ретко	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	4	20,00	7	35,00
	Никогаш	8	40,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	7	35,00	6	30,00
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00
Наставници по природно-математичкото подрачје	Најчесто	2	5,00	24	60,00	21	42,50	28	70,00	0	0,00	0	0,00
	Често	8	20,00	15	37,50	10	25,00	4	10,00	6	15,00	0	0,00
	Повремено	15	37,50	1	2,50	9	22,50	8	20,00	15	37,50	15	37,50
	Ретко	6	15,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	13	32,50	0	0,00
	Никогаш	9	22,50	0	0,00	0	0,00	0	0,00	6	15,00	25	62,50
	Вкупно:	40	100,00	40	100,00	40	100,00	40	100,00	40	100,00	40	100,00
Наставници по општествено-научното подрачје	Најчесто	3	15,00	15	75,00	10	50,00	12	60,00	0	0,00	0	0,00
	Често	3	15,00	5	25,00	6	30,00	3	15,00	14	70,00	5	25,00
	Повремено	0	0,00	0	0,00	4	20,00	4	20,00	5	25,00	11	55,00
	Ретко	5	25,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	5,00	2	10,00
	Никогаш	9	45,00	0	0,00	0	0,00	1	5,00	0	0,00	4	20,00
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00
Наставници по воспит. подрачје	Најчесто	0	0,00	6	30,00	4	20,00	5	25,00	7	35,00	0	0,00
	Често	4	20,00	6	30,00	8	40,00	9	45,00	0	0,00	4	20,00
	Повремено	5	25,00	8	40,00	4	20,00	2	10,00	13	65,00	3	15,00
	Ретко	3	15,00	0	0,00	4	20,00	2	10,00	0	0,00	5	25,00
	Никогаш	8	40,00	0	0,00	0	0,00	2	10,00	0	0,00	8	40,00
	Вкупно:	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00	20	100,00
Вкупно	Најчесто	5	5,00	59	59,00	47	47,00	61	61,00	7	7,00	0	0,00
	Често	20	20,00	32	32,00	32	32,00	20	20,00	24	24,00	9	9,00
	Повремено	27	27,00	9	9,00	17	17,00	14	14,00	38	38,00	36	36,00
	Ретко	14	14,00	0	0,00	4	4,00	2	2,00	18	18,00	14	14,00
	Никогаш	34	34,00	0	0,00	0	0,00	3	3,00	13	13,00	41	41,00
	Вкупно:	100	100,00	100	100,00	100	100,00	100	100,00	100	100,00	100	100,00

ТАБЕЛА 10

Мислења и ставови на наставниците за важноста на чинителите кои треба да учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст

Средете по важност следните чинители кои според Ваше мислење треба да учествуваат во оспособувањето на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст:	Редослед на чинителите по важност за кој се определија 33,00 % од наставниците	Редослед на чинителите по важност за кои се определија 28,00% од наставниците	Редослед на чинителите по важност за кои се определија 21,00% од наставниците
-родителите	секој наставник	наставникот по македонски јазик	родителите
-педагогот	наставникот по македонски јазик	секој наставник	наставникот по македонски јазик
одделенскиот раководител	родителите	родителите	секој наставник
наставникот по македонски јазик	педагогот	педагогот	педагогот
секој наставник	одделенскиот раководител	сите заедно	одделенскиот раководител
сите заедно	сите заедно	одделенскиот раководител	сите заедно

## ТАБЕЛА 11

Одговори на наставниците за часовите на кои имале можност да применат определени начини на самостојна работа со учебник и друг печатен текст

Наведете три наставни часа на кои ученици имале можност со учебник и друг печатен текст да:	наставници кои навеле по 3 часа		Наставници кои навеле по 2 часа		Наставници кои навеле по 1 час		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%
изучуваат нови содржини	14	14	2	2	4	4	20	20
да направат план на прочитан текст	11	11	0	0	0	0	11	11
да го дополнат изучениот материјал со читање на нов текст	5	5	9	9	0	0	14	14
да издвојат определени податоци	0	0	0	0	0	0	0	0
Одговориле	30	30	11	11	4	4	45	45
Не одговориле	-	-	-	-	-	-	55	55
Вкупно:	30	30	11	11	4	4	100	100,

TABELA: 12

NASTAVNICI

PRAŠANJE : KAKO JA OCENUVATE OSPOSOBENOSTA NA UČENICITE DA KORISTAT UČEBNIK I DRUG  
PEČATEN TEKST

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTIVENO		VCSPIITNO PCC.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. UČENICITE SE ODLIČNO OSPOSOBENI	* 3	* 3,00	* 0	* 0,00	* 3	* 3,00	* 1	* 1,00	* 7	* 7,00
2. UČENICITE SE MNOGU DOBRO OSPOSOBENI	* 15	* 15,00	* 8	* 8,00	* 4	* 4,00	* 0	* 0,00	* 27	* 27,00
3. UČENICITE SE DOBRO OSPOSOBENI	* 2	* 2,00	* 12	* 12,00	* 6	* 6,00	* 4	* 4,00	* 24	* 24,00
4. UČENICITE NE SE OSPOSOBENI	* 0	* 0,00	* 20	* 20,00	* 7	* 7,00	* 15	* 15,00	* 42	* 42,00
V K U P N O	* 20	* 20,00	* 40	* 40,00	* 20	* 20,00	* 20	* 20,00	* 100	* 100,00

TABELA: 13

NASTAVNICI

PRAŠANJE : KAKO JA UCENUVATE ZAINTERESIRANOSTA NA UCENICITE ZA SAMOSTOJNA RABOTA SO  
UCEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST:

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTIVENO		VOSPITNO POD.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. UČENICITE MNOGU SAKA AT DA RABOTAT SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST	* 16 *	* 16,00 *	* 22 *	* 22,00 *	* 8 *	* 8,00 *	* 10 *	* 10,00 *	* 56 *	* 56,00 *
2. UČENICITE MALKU SAKA AT DA RABOTAT SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST	* 4 *	* 4,00 *	* 12 *	* 12,00 *	* 7 *	* 7,00 *	* 4 *	* 4,00 *	* 27 *	* 27,00 *
3. UČENICITE NE SAKAAT DA RABOTAT SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST	* 0 *	* 0,00 *	* 6 *	* 6,00 *	* 5 *	* 5,00 *	* 6 *	* 6,00 *	* 17 *	* 17,00 *
V K U P N O	* 20 *	* 20,00 *	* 40 *	* 40,00 *	* 20 *	* 20,00 *	* 20 *	* 20,00 *	* 100 *	* 100,00 *

TABELA: 14

## NASTAVNICI

PRAŠANJE : DALI VO TEKOT NA STUDIITE STE SE ZAPOZNALE SO NAČINITE I ORGANIZACIJATA  
NA SAMOSTOJNATA RABOTA NA UČENICITE ?

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTIVENO		VOSPITNO PCC.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. DOVOLNO	* 5	* 5,00	* 10	* 10,00	* 4	* 4,00	* 4	* 4,00	* 23	* 23,00
2. MALIKU	* 9	* 9,00	* 7	* 7,00	* 9	* 9,00	* 10	* 10,00	* 35	* 35,00
3. VOOPŠTO NE SET SE ZA- POZNALE	* 6	* 6,00	* 23	* 23,00	* 7	* 7,00	* 6	* 6,00	* 42	* 42,00
V K U P N O	* 20	* 20,00	* 40	* 40,00	* 20	* 20,00	* 20	* 20,00	* 100	* 100,00

TABELA: 15

NASTAVNICI

PRAŠANJE : DALI STRUČNITE SOBIRI (SOVETUVANJA, SEMINARI, SIMPOZIUMI .... ) STRUČNC  
VI POMAGAT DA GI UPATUVATE UČENICITE ZA SAMOSTOJNARABOTA SO UČEBNIK  
I DRUG PEČATEN TEKST ?

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTVENO		VOSPITNO POD.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. M N O G I U	* 7 *	7,00	* 5 *	5,00	* 7 *	7,00	* 3 *	3,00	* 22 *	22,00
2. M A L K U	* 9 *	9,00	* 9 *	9,00	* 6 *	6,00	* 5 *	5,00	* 29 *	29,00
3. VOOPŠTO NE VI POMA- GAAT	* 4 *	4,00	* 26 *	26,00	* 7 *	7,00	* 12 *	12,00	* 49 *	49,00
V K U P N O	* 20 *	20,00	* 40 *	40,00	* 20 *	20,00	* 20 *	20,00	* 100 *	100,00

TABELA: 16

## NASTAVNICI

PRAŠANJE : KOLIKU UČILIŠNIOT PEDAGOG I PSIHOLOG VI POMAGAAT VOORGANIZIRANJETO NA SAMOSTOJNATA RABOTA NA UČENICITE :

	JAZIČNO POD.		PRIRODNO MAT.		OPŠTESTIVENO		VOSPITNO POC.		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
1. M N O G U	6	6,00	6	6,00	5	5,00	0	0,00	17	17,00
2. M A L K U	11	11,00	4	4,00	2	2,00	0	0,00	17	17,00
3. VOOPŠTO NE VI POMA- GAAT	3	3,00	30	30,00	13	13,00	20	20,00	66	66,00
V K U P N O	20	20,00	40	40,00	20	20,00	20	20,00	100	100,00

TABELA: 1 ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : UČEBNIKOT E KNIGA NAMENETA ZA UČENIKOT. DALI

	ODLIČNI		MN.DOBRI	
	F	%	F	%
1. REDOVNO	* 65	* 21,66	* 48	* 16,00
2. ČESTO	* 30	* 10,00	* 29	* 9,66
3. PONEKOGAŠ.	* 8	* 2,66	* 11	* 3,66
4. NE UČIŠ OD KNIGI TUKU* OD PREDAVANJETO NA NAST.*	* 1	* 0,33	* 1	* 0,33
5. VOOPŠTO NE UČIŠ.	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00
<b>V K U P N O</b>	* 104	* 34,65	* 89	* 29,65

TI UČIŠ OD UČEBNIK ?

DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
F	%	F	%	F	%	F	%
40	13,33	2	0,66	20	6,66	175	58,31
5	1,66	1	0,33	11	3,66	76	25,31
4	1,33	2	0,66	7	2,33	32	10,64
2	0,66	1	0,33	12	4,00	17	5,65
0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
51	16,98	6	1,98	50	16,65	300	100,00

TABELA: 1 ODDELENIE: VIII  
 PRAŠANJE : UČEBNIKOT E KNIGA NAMENETA ZA UČENIKOT. DALI TI UČIŠ OD UČEBNIK ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. REDOVNO	* 67	* 22,33	* 53	* 17,66	* 20	* 6,66	* 0	* 0,00	* 16	* 5,33	* 156	* 51,98
2. ČESTO	* 21	* 7,00	* 26	* 8,66	* 23	* 7,66	* 0	* 0,00	* 6	* 2,00	* 76	* 25,32
3. PONEKOGAŠ.	* 7	* 2,33	* 9	* 3,00	* 14	* 4,66	* 3	* 1,00	* 15	* 5,00	* 48	* 15,99
4. NE UČIŠ OD KNIGI TUKU* OD PREDAVANJETO NA NAST.*	* 2	* 0,66	* 2	* 0,66	* 1	* 0,33	* 0	* 0,00	* 15	* 5,00	* 20	* 6,65
5. VOOPŠTO NE UČIŠ.	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00
V K U P N O	* 97	* 32,32	* 90	* 29,98	* 58	* 19,31	* 3	* 1,00	* 52	* 17,33	* 300	* 100,00

TABELA: 2

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : VO UČEBNIKOT ČESTO SE SRETNUVAŠ SO KARTI, SLIKI, ŠEMI, TABELI, DIJAGRAMI I SL. DALI GI PROUČUVAŠ NIV ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. REDOVNO	* 44	* 14,66	* 24	* 8,00	* 10	* 3,33	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 79	* 26,32
2. ČESTO	* 14	* 4,66	* 16	* 5,33	* 5	* 1,66	* 2	* 0,66	* 2	* 0,66	* 39	* 12,97
3. PONEKOGAŠ.	* 41	* 13,66	* 38	* 12,66	* 26	* 8,66	* 4	* 1,33	* 24	* 8,00	* 133	* 44,31
4. SKORO NIKOGAŠ.	* 5	* 1,66	* 11	* 3,66	* 10	* 3,33	* 0	* 0,00	* 23	* 7,66	* 49	* 16,31
5. TOA NE GO PRAVIŠ ZA- TOA ŠTO BARA MNOGU VREME	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00
V K U P N O	* 104	* 34,64	* 89	* 29,65	* 51	* 16,98	* 6	* 1,99	* 50	* 16,65	* 300	* 100,00

TABELA: 2

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : VO UČEBNIKOT ČESTO SE SRETRNUVAŠ SO KARTI, SLIKI, ŠEMI, TABELI, DIJAGRAMI I SL. DALI GI PROUČUVAŠ NIV ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. REDOVNO	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	* 33	* 11,00	* 19	* 6,33	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 52	* 17,33
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
2. ČESTO	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	* 30	* 10,00	* 43	* 14,33	* 4	* 1,33	* 0	* 0,00	* 2	* 0,66	* 79	* 26,32
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
3. PONEKOGAŠ.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	* 31	* 10,33	* 27	* 9,00	* 41	* 13,66	* 0	* 0,00	* 41	* 13,66	* 140	* 46,65
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
4. SKORO NIKOGAŠ.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	* 3	* 1,00	* 0	* 0,00	* 12	* 4,00	* 3	* 1,00	* 9	* 3,00	* 27	* 9,00
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
5. TOA NE GO PRAVIŠ ZA- TOA ŠTO BARA MNOGU VREME	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 1	* 0,33	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 2	* 0,66
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
V K U P N O	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	* 97	* 32,33	* 90	* 29,99	* 58	* 19,32	* 3	* 1,00	* 52	* 17,32	* 300	* 100,00

TABELA: 3

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : VO TEKOT NA UČENJETO ČESTO SE SRETRUVAŠ SO NEPOZNATI ZBOROVI. KOJ TI POMAGA VO NIVNOTO OBJASNUVANJE?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
1. UČEBNIKOT	21	7,00	26	8,66	26	8,66	3	1,00	3	1,00	79	26,32
2. RODITELITE	14	4,66	27	9,00	12	4,00	3	1,00	21	7,00	77	25,66
3. REČNICITE I ENCIKLO- PEDIITE	19	6,33	15	5,00	3	1,00	0	0,00	2	0,66	39	12,99
4. NASTAVNIKOT	50	16,66	21	7,00	10	3,33	0	0,00	24	8,00	105	34,99
5. NIKOJ, NEPOZNATITE ZBOROVI NE GI OBJASNUVAM*	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
V K U P N O	104	34,65	89	29,66	51	16,99	6	2,00	50	16,66	300	100,00

TABELA: 3

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : VO TEKOT NA UČENJETO ČESTO SE SRETNUVAŠ SO NEPOZNATI ZBOROVI. KOJ TI POMAŽE VO NIVNOTO OBJASNUVANJE?

	UDLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. UČEBNIKOT	* 23 *	* 7,66 *	* 9 *	* 3,00 *	* 11 *	* 3,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 10 *	* 3,33 *	* 53 *	* 17,65 *
2. RODITELITE	* 46 *	* 15,33 *	* 43 *	* 14,33 *	* 18 *	* 6,00 *	* 1 *	* 0,33 *	* 15 *	* 5,00 *	* 123 *	* 40,99 *
3. REČNICITE I ENCIKLO- PEDIITE	* 18 *	* 6,00 *	* 14 *	* 4,66 *	* 11 *	* 3,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 43 *	* 14,32 *
4. NASTAVNIKOT	* 10 *	* 3,33 *	* 24 *	* 8,00 *	* 12 *	* 4,00 *	* 2 *	* 0,66 *	* 15 *	* 5,00 *	* 63 *	* 20,99 *
5. NIKOJ, NEPOZNATITE ZBOROVI NE GI OBJASNUVAM	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 6 *	* 2,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 12 *	* 4,00 *	* 18 *	* 6,00 *
V K U P N O	* 97 *	* 32,32 *	* 90 *	* 29,99 *	* 58 *	* 19,32 *	* 3 *	* 0,99 *	* 52 *	* 17,33 *	* 300 *	* 100,00 *

TABELA: 4

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : VO TEKOT NA ČASOVITE SE SLUČUVA NEŠTO DA NE TI E JASNO. KAKU NAJČESTO POSTAPUVAŠ VO TOJ SLUČAJ ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		COBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. GO PRAŠUVAŠ NASTAVNI-	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
KOT	* 66	* 22,00	* 49	* 16,33	* 10	* 3,33	* 1	* 0,33	* 22	* 7,33	* 148	* 49,32
2. GO PRAŠUVAŠ SOUČENI-	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
KOT	* 7	* 2,33	* 4	* 1,33	* 6	* 2,00	* 1	* 0,33	* 13	* 4,33	* 31	* 10,32
3. OSTAVAŠ ODGOVOROT DA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
GO POBARAŠ OD ČLENOVITE	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
NA SEMEJSTVOTO	* 23	* 7,66	* 31	* 10,33	* 24	* 8,00	* 3	* 1,00	* 2	* 0,66	* 83	* 27,65
4. SE OBIDUVAŠ ODGOVOROT	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
DA GO NAJDEŠ SAM SO PC-	* 8	* 2,66	* 5	* 1,66	* 2	* 0,66	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 16	* 5,31
MOŠ NA KNIGA	* *	* *	* *	* *	* *	* *	* *	* *	* *	* *	* *	* *
5. NIŠTO NE PREVZEMAŠ ZA	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
ODGOVOROT NA PRAŠANJETO	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 9	* 3,00	* 1	* 0,33	* 12	* 4,00	* 22	* 7,33
V K U P N O	* 104	* 34,65	* 89	* 29,65	* 51	* 16,99	* 6	* 1,99	* 50	* 16,65	* 300	* 100,00

TABELA: 4

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : VO TEKOT NA ČASOVITE SE SLUČUVA NEŠTO DA NE TI E JASNO. KAKO NAJČESTO POSTAPUVAŠ VO TOJ SLUČAJ ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. GO PRAŠUVAŠ NASTAVNI- KOT	* 42	* 14,00	* 38	* 12,66	* 22	* 7,33	* 0	* 0,00	* 32	* 10,66	* 134	* 44,65
2. GO PRAŠUVAŠ SOUČENI- KOT	* 22	* 7,33	* 20	* 6,66	* 15	* 5,00	* 3	* 1,00	* 4	* 1,33	* 64	* 21,32
3. OSTAVAŠ ODGOVOROT DA GO POBARAŠ OD ČLENOVITE NA SEMEJSTVOTO	* 19	* 6,33	* 17	* 5,66	* 16	* 5,33	* 0	* 0,00	* 14	* 4,66	* 66	* 21,98
4. SE OBIDUVAŠ ODGOVOROT DA GO NAJDEŠ SAM SO PO- MOŠ NA KNIGA	* 9	* 3,00	* 10	* 3,33	* 5	* 1,66	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 25	* 8,32
5. NIŠTO NE PREVZEMAŠ ZA ODGOVOROT NA PRAŠANJETO	* 5	* 1,66	* 5	* 1,66	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 11	* 3,65
V K U P N O	* 97	* 32,32	* 90	* 29,97	* 58	* 19,32	* 3	* 1,00	* 52	* 17,31	* 300	* 100,00

TABELA: 5

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : KOGA DOMA UČIŠ OD UČEBNIK ILI OD NEKOJ DRUG TEKST. KAKO NAJČESTO POSTAPUVAŠ ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. TEKSTOT GO DELIŠ NA POMALI CELINI, A POTOA GO ČITAŠ DEL PO DEL SO RASKAŽUVANJE	* 53	* 17,66	* 39	* 13,00	* 18	* 6,00	* 1	* 0,33	* 15	* 5,00	* 126	* 41,99
2. TEKSTOT GO ČITAŠ BEZ PLAN I BEZ RASKAŽUVANJE	* 30	* 10,00	* 29	* 9,66	* 29	* 9,66	* 2	* 0,66	* 24	* 8,00	* 114	* 37,98
3. TEKSTOT GO ČITAŠ VO CELINA, PRAVIŠ PLAN NA PR OČITANOTO A POTOA UČIŠ DEL PO DEL SPORED PLANOT I SO RASKAŽUVANJE	* 19	* 6,33	* 13	* 4,33	* 3	* 1,00	* 0	* 0,00	* 2	* 0,66	* 37	* 12,32
4. ČITAŠ SAMO NEKOI CEL- INI OD TEKSTOT VO UČEBNI KOT ŠTO TREBA DA GO NAUČ	* 2	* 0,66	* 7	* 2,33	* 1	* 0,33	* 2	* 0,66	* 0	* 0,00	* 12	* 3,98
5. GI ČITAŠ SAMO PODVLE- ČENITE REČENICI VO UČEB- NIKOT A POTOA GI RASKAŽ.	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 9	* 3,00	* 11	* 3,66
V K U P N O	* 104	* 34,65	* 89	* 29,65	* 51	* 16,99	* 6	* 1,98	* 50	* 16,66	* 300	* 100,00

TABELA: 5

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : KOGA DOMA UČIŠ OD UČEBNIK ILI OD NEKOJ DRUG TEKST. KAKO NAJČESTO POSTAPUVAŠ ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
1. TEKSTOT GO DELIŠ NA POMALI CELINI, A POTOA GO ČITAŠ DEL PO DEL SO RASKAŽUVANJE	60	20,00	57	19,00	34	11,33	1	0,33	25	8,33	177	58,99
2. TEKSTOT GO ČITAŠ BEZ PLAN I BEZ RASKAŽUVANJE	25	8,33	17	5,66	18	6,00	2	0,66	14	4,66	76	25,31
3. TEKSTOT GO ČITAŠ VO CELINA, PRAVIŠ PLAN NA PR UČITANOTO A POTOA UČIŠ DEL PO DEL SPORED PLANOT I SO RASKAŽUVANJE	8	2,66	7	2,33	1	0,33	0	0,00	1	0,33	17	5,65
4. ČITAŠ SAMO NEKOI CEL- INI OD TEKSTOT VO UČEBNI- KOT ŠTO TREBA DA GO NAUČ*	4	1,33	9	3,00	3	1,00	0	0,00	2	0,66	18	5,99
5. GI ČITAŠ SAMO PODVLE- ČENITE REČENICI VO UČEB- NIKOT A POTOA GI RASKAŽ.*	0	0,00	0	0,00	2	0,66	0	0,00	10	3,33	12	3,99
V K U P N O	97	32,32	90	29,99	58	19,32	3	0,99	52	17,31	300	100,00

TABELA: 6

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : UČEBNIKOT E KNIGA ŠTO MOŽE DA SE KORISTI I NA  
PRAŠANJE : VO TEKOT NA ČASOVITE ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI	
	F	%	F	%
* * * * *				
1. ZA DOPOLNUVANJE NA SO* DRŽINATA ŠTO JA IZNESUVA* NASTAVNIKOT	31 *	10,33 *	14 *	4,66 *
* * * * *				
2. ZA SAMOSTOJNO IZUČUVA* NJE NA SODRŽINITE ŠTO GI* IZNESUVA NASTAVNIKOT	8 *	2,66 *	8 *	2,66 *
* * * * *				
3. ZA SAMOSTOJNO IZUČUVA* NJE NA CELI LEKCIJ	10 *	3,33 *	9 *	3,00 *
* * * * *				
4. ZA POVTORUVANJE NA GRADIVOTO	9 *	3,00 *	9 *	3,00 *
* * * * *				
5. NA ČASOT NIKOGAŠ NE UČIŠ OD UČEBNIK	46 *	15,33 *	49 *	16,33 *
* * * * *				
V K U P N O	104 *	34,65 *	89 *	29,65 *

ČASOVITE.NA KOJ NAČIN NAJČESTO GO KORISTIŠ UČEBNIKOT

DOBRI			DOVOLNI			SLABI			V K U P N O		
F	%		F	%		F	%		F	%	
14	4,66	*	4	1,33	*	6	2,00	*	69	22,98	*
0	0,00	*	0	0,00	*	0	0,00	*	16	5,32	*
6	2,00	*	0	0,00	*	4	1,33	*	29	9,66	*
5	1,66	*	0	0,00	*	5	1,66	*	28	9,32	*
26	8,66	*	2	0,66	*	35	11,66	*	158	52,64	*
51	16,98	*	6	1,99	*	50	16,65	*	300	100,00	*

TABELA: 6

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : UČEBNIKOT E KNIGA ŠTO MOŽE DA SE KORISTI I NA ČASOVITE.NA KOJ NAČIN NAJČESTO GO KORISTIŠ UČEBNIKOT

PRAŠANJE : VO TEKOT NA ČASOVITE ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. ZA DOPOLNUVANJE NA SO* DRŽINATA ŠTO JA IZNESUVA* NASTAVNIKOT	13 *	4,33 *	15 *	5,00 *	4 *	1,33 *	0 *	0,00 *	3 *	1,00 *	35 *	11,66 *
2. ZA SAMOSTOJNO IZUČUVA* NJE NA SODRŽINITE ŠTO GI* IZNESUVA NASTAVNIKOT	8 *	2,66 *	4 *	1,33 *	5 *	1,66 *	0 *	0,00 *	3 *	1,00 *	20 *	6,65 *
3. ZA SAMOSTOJNO IZUČUVA* NJE NA CELI LEKCII	12 *	4,00 *	9 *	3,00 *	2 *	0,66 *	0 *	0,00 *	11 *	3,66 *	34 *	11,32 *
4. ZA POVTORUVANJE NA GRADIVOTO	14 *	4,66 *	10 *	3,33 *	5 *	1,66 *	1 *	0,33 *	7 *	2,33 *	37 *	12,31 *
5. NA ČASOT NIKOGAŠ NE UČIŠ OD UČEBNIK	50 *	16,66 *	52 *	17,33 *	42 *	14,00 *	2 *	0,66 *	28 *	9,33 *	174 *	57,98 *
V K U P N O	97 *	32,31 *	90 *	29,99 *	58 *	19,31 *	3 *	0,99 *	52 *	17,32 *	300 *	100,00 *

TABELA: 7                      ODDELENIE: VII  
 PRAŠANJE : ODBELEŽI KOI DRUGI VIDOVI TEKSTOVI NAJČESTO GI KORISTIŠ NA ČASOVITE ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. REČNICI	* 4 *	1,33	* 2 *	0,66	* 2 *	0,66	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 8 *	2,65
2. ENCIKLOPEDIJ	* 9 *	3,00	* 0 *	0,00	* 3 *	1,00	* 1 *	0,33	* 0 *	0,00	* 13 *	4,33
3. VESNICI I SPISANIJA	* 10 *	3,33	* 8 *	2,66	* 6 *	2,00	* 0 *	0,00	* 2 *	0,66	* 26 *	8,65
4. ČITANKI	* 50 *	16,66	* 62 *	20,66	* 32 *	10,66	* 5 *	1,66	* 30 *	10,00	* 179 *	59,64
5. UMETNIČKI TEKSTOVI	* 31 *	10,33	* 17 *	5,66	* 8 *	2,66	* 0 *	0,00	* 18 *	6,00	* 74 *	24,65
V K U P N O	* 104 *	34,65	* 89 *	29,64	* 51 *	16,98	* 6 *	1,99	* 50 *	16,66	* 300 *	100,00

TABELA: 7

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : ODBELEŽI KOI DRUGI VIDOVI TEKSTOVI NAJČESTO GI KORISTIŠ NA ČASOVITE ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
1. REČNICI	5	1,66	4	1,33	3	1,00	0	0,00	0	0,00	12	3,99
2. ENCIKLOPEDIJ	7	2,33	4	1,33	3	1,00	1	0,33	3	1,00	18	5,99
3. VESNICI I SPISANIJA	13	4,33	11	3,66	9	3,00	1	0,33	10	3,33	44	14,65
4. ČITANKI	40	13,33	52	17,33	32	10,66	1	0,33	31	10,33	156	51,98
5. UMETNIČKI TEKSTOVI	32	10,66	19	6,33	11	3,66	0	0,00	8	2,66	70	23,31
V K U P N O	97	32,31	90	29,98	58	19,32	3	0,99	52	17,32	300	100,00

ТАБЕЛА 8

Број на часови на кои учениците имале можност да работат самостојно со помош на учебник и друг печатен текст

Наведи три часа каде што си имал можност самост. со помош на учебникот да	Наставни часови по предмети	VII одделение		VIII одделение	
		f	%	f	%
Подготвуваш план што прочитан текст	Македонски јазик Српскохрватски јазик	22x3	7,33	27x3	9,00
3рз основа на прочитан текст самостојно да извлечеш определен заклучок	математика физика хемија	28x3	9,33	24x3	8,00
3рз основа на прочитан текст од учебникот самост. со свои зборови раскажиго текстот	македонски јазик географија биологија историја	54x3	18,00	63x3	21,00
3рз основа на самостојно прочитан текст да одговориш на определени прашања	српскохрватски јазик Македонски јазик Англиски Руски	39	13,00	25x3	8,33
3рз основа на текст од учебникот самостојно да образложиш определен заклучок		0	0,00	0	0,00
Одговориле		147	47,67	139	46,33
Неодговориле		157	52,33	161	53,67
ВКУПНО:		300	100,00	300	100,00

ТАБЕЛА 9

Број на содржини по наставни предмети кои учениците имале можност на часот да ги учат самостојно со помош на учебник и друг печатен текст

	VII одделение		VIII одделение	
	f	%	f	%
Наведи три содржини кои си имал можност да ги учиш самостојно со помош на учебникот во текот на часот:				
Македонски јазик				
Српскохрватски јазик	11 X 3	3,67	24 X 3	8,00
-----				
математика				
физика				
хемија	18 X 3	6,00	15 X 3	5,00
-----				
Географија				
биологија				
историја	34 X 3	11,33	16 X 3	5,33
-----				
Часови по наставни предмети				
српскохрватски јазик				
македонски јазик				
енглески јазик				
руски јазик	42 X 3	14,00	20 X 3	6,67
=====				
Одговориле	105	35,00	75	25,00
-----				
Неодговориле	195	65,00	225	75,00
=====				
Вкупно:	300	100,00	300	100,00
=====				

Мислења на учениците за факторите од кои добиваат упаства за самостојна работа со учебник и друг печатен текст

## VII одделение

Упаства за тоа како да учиш од учебник и било која друга книга најчесто добиваш од:	Одлични		Мн.добри		Добри		Доволни		Недоволни		Вкупно	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Наставниците	19	6,33	26	8,67	17	5,67	4	1,33	15	5,00	81	27,00
Родителите и другите членови на семејството	38	12,67	23	7,67	10	3,33	1	0,33	4	1,33	76	25,33
Педагогот или психологот	2	0,67	1	0,33	2	0,67	0	0,00	10	3,33	15	5,00
Другите	9	3,00	16	5,33	5	1,67	1	0,33	4	1,33	35	11,67
Се поучуваш од сопственото искуство	36	12,00	23	7,67	17	5,67	0	0,00	11	3,67	87	29,00
Не одговориле	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	6	2,00	6	2,00
<b>Вкупно:</b>	<b>104</b>	<b>34,67</b>	<b>89</b>	<b>29,67</b>	<b>51</b>	<b>17,00</b>	<b>6</b>	<b>2,00</b>	<b>50</b>	<b>16,67</b>	<b>300</b>	<b>100,00</b>

TABELA: 10

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : UPATSTVO ZA TOA KAKO DA UČIŠ OD UČEBNIK ILI BILO KOJA DRUGA KNIGA NAJČESTO DOBIVAŠ OD:

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVGLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. NASTAVNICITE	* 26	* 8,66	* 26	* 8,66	* 15	* 5,00	* 1	* 0,33	* 8	* 2,66	* 76	* 25,31
2. RODITELITE I DR. ČLENOVI NA SEMEJSTVOTO	* 23	* 7,66	* 21	* 7,00	* 8	* 2,66	* 1	* 0,33	* 15	* 5,00	* 68	* 22,65
3. PEDAGOG ILI PSIHOLOG	* 4	* 1,33	* 3	* 1,00	* 5	* 1,66	* 0	* 0,00	* 4	* 1,33	* 16	* 5,32
4. DRUGARITE	* 6	* 2,00	* 4	* 1,33	* 3	* 1,00	* 1	* 0,33	* 10	* 3,33	* 24	* 7,99
5. SE POUČUVAŠ OD SOPSTVENO ISKUSTVO	* 38	* 12,66	* 36	* 12,00	* 27	* 9,00	* 0	* 0,00	* 15	* 5,00	* 116	* 38,66
V K U P N O	* 97	* 32,31	* 90	* 29,99	* 58	* 19,32	* 3	* 0,99	* 52	* 17,32	* 300	* 100,00

TABELA: 11

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : KAKO JA OCENUVAŠ RABOTATA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. POSEBNO KORISNA	* 36 *	* 12,00 *	* 21 *	* 7,00 *	* 16 *	* 5,33 *	* 4 *	* 1,33 *	* 16 *	* 5,33 *	* 93 *	* 30,99 *
2. MNOGU KORISNA	* 55 *	* 18,33 *	* 43 *	* 14,33 *	* 17 *	* 5,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 10 *	* 3,33 *	* 125 *	* 41,65 *
3. MALKU KORISNA	* 0 *	* 0,00 *	* 6 *	* 2,00 *	* 4 *	* 1,33 *	* 0 *	* 0,00 *	* 1 *	* 0,33 *	* 11 *	* 3,66 *
4. NE MOŽEŠ DA OCENIŠ	* 13 *	* 4,33 *	* 19 *	* 6,33 *	* 14 *	* 4,66 *	* 2 *	* 0,66 *	* 23 *	* 7,66 *	* 71 *	* 23,64 *
5.	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *
V K U P N O	* 104 *	* 34,66 *	* 89 *	* 29,66 *	* 51 *	* 16,98 *	* 6 *	* 1,99 *	* 50 *	* 16,65 *	* 300 *	* 100,00 *

TABELA: 11

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : KAKO JA OCENUVAŠ RABOTATA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. POSEBNO KORISNA	* 27 *	9,00	* 24 *	8,00	* 19 *	6,33	* 0 *	0,00	* 11 *	3,66	* 81 *	26,99
2. MNOGU KORISNA	* 58 *	19,33	* 48 *	16,00	* 28 *	9,33	* 2 *	0,66	* 23 *	7,66	* 159 *	52,98
3. MALKU KORISNA	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 4 *	1,33	* 4 *	1,33
4. NE MOŽEŠ DA OCENIŠ	* 12 *	4,00	* 18 *	6,00	* 11 *	3,66	* 1 *	0,33	* 14 *	4,66	* 56 *	18,65
5.	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00	* 0 *	0,00
V K U P N O	* 97 *	32,33	* 90 *	30,00	* 58 *	19,32	* 3 *	0,99	* 52 *	17,31	* 300 *	100,00

TABELA: 12

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : KAKO JA OCENUVAŠ TVOJATA OSPOSOBENOST ZA SAMOSTOJNA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. ODLIČNA	* 40 *	* 13,33 *	* 17 *	* 5,66 *	* 8 *	* 2,66 *	* 6 *	* 2,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 71 *	* 23,65 *
2. MNOGU DOBRA	* 37 *	* 12,33 *	* 36 *	* 12,00 *	* 4 *	* 1,33 *	* 0 *	* 0,00 *	* 6 *	* 2,00 *	* 83 *	* 27,66 *
3. DOBRA	* 11 *	* 3,66 *	* 18 *	* 6,00 *	* 29 *	* 9,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 10 *	* 3,33 *	* 68 *	* 22,65 *
4. SLABA	* 0 *	* 0,00 *	* 5 *	* 1,66 *	* 8 *	* 2,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 18 *	* 6,00 *	* 31 *	* 10,32 *
5. NE MOŽEŠ DA OCENIŠ	* 16 *	* 5,33 *	* 13 *	* 4,33 *	* 2 *	* 0,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 16 *	* 5,33 *	* 47 *	* 15,65 *
V K U P N O	* 104 *	* 34,65 *	* 89 *	* 29,65 *	* 51 *	* 16,97 *	* 6 *	* 2,00 *	* 50 *	* 16,66 *	* 300 *	* 100,00 *

TABELA: 12

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : KAKO JA OCENUVAŠ TVOJATA OSPUSOBENOST ZA SAMOSTOJNA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. ODLIČNA	* 31 *	* 10,33 *	* 23 *	* 7,66 *	* 3 *	* 1,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 57 *	* 18,99 *
2. MNOGU DOBRA	* 46 *	* 15,33 *	* 29 *	* 9,66 *	* 9 *	* 3,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 3 *	* 1,00 *	* 87 *	* 28,99 *
3. DOBRA	* 18 *	* 6,00 *	* 22 *	* 7,33 *	* 25 *	* 8,33 *	* 0 *	* 0,00 *	* 6 *	* 2,00 *	* 71 *	* 23,66 *
4. SLABA	* 2 *	* 0,66 *	* 16 *	* 5,33 *	* 14 *	* 4,66 *	* 3 *	* 1,00 *	* 16 *	* 5,33 *	* 51 *	* 16,98 *
5. NE MOŽEŠ DA OCENIŠ	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 7 *	* 2,33 *	* 0 *	* 0,00 *	* 27 *	* 9,00 *	* 34 *	* 11,33 *
V K U P N O	* 97 *	* 32,32 *	* 90 *	* 29,98 *	* 58 *	* 19,32 *	* 3 *	* 1,00 *	* 52 *	* 17,33 *	* 300 *	* 100,00 *

TABELA: 13

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : KOI OD SLEDNITE KNIGI GI POSEDUVAŠ VO TVOJA SOPSTVENOST ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. KNIGI OD NEOPHODNA LEKTIRA.	* 34	* 11,33	* 38	* 12,66	* 33	* 11,00	* 4	* 1,33	* 27	* 9,00	* 136	* 45,32
2. REČNICI, LEKSIKONI I ENCIKLOPEDIJ.	* 30	* 10,00	* 16	* 5,33	* 7	* 2,33	* 0	* 0,00	* 10	* 3,33	* 63	* 20,99
3. SPISANIJA.	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 2	* 0,66	* 3	* 0,99
4. ROMANI, RASKAZI I RAZ- NOVIDNI ZBIRKI.	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00	* 1	* 0,33
5. SITE GORE SPOMNATI KNIGI.	* 40	* 13,33	* 35	* 11,66	* 10	* 3,33	* 1	* 0,33	* 11	* 3,66	* 97	* 32,31
V K U P N O	* 104	* 34,66	* 89	* 29,65	* 51	* 16,99	* 6	* 1,99	* 50	* 16,65	* 300	* 100,00

TABELA: 13

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : KOI OD SLEDNITE KNIGI GI POSEDUVAŠ VO TVOJA SOPSTVENOST ?

	ODLIČNI		MN.DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. KNIGI OD NEOPHODNA LEKTIRA.	* 29 *	* 9,66 *	* 26 *	* 8,66 *	* 24 *	* 8,00 *	* 3 *	* 1,00 *	* 30 *	* 10,00 *	* 112 *	* 37,32 *
2. REČNICI, LEKSIKONI I ENCIKLOPEDIJ.	* 7 *	* 2,33 *	* 10 *	* 3,33 *	* 8 *	* 2,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 1 *	* 0,33 *	* 26 *	* 8,65 *
3. SPISANIJA.	* 4 *	* 1,33 *	* 6 *	* 2,00 *	* 4 *	* 1,33 *	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *	* 14 *	* 4,66 *
4. ROMANI, RASKAZI I RAZ- NOVIDNI ZBIRKI.	* 4 *	* 1,33 *	* 7 *	* 2,33 *	* 5 *	* 1,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 11 *	* 3,66 *	* 27 *	* 8,98 *
5. SITE GORE SPOMNATI KNIGI.	* 53 *	* 17,66 *	* 41 *	* 13,66 *	* 17 *	* 5,66 *	* 0 *	* 0,00 *	* 10 *	* 3,33 *	* 121 *	* 40,31 *
V K U P N O	* 97 *	* 32,31 *	* 90 *	* 29,98 *	* 58 *	* 19,31 *	* 3 *	* 1,00 *	* 52 *	* 17,32 *	* 300 *	* 100,00 *

TABELA: 14                      ODDLENIE: VII  
 PRAŠANJE : VO TEKOT NA ČASOVITE NAJČESTO BELEŽIŠ VO TETRATKA

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. SE ŠTO KAŽUVA NASTAVNIKOT	8	2,66	4	1,33	1	0,33	1	0,33	2	0,66	16	5,31
2. GI BELEŽIŠ NAJVAŽNITE DATI, NASTANI, POJAVI I ZAKLUČOCI	10	3,33	8	2,66	4	1,33	0	0,00	7	2,33	29	9,65
3. GO ZAPIŠUVAŠ SAMO PLANOT NA NASTAVNIKOVOTO IZLAGANJE	59	19,66	56	18,66	36	12,00	4	1,33	41	13,66	196	65,31
4. NE BELEŽIŠ NIŠTO	27	9,00	21	7,00	10	3,33	1	0,33	0	0,00	59	19,66
5.	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
V K U P N O	104	34,65	89	29,65	51	16,99	6	1,99	50	16,65	300	100,00

TABELA: 14                      ODDELENIE: VIII  
 PRAŠANJE : VO TEKOT NA ČASOVITE NAJČESTO BELEŽIŠ VO TETRATKA

	ODLIČNI		MN. DOBRI		DOBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1. SE ŠTO KAŽUVA NASTAVNIKOT	4	1,33	6	2,00	2	0,66	1	0,33	4	1,33	17	5,65
2. GI BELEŽIŠ NAJVAŽNITE DATI, NASTANI, POJAVI I ZAKLUČOCI	16	5,33	9	3,00	11	3,66	0	0,00	0	0,00	36	11,99
3. GO ZAPIŠUVAŠ SAMO PLANOT NA NASTAVNIKOVCTO IZLAGANJE	61	20,33	54	18,00	34	11,33	2	0,66	26	8,66	177	58,98
4. NE BELEŽIŠ NIŠTO	16	5,33	21	7,00	11	3,66	0	0,00	22	7,33	70	23,32
5.	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
V K U P N O	97	32,32	90	30,00	58	19,31	3	0,99	52	17,32	300	100,00

TABELA: 15

ODDELENIE: VII

PRAŠANJE : KOGA UČIŠ DOMA KAKO NAJČESTO POSTAPUVAŠ ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI	
	F	%	F	%
1. PIŠUVAŠ OPŠIRNI BE- LEŠKI	* 5 *	* 1,66 *	* 8 *	* 2,66 *
2. GO BELEŽIŠ SAMO ONA ŠTO E NAJVAŽNO	* 16 *	* 5,33 *	* 9 *	* 3,00 *
3. GI PODVLEKIVAŠ SO MO- LIV ONIE REČENICI KOI GI SMETAŠ ZA NAJVAŽNI	* 39 *	* 13,00 *	* 31 *	* 10,33 *
4. NE BELEŽIŠ NIŠTO	* 44 *	* 14,66 *	* 41 *	* 13,66 *
5.	* 0 *	* 0,00 *	* 0 *	* 0,00 *
V K U P N O	* 104 *	* 34,65 *	* 89 *	* 29,65 *

COBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
F	%	F	%	F	%	F	%
* 3 *	1,00 *	* 1 *	0,33 *	* 0 *	0,00 *	* 17 *	* 5,65
* 3 *	1,00 *	* 1 *	0,33 *	* 5 *	1,60 *	* 34 *	* 11,32
* 22 *	7,33 *	* 1 *	0,33 *	* 7 *	2,33 *	* 100 *	* 33,32
* 23 *	7,66 *	* 3 *	1,00 *	* 38 *	12,66 *	* 149 *	* 49,64
* 0 *	0,00 *	* 0 *	0,00 *	* 0 *	0,00 *	* 0 *	* 0,00
* 51 *	16,99 *	* 6 *	1,99 *	* 50 *	16,65 *	* 300 *	* 100,00

TABELA: 15

ODDELENIE: VIII

PRAŠANJE : KOGA UČIŠ DOMA KAKO NAJČESTO POSTAPUVAŠ ?

	ODLIČNI		MN. DOBRI	
	F	%	F	%
1. PIŠUVAŠ OPŠIRNI BELEŠKI	* 8	* 2,66	* 9	* 3,00
2. GO BELEŽIŠ SAMO ONA ŠTO E NAJVAŽNO	* 13	* 4,33	* 10	* 3,33
3. GI PODVLEKIVAŠ SO MOLIV ONIE REČENICI KOI GIMETAŠ ZA NAJVAŽNI	* 30	* 10,00	* 34	* 11,33
4. NE BELEŽIŠ NIŠTO	* 46	* 15,33	* 37	* 12,33
5.	* 0	* 0,00	* 0	* 0,00
V K U P N O	* 97	* 32,32	* 90	* 29,99

COBRI		DOVOLNI		SLABI		V K U P N O	
F	%	F	%	F	%	F	%
*	*	*	*	*	*	*	*
4 *	1,33 *	0 *	0,00 *	0 *	0,00 *	21 *	6,99 *
*	*	*	*	*	*	*	*
13 *	4,33 *	0 *	0,00 *	3 *	1,00 *	39 *	12,99 *
*	*	*	*	*	*	*	*
21 *	7,00 *	3 *	1,00 *	15 *	5,00 *	103 *	34,33 *
*	*	*	*	*	*	*	*
*	*	*	*	*	*	*	*
20 *	6,66 *	0 *	0,00 *	34 *	11,33 *	137 *	45,65 *
*	*	*	*	*	*	*	*
0 *	0,00 *	0 *	0,00 *	0 *	0,00 *	0 *	0,00 *
*	*	*	*	*	*	*	*
58 *	19,32 *	3 *	1,00 *	52 *	17,33 *	300 *	100,00 *

TABELA 16.

POMOŠTA I UPATSTVATA ZA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG  
PEČATEN TEKST VO ZAVISNOST OD STEPEN NA OBRAZOVANIE NA RODITELITE  
PRAŠANJE : UPATSTVA ZA RABOTA SO UČEBNIK I DRUG PEČATEN TEKST UČENICITE DOBIVAAT OC:

	OSNOVNO		SREDNO		VIŠO		VISOKO		V K U P N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
I. LIČNO ISKUSTVO	* 47 *	* 7,83 *	* 74 *	* 12,33 *	* 11 *	* 1,83 *	* 71 *	* 11,83 *	* 203 *	* 33,82 *
2. NASTAVNICITE	* 36 *	* 6,00 *	* 82 *	* 13,66 *	* 10 *	* 1,66 *	* 29 *	* 4,83 *	* 157 *	* 26,15 *
3. RODITELITE	* 23 *	* 3,83 *	* 45 *	* 7,50 *	* 20 *	* 3,33 *	* 56 *	* 9,33 *	* 144 *	* 23,99 *
4. DRUGARITE	* 41 *	* 6,83 *	* 9 *	* 1,50 *	* 9 *	* 1,50 *	* 0 *	* 0,00 *	* 59 *	* 9,83 *
5. UČILIŠNIOT PEDAGOG I PSIHOLOG	* 14 *	* 2,33 *	* 0 *	* 0,00 *	* 3 *	* 0,50 *	* 20 *	* 3,33 *	* 37 *	* 6,16 *
V K U P N O	* 161 *	* 26,82 *	* 210 *	* 34,99 *	* 53 *	* 8,82 *	* 176 *	* 29,32 *	* 600 *	* 100,00 *

## ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

I. Развој на идејата за потребата и значењето на самостојната работа на учениците

1. A.VUKASOVIĆ, Intelektualni odgoj, Izdavački zavod Jugoslovenske akademije, Zagreb 1976, str.47
2. ARISTOTEL, Nikomahova etika, Kultura, Beograd 1970, str.100
3. F.RABLE, : Gargantua i Pantagruel, I, Prosveta, Beograd 1950, str.34
4. Л.ЖЛЕБНИК, : Општа историја школства и педагошких идеја, Научна књига, Београд, стр.43-44
5. М.MONTENJ, Ogleđi, Veselin Masleša, Sarajevo 1954, str.48
6. Isto, str. 40-45
7. Isto, str. 51-56
8. Isto, str. 56
9. Isto, str. 161
10. Isto, str. 70
11. П.И.ПИДКАСИСТЪИЙ, Самостоятелна познавателна дејателност шкољников в обучени, "Педагогика", Москва, стр.18
12. L.KLINGBERG, PÄDAGOGISCHE Fñhrung und Selbsttätigkeit in der sozialistischen schull, Berlin, VEB Deutcher Verlag der Wissenschaft 1962, str.175.
13. J.A.KOMENSKÝ, Analytische Didaktik und andre pädagogische Schrifter, Berlin, 1959, str.42, цитирано од: L.Klingberg, Pädagogische Führung und Selbsttätigkeit in der sozialistischen schule, Berlin VEB Deutcher Verlag der Wissenschaft 1962, str.174.
14. Isto, str. 176
15. Isto, str. 177
16. Isto, str. 174
17. J.A.КОМЕНСКИ, Велика дидактика, Завод за издавање уџбенике СР Србије, Београд 1954, стр.154.
18. J.A.КОМЕНСКИ, : Рампалдија, VIII Панџидаксија, Педагогика, Београд 1970, br.1, str.218
19. Isto, str. 209-218
20. Ц.ЛОК, : Мисли о васпитању, Завод за издавање уџбеника СР Србија, Београд 1967, стр.162
21. Исто, стр.164
22. Исто, стр.164
23. Исто, стр. 48

24. Ž.Ž.RUSO, Emil ili misli o vaspitanju, Znanje, Beograd 1950, str. str.268
25. J.H.PESTALOCCI, Kako Gertruda uči svoju decu, Prosveta, Beograd 1946, str.44.
26. Ф.А.Дистервег, Избранные педагогические сочинения, Учпедгиз, Москва 1956, стр.71
27. Исто, стр. 71-72
28. Исто, стр. 118
29. П.И.ПИДКАДИСТЪЙ, Самостоятельная познавательная деятельность школьников в овучении, "Педагогика", Москва 1980, стр.18
30. Исто, стр.18
31. К.Д.УШИНСКИ, Сочиненија, Т-2, АПН РСФСР, Москва 1948, стр.225-226
32. К.Д.УШИНСКИ, Избранные педагошке расправе и чланци, Завод за издавање уџбеника, НР, Србије, Београд 1960, стр.163.
33. Исто, стр.171
34. Исто, стр.176
35. Исто, стр.179
36. Исто, стр.133
37. К.Д:УШИНСКИ, Човек као предмет васпитања, "Веселин Маслеша", Сарајево 1857, стр.314
38. Ц.ДЈУИ, :Васпитање и демократија (Увод у филозофију васпитања), Обод, Цетиње 1954, стр.114
39. Исто, стр.260
40. М.БАКОВЉЕВ, Осни недостаци практичне реализације захтева за мисиону активизацију ученика у наставном социјалном процесу, Научна књига, Београд 1971, стр.10.
41. L.KLINGBERG, : претходно цитирано дело, стр.193.
42. H.GAUDIG, Didaktische präludien, Leipzig-Berlin, 1909, str.6, цитирано од L.Klingberg во горе спомнатото дело, стр.193.
43. H.GAUDIG, Freie geistige Schularbeit in Theorie und Praxis, Breslau 1928, str.33, цитирано од L.Klingberg во претходно споменатото дело, стр.194.
44. H.GAUDIG, Freie geistige Schularbeit in Theorie und Praxis, Breslan 1928, str.33 цитирано од L.Klingberg во претходно споменатото дело, стр.195.
45. V.BANGJUR, Učenik u nastavnom procesu, "Veselin Masleša", Sarajevo 1985, str. 56
46. Исто, str. 55
47. Исто, str. 58
48. E.KEJ, Das Jahrhundert des Kindes, Berlin 1911, str.232, цитирано од L.Klingberg, во истото дело, стр.188.
49. L.KLINGBERG, Pädagogische Führung und Selbsttätigkeit in der sozialistischen schule, VEB Deutscher Verlag der Wissenschaft, Berlin 1962, str.188-191
50. H.K.КРУПСКА, О васпитању и настави, Знање, Београд 1949, стр.238
51. Исто, стр.200
52. Исто, стр.213-229
53. Исто, стр.227
54. Исто, стр.227

55. Н. К. КРУПСКАЯ, Педагогические сочинения, Том 5, АПН РСФСР, Москва 1959, стр. 7-11
56. Исто, стр. 64-67
57. Исто, стр. 67-85
58. Б. П. ЕСИПОВ, Самостоятельная работа учащихся в процессе овучения, Известия, АПН РСФСР, Москва 1961
59. И. Т. ОГОРДОНИКОВ, Дидактические основы повышения самостоятельности и активности учащихся в опыте школ Татарин, Советская педагогика, Москва 1959, бр. 5, стр. 35.
60. П. И. ПИДКАДИСТЫЙ, Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении "Педагогика", Москва 1980, стр. 36.
61. L. KLINGBERG, Zu einigen aktuellen Fragen der Erziehung zur Selbständigkeit, Pädagogik, Berlin 1965, br. 2, str. 122-127
62. G. PIPPIG, Selbstätigkeit im Unterricht und Entwicklung des selbständigen Denkens der Schüler, Pädagogik, Berlin 1963 br. 1, str. 50
63. Според N. A. FLANDERS, Neki odnosi između nastavničkog uticaja, učeničkih stavova i uspjeha, во книгата од J. BRUS, Biđi-wiliam J. Elina; Savremeno izučavanje produktivnosti nastavnika, "Svjetlost", Sarajevo, str. 208.
64. Исто, str. 209.
65. Исто, str. 221
66. M. RESNER, Nastavna tehnika, Naučna knjiga 1960, st. 223-247
67. J. S. BRUNER, Toward a Theory of instruction, Harvard University Press Cambridge-Massachusetts 1967, str. 72
68. J. BRUNER, Proces obrazovanja, Pedagogija, Beograd 1976, br. 2-3 str. 283
69. Исто, str. 283
70. Исто, str. 279
71. P. ВУКОВИЋ, Самосталан рад ученика у основној школи, Научна књига, Цетиње 1950, стр. 11
72. P. ŠIMLEŠA, Zadaci nastave, Izbrana djela, druga knjiga, Pedagoški fakultet, Osijek 1980, str. 34
73. P. ŠIMLEŠA, Pristup programiranju osnovnog i općeg odgoja i obrazovanja, prva knjiga, str. 237-250.
75. M. ВУЧЕНОВ, Основна питања организовања и извођења ефективне школске наставе и учења, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд 1971, стр. 46
76. Б. СМИБАНИЋ, Развијање самосталности ученика, Наша школа, Сарајево 1958, бр. 9-10, стр. 377-382
77. Исто, стр. 379
78. Исто, стр. 381
80. V. POLJAK, Kako stjecati znanje, Birotehnika, Zagreb 1979, str. 129
81. Исто, str. 130.

82. V.POLJAK, Nastavni sistemi, PKZ, Zagreb 1977, str.249
83. Isto, str. 124-147
84. V.POLJAK, Rad po uzoru-put do samostalnog rada učenika, PKZ, Zagreb 1965, str.90
85. Isto, str.84-90
86. Isto, str.89
87. Isto, str.89
- 88.V.POLJAK, Planiranje u nastavi, PKZ Zagreb 1964, str.90
89. Isto, str.78
- 90.V.POLJAK, Pripremanje učenika za sticanje novog znanja, PKZ Zagreb 1970, str.50-57
- 91.V.POLJAK, Obrada nastavnih sadržaja i sticanje znanja, Zagreb 1975, str.173.
- 92.A.ДАМЈАНОВСКИ, Некои аспекти на развивањето на сознавачката самостојност на учениците во наставата, Одбрани трудови, Просветно дело, Скопје 1970, стр.67-78
93. Исто, стр, 67
94. Исто, стр. 68
95. Исто, стр. 68
96. Исто, стр. 69
97. Исто, стр. 69-70
98. Исто, стр. 70-71
- 99.Р.НИЧКОВИЋ, Рационализација наставе и учења, во книгата: Прилози наставе педагогије, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд 1970, стр.204
100. Исто, стр. 204
101. Р.НИЧКОВИЋ, Учење, путеви решавање проблема у настави, Београд 1970, стр.12
- 102.М.Ј.ИЛИЋ, Uloga vežbanja strukturisanja nastavnog gradiva u razvoju sposobnosti učenja, Naučna knjiga, Beograd 1979 str. 137.
- 103.І.FURLAN, Učenje kao komunikacija, PKZ Zagreb 1967, str.176-177
104. Isto, str.182-191
- 105.М.БАКОВЉЕВ, Мисиона активизација ученика у настави, Просвета, Београд 1982, стр.24-26
- 106.V.JURIĆ, Učeničko pitanje u suvremenoj nastavi, Školska knjiga, Zagreb 1974, str.188
107. Isto, str. 55.
- 108.Ф.ЕНГЕЛС, Лудвиг Фоербах и крај класичне немачке филозофије, Култура, Скопје 1977, стр.47.

II. Филозовски, психолошки и дидактички основи на самостојната работа на учениците

1. К.МАРКС, Капиталот, Мисла, Скопје, 1975, том :, стр.163
2. Исто, стр.169
3. К. MARKS, Ekonomsko-filozofski rukopisi iz 1884, Prosveta BIGZ, Beograd 1977, str.74
4. К.МАРКС, Капиталот, Мисла Скопје 1975, Том :, стр.165
5. К.МАРКС, Тезе о Фоербаху, во книгата: Лудвиг Фоербах и крај класичне немачке филозофије, Скопје 1947, стр.59
6. С.Л.РУБИНШТАЈН, Проблем психологији в трудах Карла Маркса, Советская психотехника, 1934, Т.-VII, бр.1
7. S.L.RUBINŠTAJN, Problem aktivnosti i svijesti u suvremenoj psihologiji, Psihologija i odgojni rad, PKZ Zagreb 1946, str.62-85.
8. Исто, str.64.
9. Исто, str.66
10. Исто, str.66
11. Исто, str.67
12. Исто, str.70
13. Исто, str.71
14. Исто, str.86-98
15. S.L.VIGOTSKI, Mišljenje i govor, Nolit, Beograd 1977, str.259
16. J.Jurić, Učenje i razvoj, Psihologija, Beograd 1967, br.1, str. 87-98
17. DŽ.BRUNER, Tok kognitivnog razvoja, Psihologija, Beograd 1972, br.1-2, str.101
18. Исто, str.101
19. Исто, str.112
20. S.L.RUBINŠTAJN, Psihologija i odgojni rad, во книгата: Psihologija i odgojni rad, PKZ, Zagreb 1946, str.88
21. Исто, str.87
22. Исто, str.79
23. А.С.МАКАРЕНКО, Методика воспитног рада, Београд, стр.103.
24. П.И.ПИДКАСИСТЫЙ, Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении, "Педагогика", Москва 1980, стр.150
25. Исто, стр.151
26. Исто, стр.75
27. Исто, стр.126
28. Исто, стр. 126
29. Исто, стр. 127
30. Исто, стр.127
31. Исто, стр.132
32. Исто, стр.133
33. Исто, стр.133
34. Исто, стр.144
35. Исто, стр.158

36. Б.П.ЕСИПОВ, Самостоятельная работа учащихся в процессе овучения, Известия Академии педагогических наук РСФСР, Москва 1961, стр.23
37. Исто, стр. 23
38. Исто, стр.25-35
- 39.Р.ВУКОВИЋ, Самостални рад ученика у основној школи, Народна књига, Цетиње 1950, стр.9.
40. Исто, стр. 9
41. Исто, стр. 9
42. Исто, стр. 13
43. Исто, стр. 14
44. ENCIKLOPEDIJSKI RJEČNIK PEDAGOGIJA, Matica hrvatska, Zagreb 1963, str.871-872
45. Л.М.ПИМЕНОВА, О формировании у старшекласников самостоятельности и активности как черты личности, Советская педагогика, Москва 1959, Но,5, стр.63-64
46. А. KLINGBERG, Pädagogische Führung und Selbsttätigkeit in der sozialistischen Schule, Berlin, VEB Deutscher Verlag der Wissenschaft, 1962, str.34.
47. Н.Д.ЛЕВИТОВ, Детская и педагогическая психология, Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения, РСФСР, Москва 1960, стр.188
48. Исто, стр. 188
49. V. POLJAK, Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1984, str.158.
50. Исто, str.158-159
51. Š. KRKLJUŠ, Problem samostalnog rada u didaktici, Pedagoška stvarnost, Novi Sad 1967, br.4 str.541
52. М.ŽDERIĆ, Unapredjivanje samostalnog rada učenika u biologiji, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1981, str.16
53. М.СТЕФАНОВИЋ, -Д.БОРЂЕВИЋ, Организација наставе у комбинираним одделенима, Дечје Новине, Г.Милановац 1981, стр.140;  
Т.ПРОДАНОВИЋ, -Р.НИЧКОВИЋ, Дидактика, Завод за издавање уџбеника и наставна средства, Београд 1978, стр.146;  
М.Ј.-ИЛИЋ, Развој способности учења, Просвета, Београд 1971 стр.181

III. Поим за самостојна работа на учениците со  
книга-учебник и друг печатен текст

1. JOVANOVIĆ-ILIĆ, М, KRSMANOVIĆ, М. Dijagonoza stanja osposobljenosti učenika učiteljske škole za samoobrazovanje, Naučna knjiga Beograd 1973, str.68
2. М. KRSMANOVIĆ, Šta znači efikasno čitati?, Pedagogija, Beograd 1970, br.3 str.614
3. Р.КВАШЧЕВ, Развој критичког мишљења код ученика, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд, 1966, стр.12-18

4. M. JOVANOVIĆ-ILIĆ - P. SORETIĆ..., Prilog proučavanja kognitivnih procesa u nastavi, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1977, str. 37
5. M. KRSMANOVIĆ, Neke karakteristike učenika učiteljske škole koji su se pokazali vrlo sposobni za efikasno čitanje, Zbornik IV, Institut za pedagoška istraživanja, Naučna knjiga, Beograd 1971, str. 160
6. I. FURLAN, Učenje kao komunikacija, PKZ, Zagreb 1967, str. 106
7. Isto, str. 107-108
8. V. POLJAK, Kako stecati znanje, OOUR Centar za dopisno obrazovanje Zavoda BIROTEHNIKA, Zagreb 1979, str. 84-85
9. Isto, str. 85-90
10. M. BATAS, Zošto i kako učiti, Život i škola, OSijek 1977, br. 7-8 str. 374
11. С. ВЕЛИЧКОВИЋ, Оспособљавање ученика за самообразовање, Новинска организација, "Просветни преглед", Београд 1971, стр. 7
12. Исто, стр. 6-10
13. А. ВУКАСОВИЋ, Интелектуални одгој Издавачки завод југословенске академије, Загреб 1976, стр. 215-216
14. I. MRMAK, Samoobrazovanje, Vojno izdavački zavod, Beograd 1975, str. 182-197
15. J. P. EKERMAN, Razgovor sa Geteom, Reč i misao, Beograd 1960, str. 40
16. А. ДАМЈАНОВСКИ, Функција и физиономија на учебникот во процесот на современата настава, Савремени учебник и проблеми рада на нему, Зборник, 1970, стр. 20
17. Исто, стр. 21-22
18. Б. ПЕТРОВСКИ, Прилог кон проучувањето на структурата на учебникот Докторска дисертација, Скопје 1977, стр. 43
19. За овој проблем пишуваат повеќе советски и домашни автори, а пред се В. Полјак, Н. Вученов, Б. Петровски, Р. Ничковиќ, Ј. Малиќ и др.
20. Р. НИЧКОВИЋ, Т. ПРОДАВНОВИЋ, Дидактика, Завод за учебнике и наставна средства, Београд 1974, стр. 311
21. Исто, стр. 311
22. К. Н. КОРНИЛОВ, А. А. Смирнов, ..., Психологија, Београд, 1967, стр. 325
23. Т. И. ШАМОВА говори за повеќе средства, односно компоненти на активирање на процесот на учењето: мотивациони, ориентациони, содржинско операциони, енергетски и оценувачки (активизација ученија, Знание, Москва 1979, стр. 17-21
24. А. ДАМЈАНОВСКИ, Некои аспекти на развивањето на сознавачката самостојност на учениците во наставата. Одбрани трудови, Скопје 1970, стр. 70-71
25. Б. ПЕТРОВСКИ, Прилог кон проучувањето на структурата на учебникот, Докторска дисертација. Скопје 1977, стр. 162-168
26. Л. Н. ИСАЕВ, О видах заданий к самостоятельной работе с книгой, Советская педагогика. Москва 1965, бр. 1, стр. 118-124

27. А.Ф.СОЛОВЬЕВА, :Самостоятельная работа учащихя V-VII класов с учебником на уроке, Известия академии педагогических наук, РСФСР, Выпуск, 115, 1961, стр.99
28. Исто, стр.83
29. Исто, стр. 84
30. Исто, стр. 90
31. Р.ВУКОВИЋ, :Самостални рад ученика у основној школи. Народна књига, Цетиње 1960, стр.19
32. Исто, стр. 20
33. Исто, стр. 20

IV. Самостојната работа на учениците во наставните програми, подготовките на наставниците и наставната практика

1. Општа програмска структура со наставен план на основното воспитание и образование, Просветно дело, Скопје 1982, стр.7
2. Исто, стр. 31
3. Наставни програми по математика, физика и основи на техниката и производството за V-VIII одд., Просветно дело, Скопје 1982, стр. 3

## Л И Т Е Р А Т У Р А

- Абузязрова, С.И.: "О ВЛИЯНИИ БНОВЪ ИЗУЧАЕМОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАКРЕПЛЕНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РАНЕЕ ПРОИДЕННОТО, МГПИ "В.И. Ленин", Москва 1971.
- Adler, J.M.: HOW TO READ A BOOK, Simon and Schuster, New York 1956.
- Alis, M.: KREATIVNOST U NASTAVI, Svjetlost, Sarajevo 1968.
- Ангеловски Н.: НАСТАВНИЦИТЕ И ИНОВАЦИИТЕ, НИРО "Студентски збор" Скопје 1985.
- Aristotel: НИКОМАХОВА ЕТИКА, Kultura, Beograd 1970.
- Бабанский, Ю.К.: РАЦИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, "Знание", Москва 1981
- Баковлев, М.: ОСНОВНИ НЕДОСТАЦИ ПРАКТИЧНЕ РЕАЛИЗАЦИЈЕ ЗАХТЕВА ЗА МИСАОНУ АКТИВИЗАЦИЈУ УЧЕНИКА У НАСТАВНОМ САЗНАЈНОМ ПРОЦЕСУ, Научна књига, Београд 1971.
- Bakovljević, M.: MISAONA AKTIVIZACIJA UČENIKA U NASTAVI, Prosveta Beograd 1982.
- Bakovljević, M.: SUŠTINA I PRETPOSTAVKE MISAONE AKTIVIZACIJE UČENIKA, Prosveta, Beograd 1983.
- Bandjur, V.: UČENIK U NASTAVNOM PROCESU, Veselin Masleša, Sarajevo 1985.
- Банђур, В.: АКТУЕЛНА ПИТАЊА МАРКСИСТИЧКЕ УТЕМЕЉЕНОСТИ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА У НАШЕМ САМОУПРАВНОМ СОЦИЈАЛИСТИЧКОМ ДРУШТВУ, Наша школа, Сарајево 1988, бр.3-4.
- Batas, M.: ZOŠTO I KAKO UČITI, Život i škola, Osijek 1977, br.7-8
- Bidl, B.J. Elina, V.J.: SAVREMENO IZUČAVANJE PRODUKTIVNOSTI NASTAVNIKA Svjetlost, Sarajevo 1972.
- Biondić, S. Furlan, I. Rozmarić, A.: OPTEREĆENOST UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE, Školske novine, Zagreb 1982.
- Bloom, B.S.: TAKSONOMIJA ILI KLASIFIKACIJA OBRAZOVNIH I ODGOJNIH CILJEVA (Kognitivno područje), Republički zavod za unapredjivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd 1981.

- Bohnsack, S. - Güstrow - Mužić, V.: NEKI PUTEVI RAZVOJA STVARALAČKIH SPOSOBNOSTI, Pedagogija, Beograd 1968, br. 3.
- Brow, L.R.: SVIJET BEZ GRANICA, Globus, Zagreb 1979.
- Bruner, J.S.: THE ACT OF DISCOVERY, Harvard educational Review 1961, No. 31.
- Bruner, J.S.: TOWARD A THEORY OF INSTRUCTION, Harvard University Press, Cambridge - Massachusetts 1967,
- Bruner, J.S.: ON KNOWING, Harvard University Press, 1968
- Bruner, J.S.: TOK KOGNITIVNOG RAZVOJA, Psihologija, Beograd 1972 br. 2.
- Bruner, DŽ.: PONOVNI SUSRET SA PROCESOM OBRAZOVANJA, Pedagogija, Beograd 1976, br. 4
- Bruner, DŽ.: PROCES OBRAZOVANJA, Pedagogija, Beograd 1976, br. 2-3
- Bulatović, R.N.: LIČNOST I STAV ODRASLIH PREMA OBRAZOVANJU, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1983.
- Bujas, Ž.: KAKO TREBA UČITI, Zagreb 1967.
- Величковић, С.: ОСПОСОБЉАВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА САМОСТАЛНО КОРИШЋЕЊЕ КЊИГЕ, Настава и васпитање, Београд 1974, бр. 5
- Величковић, С.: ORIENTACIONI PLAN OSPOSOBLJAVANJA UČENIKA ZA SLUŽENJE SLOŽENIJIM TEKSTUALNIM IZVORIMA ZNANJA, Život i škola, Osijek 1979, br. 9-10.
- Величковић, С.: ОСПОСОБЉАВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА САМООБРАЗОВАЊЕ, НО "Просветни преглед", Београд 1981.
- Вересотская, К.И.: АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ ВОСПРИЯТИЯ МАТЕРИАЛА, МГПИ "В.И. Ленин", Москва 1971
- Vigotski, L.S.: ISTORIJSKI RAZVOJ PONAŠANJA ČOVEKA, Psihologija, Beograd 1972, br. 1-2.
- Vigotski, L.S.: MIŠLENJE I GOVOR, Nolit, Beograd 1977.
- Vojvodić, Lj.: PRIMERE UČENIČKOG SAMORADA U PREDMETNOJ NASTAVI U V-VI PREDBU, Život i škola, Osijek 1971, br. 5-6.
- Vrbetić, M.: KAKO UČITI ISTORIJU, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1983.

- Vujčić, V.: PEDAGODIJA I ODGOJ, Školske novine, Zagreb 1983.
- Vukanović, R.: JEDAN NAČIN PRISTUPA UVODJENJU UČENIKA U SAMOSTALNI RAD, Zbornik IV, Institut za pedagoška istraživanja, Naučna knjiga, Beograd 1971.
- Vukanović, R.: O POLOŽAJU UČENIKA U NASTAVI, во книгата: PEDAGOGIJA U SAMOUPRAVNOM SOCIJALISTIČKOM DRUŠTVU, PKZ, Zagreb 1980.
- Vukasović, A.: INTELEKTUALNI ODGOJ, Izdavački zavod Jugoslovenske akademije, Zagreb 1976.
- Вуковић, Р.: САМОСТАЛАН РАД УЧЕНИКА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ, Народна књига, Цетиње 1950.
- Вученов, Н.: ОСНОВНА ПИТАЊА ОРГАНИЗОВАЊА И ИЗБОЂЕЊА ЕФЕКТИВНЕ ШКОЛСКЕ НАСТАВЕ И УЧЕЊА, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд 1971.
- Vučenov, N.: TENDENCIJE I PRAVCI PROMENA UDŽBENIKA KAO SAVREMENOG SREDSTVA PEDAGOŠKE KOMUNIKACIJE, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1982.
- Goge, E.N.: HANDBOOK OF RESEARCH IN TEACHING, Mc Nally Comp., Chicago 1964.
- Galjperin, J.: O ISTRAŽIVANJIMA INTELEKTUALNOG RAZVOJA DETETA, Psihologija, Beograd 1982, br.1-2.
- Гецов, Г.: РАЦИОНАЛНЫЕ ПРИЕМЫ РАБОТЫ С КНИГОЙ, "Книга", Москва 1975
- Grandpierre, A.: UNE ÉDUCATION POUR NOTRE TEMPS, Ed. Berger-Levrault, Paris 1963.
- Грубор, А.: ПЕРМАНЕНТНОСТ ОБРАЗОВАЊА КОРИЈЕНИТО МИЈЕЊА ТРАДИЦИОНАЛНУ ШКОЛУ, Настава и васпитање, Београд 1983, бр.1-2.
- Давидов, В.В.: ВИДЫ ОБОБЩЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ, ИЗДАТЕЛЬСТВО "Педагогика" Москва 1972
- Дамјановски, А.: Функцијата и физиономијата на учебникот во процесот на современата настава, во зборникот: "САВРЕМЕНИ УЏБЕНИК И ПРОБЛЕМИ РАДА НА ЊЕМУ, Стална конференција југословенских издавача уџбеника, Београд 1970.
- Дамјановски, А.: НЕКОИ АСПЕКТИ НА РАЗВИВАЊЕТО СОЗНАВАЧКАТА САМОСТОЈНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО НАСТАВАТА, во книгата: ОДБРАНИ ТРУДОВИ, Просветно дело, Скопје 1970.

- Дамјановски, А.: ФОРМИРАЊЕТО НА МАРКСИСТИЧКИ НАУЧЕН ПОГЛЕД НА СВЕТОТ КАЈ МЛАДИТЕ, Просветно дело, Скопје 1980, бр.3-4.
- Дамјановски, А.: ЗА НЕКОИ АСПЕКТИ ВО ИЗГРАДУВАЊЕТО НА СОЦИЈАЛИСТИЧКОТО САМОУПРАВНО УЧИЛИШТЕ, Просветно дело, Скопје 1982, бр.5-6-7.
- Дамјановски, А.: НЕКОИ МОЖНОСТИ ЗА ИНТЕНЗИВИРАЊЕ НА ПРЕОБРАЗБАТА НА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИТЕ ПРОЦЕСИ, Просветно дело, Скопје 1986, бр.7-8.
- Данилов, А.М.: ВОСПИТАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ТВОРЕЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ, СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА, Москва 1961, бр.8.
- Димовски, Ј.-Кушевски, В.: ИСТОРИСКА ЧИТАНКА ЗА VIII ОДД., Просветно дело, Скопје 1964.
- Димовски, Ј.-Кушевски, В.: ИСТОРИСКА ЧИТАНКА ЗА VIII ОДД., Просветно дело, Скопје 1973.
- Димовски, Ј.-Теодосиевска, О.: ИСТОРИСКА ЧИТАНКА ЗА VI ОДД., Просветно дело, Скопје 1977.
- Димовски, Ј.-Кушевски, В.: ИСТОРИЈА ЗА VIII ОДД., Просветно дело, Скопје 1984.
- Димовски, Ј.-Чукарски, Б.-Дунимаглиски, В.: ИСТОРИЈА ЗА VI ОДД., Просветно дело, Скопје 1985.
- Dimitrijević, R.: PROBLEMI NASTAVE KNJIŽEVNOSTI I MATERINJEG JEZIKA II, Izdavačko-informativni centar studenata, Beograd 1977.
- Динев, Р.-Димовски-Цолев, Г. Кочанковски, Ј. Танковски, Г.: ИСТОРИСКА ЧИТАНКА ЗА VII ОДД., Просветно дело, Скопје 1978.
- Динев, Р.-Димовски-Цолев, Г. Кочанковски, Ј. Танковски, Г.: ИСТОРИЈА VII ОДД., Просветно дело, Скопје 1983.
- Дистервег, И. и.: ИЗБРАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СОУЧНЕНИЯ УЧПЕДГИЗ, Москва, 1956
- Djuj, Dž.: PEDAGOGIJA I DEMOKRATIJA (UVOD U FILOZOFIJU VASPITANJA), Gega Koh, Beograd, 1934
- Доблава п.п.: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ НАД КНИГОЙ, Москва 1970
- Dorn, W.-Dahn, W.: FORMIRANJE PREDODŽBI I POJMOVA U NASTAVI GEOGRAFIJE, Školske knjige, Zagreb 1973.

- Драшковић, Б.-Макек, М.: ИСТОРИЈА ЗА V ОДД., Просветно дело, Скопје 1986.
- DRUŠTVO KOJE UČI (ured. M. N. ŠOLJAN), Zavod za pedagogiju filozofskog fakulteta sveučilišta u Zagrebu, Zagreb 1979.
- Djordjević, A.: ZA INTENZIVNIJE UČENIČKO SAMOUPRAVLJANJE, Pedagogija, Beograd 1970, br. 4.
- Djordjević, B.: INDIVIDUALIZACIJA VASPITANJA DAROVITIH, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd 1979.
- Djordjević, J.: OPŠTA PEDAGOGIJA-INTELEKTUALNO VASPITANJE, Izdavačko-informativni centar studenata, Beograd 1975.
- Djordjević, J.: SAVREMENA NASTAVA, Naučna knjiga, Beograd 1981.
- Djordjević, J.-Potkonjak, N.: PEDAGOGIJA, Naučna knjiga, Beograd 1983.
- Djordjević, J.: INOVACIJE U NASTAVI, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1986.
- Djordjević, B.-Djordjević, J.: UČENICI O SVOJSTVIMA NASTAVNIKA, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1988.
- Ekerman, J. P.: RAZGOVOR ZA GETEOM, Reč i misao, Beograd 1960.
- EKSPERIMENTALNA ISTRAŽIVANJA U OBLASTI VASPITANJA I OBRAZOVANJA, Zbornik 18, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1985.
- Енгелс, Ф.: ЛУДВИГ ФОЕРБАХ И КРАЈ КЛАСИЧНЕ НЕМАЧКЕ ФИЛОЗОФИЈЕ, Култура, Скопје 1947.
- ENCIKLOPEDIJSKI REČNIK PEDAGOGIJE, Matica Hrvatska, Zagreb 1963.
- Erceg, V.: NASTAVNIK U SAVREMENOJ NASTAVI, IGKRO Svjetlost, OOUR, Zavod za udžbenike, Sarajevo 1979.
- Есипов, Б. П. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ, ИЗВЕСТИЯ, АПН РЕФСР, Москва 1961.
- Escarnit, R.: REVOLUCIJA KNJIGE, Prosveta, Zagreb 1972.
- Еванс, Н. М.: ОДНОС НАСТАВНИК-УЧЕНИК, Наша школа, Сарајево 1967, бр. 7-8.
- Žderić, M.: UNAPREĐIVANJE SAMOSTALNOG RADA UČENIKA U BIOLOGIJI, Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad 1981.
- Žlebnič, L.: OPŠA POVIJEST PEDAGOGIJE, PKZ, Zagreb 1955.

- Жуйков, Ф.С.: ПРОБЛЕМА АКТИВИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПСИХОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ, СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА, Москва 1966, бр.8.
- ЗАКОН ЗА ПРЕДУЧИЛИШНО И ОСНОВНО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ, Службен весник на СРМ, Скопје 1983, бр.19.
- ZOPMAN, L.: SPOSOBNOST ZA UČENJE, Beograd 1965.
- Ivanček, L.: PRERASTANJE RAZGRANATOG RADNOG UDŽBENIKA U VIŠEIZVORAN SKLOP I IZGRADNJA VIŠEIZVORNOG SUSTAVA, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAZIVANJA, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1982.
- Ivić, I.: UČENJE I RAZVOJ, Psihologija, Beograd 1967, br.1.
- Ivić, I.: RAZVOJ POJMOVA KONZERVACIJE, Psihologija, Beograd 1972, br.1-2.
- Ivić, I.: SKICA ZA JEDNU PSIHOLOGIJU OSNOVNO ŠKOLSKIH UDŽBENIKA: I-RAZVOJ INTELEKTUALNIH SPOSOBNOSTI DECE I UDŽBENIK, Psihologija, Beograd 1976, br.1-2.
- Ivić, I.: SKICA ZA JEDNU PSIHOLOGIJU OSNOVNO ŠKOLSKIH UDŽBENIKA: II-OBLICI ČENJA I UDŽBENIK, Psihologija, Beograd 1976, br.3-4.
- Исаев, О.: О ВИДАХ ЗАДАНОЙ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С КНИГОЙ, СОВЕТСКАЯ Педагогика, Москва 1965, бр.1.
- Jakopović, S.: KAKO SE TREBA SLUŽITI KNJIGOM, Obrazovanje odraslih, Beograd 1961, br.3-4
- Japundžić-Stojković, D.: FUNKCIJA UDŽBENIKA U SAMOOBRAZOVANJU, ZBORNIK IV Instituta za pedagoška istraživanja, Naučna knjiga, Beograd 1971.
- Јовановић-Илић, М.: ОБРАЗОВАЊЕ ЗА САМООБРАЗОВАЊЕ, Завод за издавање уџбеника, СР Србија, Београд 1966.
- Јовановић-Илић, М.: ПОГЛЕД СТАЊА НАВИКА И ТЕХНИКА УЧЕЊА УЧЕНИКА ЗАВРШНИХ РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ, Zbornik III, Institut za pedagoška isjraživanja, 1969.
- Јовановић-Илић, М.: УЛОГА ВЕЏБАНЈА СТРУКТУРИСАЊА НАСТАВНОГ ГРАДИВА У РАЗВОЈУ СПОСОБНОСТИ УЧЕЊА, Naučna knjiga, Beograd 1970.
- Јовановић-Илић, М.-Крсмановић, М.: ДИЈАГНОЗА СТАЊА ОСПОСОБЉЕНОСТИ УЧЕНИКА УЧИТЕЛСКЕ ШКОЛЕ ЗА САМООБРАЗОВАЊЕ, Naučna knjiga, Beograd 1973.

Јовановић-Илић, М.: САМООБРАЗОВАЊЕ У ПРОЦЕСУ ФОРМИРАЊА ЛИЧНОСТИ, Настава и васпитање, Београд 1975, бр. 1.

Jovanović-Ilić, M.-Prica-Soretić, M.-Milanović-Nahod.S.: PRILOG PROUČAVANJA KOGNITIVNIH PROCESA U NASTAVI, Institut za pedagoška istraživanja, Beograd 1977.

Jovanović, -Ilić, M.: STAVOVI I MIŠLENJA NASTAVNIKA OSNOVNIH ŠKOLA O PRIRUČNOJ LITERATURI, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za izdavanje učžbenika i nastavna sredstva, Beograd 1982.

Jurić, V.: UČENIKOVO PITANJE U SAVREMENOJ NASTAVI, Školska knjiga, Zagreb 1974.

Кабанова-Миллер, Е. Н.: УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ, „Знание“, Москва 1981.

Козакова, А. Г.: ПОВЫШЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С НОВЫМ МАТЕРИАЛОМ И ЕГО ПЕРВИЧНОМ ЗАКРЕПЛЕНИИ, МГПИ „В. И. Ленин“, Москва, 1971.

Kamčeva-Lakinska, B.: OSPOSOBLJENOST UČENIKA SREDNIH ŠKOLA ZA SAMOSTALNO PRIKUPLJANJE INFORMACIJA, Sveučilište u Zagrebu, Zagreb 1981, (магистарски труд).

Камчева-Лакинска, Б.: НЕКОИ ДИДАКТИЧНО-МЕТОДСКИ АСПЕКТИ ВО ВОСПИТУВАЊЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ ЗА САМОУПРАВУВАЊЕ, Просветно дело, Скопје 1982, бр. 8-9-10.

Кашчев, Р.: РАЗВИЈАЊЕ КРИТИЧКОГ МИШЉЕЊА КОД УЧЕНИКА, Завод за издавање уџбеника, СР Србије, Београд 1969.

Кваščev, R.: PRIMENA TEORIJA UČENJA NA OBLAST NASTAVE I VASPITANJA, Prirodno-finansijski vodić, Beograd 1977

Kvaščev, R.: SPOSOBNOSTI ZA UČENJE I LIČNOST, Zavod za udžbenika i nastavna sredstva, Beograd 1980.

Калмыкова, З. И.: ЗАВИСИМОСТЬ УРОВНЯ УВЕДОЕНИЯ ЗНАНИЙ ОТ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОБУЧЕНИИ, Советская педагогика, Москва 1959, бр. 7.

Калмыкова, З. И. Психологические принципы развивающего обучения, Знание, Москва 1979.

- Нартов, В.-Нузмановски, И. и др.: ИСТОРИЈА ЗА III-КЛАС ГИМНАЗИЈА,  
Просветно дело, Скопје 1980.
- Hvintilijan, M.F.: OBRAZOVANJE GOVORNIKA, IP. "Veselin Masleša",  
Sarajevo 1967.
- Kej, E.: DAS JAHRHUNDERS DES KINDES, Berlin 1911
- Klingberg, L.: PÄDAGOGISCHE FÜHRUNG UND SELBSTTÄTIGKEIT IN DER  
SOZIALISTISCHEN SCHULE, Berlin, VEB Deutseher Verlag der  
Wissenschaft 1962.
- Klingberg, L.: DIE TAGESSCHULE-STÄTTE IN TENSIVEN LERNENS, BEITRÄGE  
ZUR GANZTÄGIGEN BILDUNG UND ERZIEHUNG, Berlin, Volk und Wissen  
Volkseigner verlag 1964.
- Klingberg, L.: ZU EINIGEN AKTUELLEN FRAGEN DER ERZIEHUNG ZUR  
SELBSTÄNDIGKEIT, Pädagogik, Berlin 1965, br.2.
- Kobca, A.: UNAPREDJIVANJE ČITANJA U OSNOVNOJ ŠKOLI, Školska knjiga  
Zagreb 1930.
- Новалева, М.Н.: САМОСТОЯТЕЛНОТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ, Народна  
просвета, София 1968.
- Komar, A.: SAMORAD U NASTAVI II RAZREDA, Život i škola, Osijek  
1971, br.5-6.
- Komensky, J.A.: ANALYTISCHE DIDAKTIK UND ANDRE PÄDAGOGISCHE SCHRIFTEN,  
Berlin 1959.
- Komnenski, J.A.: VELIKA DIDAKTIKA, Zavod za izdavanje udžbenika  
SR Srbije, Beograd 1954.
- Komnenski, J.A.: PAMPAEDIJA, Pedagogija, Beograd 1970, br.1
- KONTINUITET U NASTAVI I MEDJUSEBNA POVEZANOST NASTAVNIH PREDMETA  
OD V do VII RAZREDA, Zavod za izdavanje udžbenika, SR  
BiH, Sarajevo.
- Koraj, Z.: INTEGRACIJE NASTAVE I UČENJA U SJELODNEVNOM BORAVKU,  
Zavod za prosvjetno-pedagošku službu SR Hrvatske, Zagreb  
1985.
- Норолев, А.Н.: САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ Е КНИГОЙ НА УРОКАХ,  
Советская педагогика, Москва 1959, бр.7.
- Копровски, Б.: ФУНКЦИЈАТА НА УЧИЛИЩЕТО ВО ФОРМИРАЊЕТО НА МАРКСИ-  
СТИЧКИ ПОГЛЕД НА СВЕТОТ, Просветно дело, Скопје 1980, бр.3-4.

- Kramar, M.: PEDAGOŠKI POLOŽAJ UČENCEV V ŠOLI SAMOUPRAVNE SOCIALISTIČNE DRUŽBE, Zavod SR Slovenije za šolstvo, Ljubljana 1980.
- Krkljuš, S.: PROBLEM SAMOSTALNOG RADA U DIDAKTICI, Pedagoška stvarnost, Novi Sad 1967, br.4.
- Krkljuš, S.: UČENJE U NASTAVI OTKRIVANJEM, Radnički univerzitet "Radivoj Čiparov", Novi Sad 1978.
- Krstanović, D.: SAMOSTALNO UČENJE UČENIKA III RAZREDA, Život i škola, Osijek 1971, br.5-6.
- Крупскаја, Н.К.: О ВАСПИТАЊУ И НАСТАВА, Знaње, Београд 1949.
- Lavrnja, I.: POLOŽAJ UČENIKA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM PROCESU (GRUPI) Izdavački centar, Rijeka 1983.
- Lavrnja, I.: UČENIK KAO SUBJEKT OBRAZOVANJA, Izdavački centar, Rijeka 1985.
- Langran, P.: UVOD U PERMANENTNO OBRAZOVANJE, BIGZ, Beograd 1976.
- Landa, L.: TEORIJSKI PROBLEMI EURISTIKE I ALGORITMIZACIJE U NASTAVI, Pedagogija, Beograd 1975, br.4.
- Landa, L.N.: KIBERNETIKA I PEDAGOGIJA (2), BIGZ, Beograd 1975.
- Landy-Tolwinska, J.: OD SAMOUCTWA DO SAMOKSZTALCENIA-Warstawa, 1968.
- Левина, М.М.: К ИЗУЧЕНИЮ СТРУКТУРЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ, Советская педагогика, Москва 1968, бр.11
- Левитов, Н.Д.: ДЕТСКАЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЕ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО МИНИСТЕРИСТВА ПРОСВЕЩЕНИЯ, РСФСР Москва 1960.
- Lekić, Dj.: AKTIVNOST U NASTAVI, Zavod za izdavanje udžbenika, SR Srbije, Beograd 1965.
- Leontijev, A.N.: PROBLEMI RAZVOJA PSIHE, Naučna knjiga, Beograd 1976.
- Лернер, И.Я.: КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ. НАНИМИ ОНИ ДОЛЖНЫ БИТЬ, Знание, Москва 1978
- Льозер, Я.: КАК ДА ЧЕТЕМ РАЦИОНАЛНО; ДЪРЖАВНО Издателство "Техника" София 1979.

- Лок, Ц.: МИСЛИ О ВАСПИТАЊУ, Завод за издавање уџбенике СР Србије, Београд 1967, стр.126.
- Лошкарџова, Н.А.: О СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯИЪ ПЛАН У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ, МГПИ, "В.И. Ленин", Москва 1971.
- Макаренко, А.С.: ИЗБРАНЕ ПЕДАГОШКЕ РАСПРАВЕ, Издавачко Предузеће "Веселин Маслеша", Сарајево 1957, стр.718.
- Малић, Ј.: КОНЦЕПЦИЈА СУВРЕМЕНОГ УДЏБЕНИКА, Школска књига, Загреб 1986.
- Малић, Ј.: УЛОГА НАСТАВНИКА У FORMIRANJU УЧЕНИКА КАО СУБЈЕКТА, Педагошки рад, Загреб, 1972, br.3-4.
- Мальковская, Т.Н.: УЧИТЕЛЬ - УЧЕНИК, "Знание, Москва 1977.
- Мандић, Р.Д.: ИNOVACIJE U NASTAVI I NJIGOV PEDAGOŠKI SMISAO, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1972.
- Марентић-Поџарник, В.: УЧИНКОВИТОСТ НАЧРТНЕГА НАВАЈАНЈА ГИМНАЗИЈЦЕВ НА УСПЕШНО УЧЕНЈЕ, Слободна педагогика, Лјубљана 1971, br.1-2.
- Марентић-Поџарник, В.: АЛИ СЕ НАШИ ДИЈАКИ ЗНАЈО УЧИТИ, Слободна педагогика, Лјубљана 1968, br.9-10.
- Марентић-Поџарник, В.: КВАЛИТЕТ ИНТЕРАКЦИЈЕ НАСТАВНИК-УЧЕНИЦИ КАО ЗНАЧАЈАН ФАКТОР ЕФИКАСНОСТИ НАСТАВЕ, Zbornik 11, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1978
- Маркова, А.Н.: ПСИХОЛОГИЈА ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКА, "Знание", Москва 1975
- Маркс, К. и Енгелс, Ф.: О VASPITANJU I OBRAZOVANJU, Savez prosvjetnih radnika Jugoslavije, Beograd 1948.
- Маркс, К.: НАПИТАЛОТ, Мисла, Скопје 1971, Том I.
- Маркс, К.-Енгелс, Ф.: РАНИ РАДОВИ, Naprijed, Zagreb 1973.
- Маркс, К.: ТЕМЕЛЈИ СЛОБОДЕ, Naprijed, Zagreb 1974.
- Маркс, К.: ЕКОНОМСКО-ФИЛОЗОФСКИ РУКОПИСИ ИЗ 1844 GOD., Prosveta-BIGZ, Beograd 1977.

Marx, K.: BUDUĆE DRUŠTVO, Globus, Zagreb 1979.

Махмутов, М.И.: РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛАХ ТАТАРИИ, СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА, Москва 1963, бр.5

Махмутов, М.И.: СОВРЕМЕННЫЙ УРОК И ПУТИ ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ, "Знание", Москва 1975

Medić, S.: SATI UČENJA U IV RAZREDU, Život i škola, Zavod za unapredjivanje osnovnog obrazovanja, Osijek 1971, br.5-6.

Meyer, G.: KIBERNETIKA I NASTAVNI PROCES, Školska knjiga, Zagreb 1968.

Milanović-Nahad, S.: USVAJANJE POJMOVA ZAVISNO OD NASTAVNIH METODA I KOGNITIVNIH SPOSOBNOSTI, Prosveta, Beograd 1981.

Miljević, S.: ZNAČAJ UPUČIVANJA UČENIKA U PRAVILNIJE KORIŠTENJE UDŽBENIKA (KNJIGE) ZA USPEŠNIJE UČENJE, Život i škola, Osijek 1971, br.9-10.

Monral, S.W.: ENCYCLOPEDIA OF EDUCATIONAL RESEARCH-REVISED EDITION, New York, The Macmillan company, 1952.

Montenj, M.: OGLEDI, Veselin Masleša, Sarajevo 1954.

Mrmak, I.: SAMOBRZOVANJE, Vojnoizdavački zavod, Beograd 1975.

Muminović, H.: OSPOSOBLJAVANJE UČENIKA ZA SAMOSTALNO UČENJE-ZAHTEVI I POTREBA SAVREMENE ŠKOLE U NASTAVI, VI Kongres pedagoga Jugoslavije, Maribor 1986.

Mužić, V.: PROGRAMIRANA NASTAVA, Školska knjiga, Zagreb 1968.

Muzić, V.: METODOLOGIJA PEDAGOŠKIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1973.

Muzić, V.: UDŽBENIK-FAKTOR SAMOREALIZACIJE UČENIKA KAO SUBJEKTA ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1982.

Mužić, K.-Roček, S.: KOMPJUTOR U PREOBRAŽANJU ŠKOLE, Školska knjiga, Zagreb 1987.

Naisbit, J.: MEGATRENDVI, Globus, Zagreb 1985.

Николовски, Т.: ОСНОВИ НА СТАТИСТИКАТА ВО ПСИХОЛОГИЈАТА, НИРО "Студенски збор", Скопје, 1982.

Р. Ничковић, РАЦИОНАЛИЗАЦИЈА НАСТАВЕ И УЧЕЊА, во книгата: ПРИЛОЗИ НАСТАВЕ ПЕДАГОГИЈЕ, Завод за издавање уџбеника СР Србије, Београд 1966.

Ničković, R.: UČENJE PUTEM REŠAVANJA PROBLEMA U NASTAVI, Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije, Beograd 1970.

Ničković, R.: UČENJE PUTEM REŠAVANJA PROBLEMA U FUNKCIJE SAMOOBRAZOVANJA, Zbornik IV, Institut za pedagoška istraživanja, Naučna knjiga, Beograd 1971.

Ničković, R.: UČENJE KAO SUŠTINSKI PROBLEM DIDAKTIKE, Pedagoški rad, Zagreb 1975, br. 9-10.

Огордонинов, П. И. Т.: ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОПЫТЕ ШКОЛ ТАТАРИИ, Советская педагогика, Москва 1963, бр. 5

Огордонинов, И. Т.: ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА, Советская педагогика, Москва 1961, бр. 8

ОДБРАНИ ТРУДОВИ, Просветно дело, Скопје 1970.

ODGOJ I ŠKOLA, Zbornik, Institut za pedagogiska istraživanja Filozofskog fakulteta sveučilišta u Zagrebu i NIRO "školske novine", Zagreb 1985.

ОПШТА ПРОГРАМСКА СТРУКТУРА СО НАСТАВЕН ПЛАН НА ОСНОВНОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ, Просветно дело, Скопје 1982.

Pavlovski, B. - Smilevski, S.: KONGRUENCIJA IZMEDJU PROKLAMIRANOG I STVARNOG UČEŠĆA UČENIKA U SAMOUPRAVLJANJU U ODGOJNO-OBRAZOVNIM USTANOVAMA, Pedagogija, Beograd 1973, br. 2-3.

Palekčić, M.: TEORIJSKO SHVATANJE RADOZNALOSTI, Psihologija, Beograd 1977, br. 1-2.

Pediček, F.: POKUŠAJ OPREDELJIVANJA DIDAKTIKE U SVETLU DANAŠNJEG PREOBRAŽAJA VASPI TANJA I OBRAZOVANJA, Zbornik 11, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1978.

- PERMANENTNO OBRAZOVANJE, Zbornik, Nakladni zavod "Marko Marulić", Split 1976.
- Pestalozzi, H.: KAKO GERTRUDA UČI SVOJU DECU, Prosveta, Beograd 1946.
- Petz, B.: OSNOVNE STATISTIČKE METODE ZA NEMATEMATIČARE, SNL, Zagreb 1985.
- Петровски, Б.: Природата и идентификацијата на креативните способности кај младите, во книгата: ОДБРАНИ ТРУДОВИ, Просветно дело, Скопје 1970.
- Петровски, Б.: ПРИДОНЕСОТ НА УЧЕБНИКОТ ВРЗ ФОРМИРАЊЕТО НА ПОГЛЕДОТ НА СВЕТОТ КАЈ УЧЕНИЦИТЕ, Просветно дело, Скопје 1980, бр. 3-4.
- Петровски, Б.: ПРИЛОГ КОН ПРОУЧУВАЊЕТО НА СТРУКТУРАТА НА УЧЕБНИКОТ, Докторска дисертација (рукопис), Универзитет "Кирил и Методиј", Скопје 1977.
- Pečjak, V.: USPEŠNO UČENJE, Cankarova založba, Ljubljana 1966.
- Pečjak, V.: MARKSISTIČKO SHVATANJE LIČNOSTI, Psihologija, Beograd 1975, br. 1-2.
- Piaget, J.: PIJAŽEVOVO GLEDIŠTE, Psihologija, Beograd 1972, br. 1-2.
- Pivac, J.: POLOŽAJ DJETETA U SISTEMU ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA, Pedagoški rač, Zagreb 1979, br. 9-10.
- Pivac, J.: ODREDNICE PEDAGOGIJE U SAMOUPRAVNOM SOCIJALISTIČKOM DRUŠTVU, во книгата: PEDAGOGIJA U SAMOUPRAVNOM SOCIJALISTIČKOM DRUŠTVU, PKZ, Zagreb 1980.
- Pivac, J.: ODGOJNO-OBRAZOVNI PROCES I SAMOUPRAVLJANJE, PKZ, Zagreb 1981.
- Pivac, J.: SISTEM ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA DRUŠTVO KOJE UČI, во книгата: ODGOJ I OBRAZOVANJE NA PRAGU XXI STOLJEĆA, PKZ, Zagreb 1988.
- Пидкасистый, П.И.: ОСНОВЫ КЛАСИФИКАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ РАБОТ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБИЧЕНИЯ, МГПИ "В.И. Ленин", Москва 1971.
- Пидкасистый, П.И. КОРОТЯЕВ, Б.И.: ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКА НА УЧОКЕ, "Знание", Москва 1985

- Pijaže, Ž.: PSIHOLOGIJA INTELIGENCIJE, Nolit, Beograd 1963.
- Гименова, Л.И.: О ФОРМИРОВАНИИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И АКТИВНОСТИ КАК ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ, Советская педагогика, Москва, 1959, бр.5
- Pipig, G.: SELBSTÄTIGKEIT IM UNTERRICHT UND ENTWICKLUNG DES SELBSTÄNDIGEN DENKENS DER SCHÜLER, Pädagogik, Berlin 1963, br.1.
- Podkrajček, R.: REGULACIJSKI KONCEPT NASTAVE, Školska knjiga, Zagreb 1984.
- Polj, G.: KAKO ČU RIJEŠITI MATEMATIČKI ZADATAK, Školska knjiga, Zagreb 1966.
- Poljak, V.: PLANIRANJE U NASTAVI, PKZ, Zagreb 1964.
- Poljak, V.: RAD PO UZORU, PKZ, Zagreb 1965.
- Poljak, V.: SISTEMATIZIRANJE NASTAVNIH SADRŽAJA, PKZ, Zagreb 1965.
- Poljak, V.: DIDAKTIČKE TEME, PKZ, Zagreb 1966.
- Poljak, V.: PRAKTIČNI RADOVI UČENIKA U ŠKOLI, Školska knjiga, Zagreb 1968.
- Poljak, V.: PRIPREMANJE UČENIKA ZA STJECANJE NOVOG ZNANJA, PKZ, Zagreb 1970.
- Poljak, V.: UČENIK KAO SUBJEKT U ŠKOLI SAMOUPRAVNOG DRUŠTVA, Pedagoški rad, Zagreb 1972, br.3-4.
- Poljak, V.: OBRADA NASTAVNIH SADRŽAJA I STICANJE ZNANJA, PKZ, Zagreb 1975.
- Poljak, V.: VJEŽBANJE, PKZ, Zagreb 1978.
- Poljak, V.: DIDAKTIČKO OBLIKOVANJE UDŽBENIKA I PRIRUČNIKA, Školska knjiga, Zagreb, 1980.
- Poljak, V.: KAKO STICATI ZNANJE, OOUR Centar za čopisno obrazovanje Zavoda Birotehnika, Zagreb 1979.
- Poljak, V.: Didaktika, Školska knjiga, Zagreb 1984.
- Poljak, V.: DIDAKTIČKE INOVACIJE I PEDAGOŠKA REFORMA ŠKOLE, Školske novine, Zagreb 1984.
- Попоски, Н.: ОСПОСОБУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ЗА САМОСТОЈНО УЧЕЊЕ, Просветно дело, Скопје 1984.
- Попоски, Н.-Стојановски, З.: ИЗРАБОТУВАЊЕ И КОРИСТЕЊЕ НА НЕФОРМАЛНИ ТЕСТОРИ НА ЗНАЕЊА, Андрагошка школа-Републички завод за унапредување на школството на СРМ, Скопје 1973,

- Popović, I.: SAMOOBRAZOVNA FUNKCIJA UDŽBENIKA GEOGREFIJE NA RELACIJI UDŽBENIK-UČENIK-NASTAVNIK, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Beograd, 1982.
- Potkonjak, M.: MODERNIZACIJA I INOVACIJE OBRAZOVANJA KAO FAKTORI MENJANJA POLOŽAJA I FUNKCIJE NASTAVNIKA U PROCESU NASTAVE, Pedagogija, Beograd 1972, br. 1.
- Potkonjak, N.: TEORIJSKO METODOLOŠKI PROBLEMI PEDAGOGIJE, Prosveta, Beograd 1977.
- Potkonjak, N.: BUDUĆNOST ŠKOLE U SAMOUPRAVNOM SOCIJALISTIČKOM JUGOSLOVENSKOM DRUŠTVU, во книгата: PEDAGOGIJA I PEDAGOŠKI RADNICI U REFORMI VASPITANJA I OBRAZOVANJA, Maribor 1986.
- otkonjak, N.: ČOVEK SUTRAŠNJICE KAO ISHODIŠTE KONCEPCIJA ODGAJANJA DANAŠNJICE, во книгата: ODGOJ I OBRAZOVANJE NA PRAGU XXI STOLJEĆA, Zagreb 1988.
- Prica, M.: DEFINICIJE I MODELI ČITANJA, Zbornik 16, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1983.
- Prica-Soretić, M.: KOGNITIVNE SPOSOBNOSTI I ČITANJE NA ENGLLESKOM KAO STRANSKOM JEZIKU, Institut za pedagoška istraživanja, Prosveta, Beograd 1983.
- PROBLEMI SAVREMENOG SAMOOBRAZOVANJA, Zbornik IV, Institut za pedagoška istraživanja, Naučna knjiga, Beograd 1971.
- Продановић, Т.: НАСТАВА И САМООБРАЗОВАЊЕ, Наша школа, Сарајево 1965, бр. 3-4.
- Prodanović, T.: ČOVEK I SAMOOBRAZOVANJE, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1973.
- Rable, F.: GARGANTUA I PANTAGRUEL, Kng. I-II, Prosveta, Beograd 1950.
- Radovanović, R.: KAKO POSTIĆI BOLJI USPEH U UČENJU, NIP "Požarevac", Požarevac 1967.
- Радовановић, Р.: ОСПОСОБЉАВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА САМООБРАЗОВАЊЕ У ПОЧЕТНОЈ ФАЗИ ШКОЛОВАЊА, Настава и васпитање, Београд 1975, бр. 5.
- Radovanović, R.: SAVREMENI UDŽBENICI I SAMOOBRAZOVANJE UČENIKA POMOĆU UDŽBENIKA, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, Beograd 1982.
- Romaj, A.: TRETMAN PRIPREMNIH PITANJA I ZADATAKA U NEKIM STRANIM UDŽBENICIMA, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, Beograd 1982.

Ranogajec, J.: SAMOSTALNOST UČENIKA I DOMAĆI ZADACI U OSNOVNOJ ŠKOLI S PRODUŽENIM BORAVKOM, Školska knjiga, Zagreb 1979.

REZOLUCIJA O ZADACIMA SKJ U SOCIJALISTIČKOM SAMOUPRAVNOM PREOBRAŽAJU VASPITANJA I OBRAZOVANJA, X Kongres SKJ, Pedagogija, Beograd 1974, br. 3.

Reljan, B.: NEKE PREDNOSTI PROGRAMIRANIH NAD KLASIČNIM UDŽBENICIMA U VOJNIM ŠKOLAMA, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za izdavanje udžbenika i nastavna sredstva, Beograd 1982.

Resman, M.: OSTVARIVANJE SAMOUPRAVNOG POLOŽAJA UČENIKA, Pedagogija, Beograd 1983, br. 2-3.

Resner, M.: NASTAVNA TEHNIKA, Naučna knjiga, Beograd 1960.

Redžepagić, J.: PEDAGOGIJA RADNE ŠKOLE, Pedagogija, Beograd 1971, br. 2.

Ristić, Ž.: NACRTI ISTRAŽIVANJA I PROVERAVANJE HIPOTEZA, Prosveta, Beograd 1983.

Rodak, S.: KOMPJUTER I SAVREMENA NASTAVNA TEHNOLOGIJA, NIRO "Školske novine", Zagreb 1986.

Rodek, S.: NOVE INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE-IZAZOV ODGOJU I OBRAZOVANJU, во книгата: ODGOJ I OBRAZOVANJE NA PRAGU XXI STOLJEČA, PKZ, Zagreb 1988.

Рубакин, Н.А.: ПСИХОЛОГИЯ ЧИТАТЕЛЯ И КНИГИ, "Книга", Москва 1977.

Рубинштајн, С.П.: ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГИИ В ТРУДАХ КАРЛА МАРКСА, Советская психотехника, Т. VII, 1934, бр. 1

Rubinštejn, S.L.-Kornilov B.M. и други, Psihologija i odgojni rad, PKZ, Zagreb 1946.

Rubinštejn, S.L.: "JA-SAM", Psihologija i odgojni rad, PKZ, Zagreb 1946.

Rubinštejn, S.L.: O MISLENJU I PUTEVIMA NJEGOVOG ISTRAŽIVANJA, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1981.

Rudnjanski, J.: KAKO TREBA UČITI, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1969.

Ruso, Ž. Ž.: EMIL ILI MISLI O VASPITANJU, Znanje, Beograd 1950.

- Savičević, D.: ČOVJEK I DOŽIVOTNO OBRAZOVANJE, Republički zavod za unapređivanje školstva, Titograd 1983.
- Samolovčev, B.: POTREBE I MOGUĆNOSTI PERMANENTNOG OBRAZOVANJA I VASPITANJA U SFRJ, Pedagogija, Beograd 1967, br. 2-3.
- Самоловчев, Б.: Основи на ангагогијата, Универзитет "Кирил и Методиј", Скопје 1981.
- Skok, P.: POLOŽAJ UČENIKA KAO FAKTOR NASTAVE U NAŠOJ SAVREMENOJ SOCIJALISTIČKOJ ŠKOLI, во книгата: PEDAGOGIJA U SAMOUPRAVNOM SOCIJALISTIČKOM DRUŠTVU, PKZ, Zagreb 1980.
- Skok, P.: NEKE PEDAGOŠKE MOGUĆNOSTI ISTRAŽIVANJA U UČENIKOVOM SUBJEKTIVITETA U NASTAVNOJ PRAKSI, Pedagogija, Beograd 1982, br. 2-3.
- Смиљанић, Б.: РАЗВИЈАЊЕ САМОСТАЛНОСТИ УЧЕНИКА, Наша школа, Сарајево 1958, бр. 9-10.
- Smolić-Krković, N.: ZAŠTO I KAKO UČITI, Školska knjiga, Zagreb 1981
- Соловьева, А.Ф.: САМОСТОЯТЕЛЬНА РАБОТА УЧАЩИХСЯ V-VII КЛАССОВ СУ УЧЕБНИКОМ НА УРОКЕ, ИЗВЕСТИЯ АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР, 1961.
- Stevanović, B.: VASPITLJIVOST SPOSOBNOSTI, Univerzitet danas, Beograd 1966, br. 2
- SOCIJALIZAM NA PRAGU XXI VEKA, Zbornik, NIRO "Komunist", Beograd 1985.
- Stevanović, I.: KREATIVNOST NASTAVNIKA I UČENIKA U NASTAVI, Istarska naklada, Pula 1986.
- Stojaković, P.: RAZVIJANJE SPOSOBNOSTI UČENJA, "Svjetlost"-OOUR Zavod za učbenike i nastavna sredstva, Sarajevo 1981
- Стојанов, С.: ПРАШАЊАТА НА НАСТАВНИКОТ ВО НАСТАВАТА И АКТИВИРАЊЕТО НА УЧЕНИЦИТЕ, Просветно дело, Скопје 1987, бр. 3-4.
- Strmčnik, S.: VASPITNO-OBRAZOVNA AKTIVNOST UČENIKA-USLOV, CILJ I SREDSTVO NJEGOVOG RAZVOJA, Pedagogija, Beograd 1972, br. 3-4.
- Suvačarov, M.-Ilić, V.: UDŽBENIK U DODATNOJ NASTAVI UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE, во книгата: UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zavod za učbenike i nastavna sredstva, Beograd 1982.
- Талызина, Н.Ф.: ЧТО ЗНАЧИТ ЗНАТЬ ?, Советская педагогика, Москва 1980, бр. 8
- Teodosić, R.: PROBLEM SPOSOBNOSTI I PITANJA PSIHOLOŠKIH TEORIJA, Savremena škola 1962, br. 5-6.

- Tišljar, S.: RAD NA OSPOSOBLJAVANJU UČENIKA ZA SAMOSTALNO UČENJE, Život i škola, Osijek 1971, br. 5-6.
- Tišljar, S.: UVODJENJE UČENIKA U SAMOSTALNI RAD, Zbornik IV, Institut za pedagoška istraživanja, Naučna knjiga, Beograd 1971.
- Čkalčić, M.: PEDAGOGIJA I TEHNIKA UČENJA, Minerva, Zagreb 1934.
- Louraine, A.: POSTINDUSTRIJSKO DRUŠTVO, Globus, Zagreb 1980.
- UDŽBENIK KAO PREDMET NAUČNIH ISTRAŽIVANJA, Zbornik, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1982.
- Ушински, К.Д.: СОЧИНЕНИЯ, ТОМ 2, АПН РСФСР, Москва 1948
- Ушински, К.Д.: ЧОВЕК КАО ПРЕДМЕТ ВАСПИТАЊА, "Веселин Маслеша", Сарајево 1957.
- Ушински, К.Д.: ИЗБРАНЕ ПЕДАГОШКЕ РАСПРАВЕ И ЧЛАНЦИ, Завод за издавање уџбеника НР Србије, Београд 1960.
- Faure, E. и други: UČITI ZA ŽIVOT, Stručna štampa, Beograd 1975.
- Fiker, P.: DIDAKTIKA NOVE ŠKOLE, Geca Kon. A. d., Beograd 1937.
- Filipović, N.: STVARALAŠTVO U NASTAVI, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1969.
- Filipović, N.: DIDAKTIKA 1, IGKRO "Svjetlost", OOUR Zavod za udžbenike, Sarajevo 1977.
- Filipović, N.: DIDAKTIKA 2., IGKRO "Svjetlost", OOUR Zavod za udžbenike, Sarajevo 1969.
- Flanders, H. A.: NEKI ODNOSI IZMEDJU NASTAVNIČKOG UTICAJA, UČENIČKIH STAVOVA U USPEHA, из кнџгата: SAVREMENO IZUČAVANJE PRODUKTIVNOSTI NASTAVE, "Svjetlost", Sarajevo 1972.
- Franković, D.: INOVICIJE I NOVA TEHNOLOGIJA U OBRAZOVANJU U SVIJETU I KOD NAS, Revija Školstva i prosvetna dokumentacija, Beograd 1970, br. 2
- Franković, D.: BITNA OBILJEŽJA SOCIJALISTIČKE IDEJNOSTI I POLITIČNOSTI NASTAVE, PKZ, Zagreb 1977.
- From, E.: MARKSOVO SHVATANJE ČOVEKA, Grafos, Beograd 1979.
- Furlan, J.: ČITANJE U SVJETLOSTI TEORIJE INFORMACIJA, Pedagogija, Beograd 1963, br. 4.
- Furlan, J.: MODERNA NASTAVA I INTENZIVNIJE UČENJE, Školska knjiga, Zagreb 1966.

- urlan, J.: UČENJE KAO KOMUNIKACIJA, PKZ, Zagreb 1967.
- urlan, J.: OSNOVNE PROCESA UČENJA, školska knjiga, Zagreb 1969.
- urlan, J.: PRIMIJENJENA PSIHOLOGIJA UČENJA, školska knjiga, Zagreb 1984.
- urlan, J.: ČOVJEKOV PSIHIČKI FAZVOJ, školska knjiga, Zagreb 1985.
- artund, H.: POUR UNE ÉDUCATION PERMAIRENTE, Fayard, Paris 1966.
- arris, A. J.: EFFECTIVE TEACHING OF READING, New York, Longmans, Green and Company 1956.
- apra, F.: VRIJEME PREOKRETA, Globus, Zagreb 1986.
- acérés, B.: REGARDES NEUFS SUR LES AUTODIDACTES, Editions du Seuil, Paris 1960.
- ановић, С.: УЧЕНИК КАО СУБЈЕКТ У НАСТАВНОМ ПРОЦЕСУ, Настава и васпитање, Београд 1974, бр. 3.
- ановић, С.: СПОСОБНОСТ СТУДЕНАТА ЗА САМОСТАЛНИ РАД И САМООБРАЗОВАЊЕ У СВЕТЛУ РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА СТАЈНА НАВИКА И КОРИШЋЕЊА МЕТОДА И ТЕХНИКЕ УЧЕЊА, во книгата: СТРУЧНО-ПЕДАГОШКИ И НАУЧНО-ИСТРАЖИВАЧКИ РАД У ВАСПИТАЊУ И ОБРАЗОВАЊУ, Педагошки завод Војводине, Нови Сад, 1981.
- ановић, С.: САВРЕМЕНИ УДЏБЕНИК У ФУНКЦИЈИ ОСПОСОБЉАВАЊА ЗА САМОСТАЛАН РАД И САМОУЧЕЊЕ У НАСТАВИ, во книгата: УДЏБЕНИК КАО ПРЕДМЕТ НАУЧНИХ ИСТРАЖИВАЊА, Завод за удџбенике и наставна средства, Београд 1982.
- ићек, А.: ОСПОСОБЉАВАЊЕ УЧЕНИКА V I VI РАЗРЕДА ЗА САМОСТАЛНИ РАД У МАТЕМАТИЦИ, живот и школа, Осijek 1971, бр. 5-6.
- анова, Т. И.: АКТИВИЗАЦИЈА УЧЕНИЈА ШКОЉАКА, "Знание", Москва 1979.
- имлеша, Р.: ИЗАБРАНА ДИЈЕЛА, I, II, III-Књига, Педагошки факултет, Осijek 1980.
- олјан, N. N.: РАЗВОЈ ОДГОЈА И ОБРАЗОВАЊА У САВРЕМЕНИМ ДРУШТВЕНИМ И ЗНАНСТВЕНО-ТЕХНОЛОШКИМ УВЈЕКТИМА, во книгата: ОДГОЈ И ОБРАЗОВАЊЕ НА ПРАГУ XXI СТОЉЕЋА, PKZ, Zagreb 1988.
- шмидт, V.: НАУЧНО-ТЕХНИЧКА РЕВОЛУЦИЈА, школа и одгој, Педагошки рад, Zagreb 1971, бр. 7-8.
- шмидт, V.: СОЦИЈАЛИСТИЧКА ПЕДАГОГИЈА ИЗМЕЂУ ЕТАТИЗМА И САМОУПРАВЉАЊА, Педагошки факултет, Осijek 1985.

## С О Д Р Ж И Н А

1. У В О Д . . . . .	- 1
----------------------	-----

### П Р В Д Е Л

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП НА ИСТРАЖУВАЊЕТО . . . . .	5
I. Историски развој на идејата за потребата и значењето на самостојната работа на учениците . . . . .	5
1. Идејата за самостојната работа на учениците во античкиот период . . . . .	6
2. Идејата за самостојната работа на учениците во хуманизмот и ренесансата . . . . .	7
3. Самостојната работа на учениците во буржоаската педагошка мисла . . . . .	9
3.1. Самостојната работа на учениците во педагошката теорија и практика кон крајот на XIX и почетокот на XX век . . . . .	20
4. Самостојната работа на учениците во социјалистичката педагошка мисла . . . . .	28
4.1. Самостојната работа на учениците во делото на Надежда К. Крупска . . . . .	28
5. Потребата и значењето на самостојната работа на учениците во современата педагошка мисла . . . . .	30
5.1. Потребата и значењето на самостојната работа на учениците во педагошката мисла на современите југословенски автори . . . . .	37
II. ФИЛОЗОФСКИ, ПСИХОЛОШКИ И ДИДАКТИЧКИ ОСНОВИ НА САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО НАСТАВАТА	49
1. Филозофски основи . . . . .	49
2. Психолошки основи . . . . .	52
3. Дидактички основи . . . . .	57
III. ПОИМ ЗА САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ СО КНИГА-УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ . . . . .	72
1. Видови на самостојна работа со учебник и друг печатен текст . . . . .	80
IV. САМОСТОЈНАТА РАБОТА НА УЧЕНИЦИТЕ ВО НАСТАВНИТЕ ПРОГРАМИ, ПОДГОТОВКИТЕ НА НАСТАВНИЦИТЕ И НАСТАВНАТА ПРАКТИКА . . . . .	93
1. Самостојната работа на учениците во општата програмска структура со наставен план и некои наставни програми на основното училиште . . . . .	93

2. Самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст во подготовките на наставниците за наставна работа . . . . .	94
3. Самостојната работа на учениците со учебник и друг печатен текст во наставата по историја од V до VIII одд.	96
V. ПРЕГЛЕД НА РЕЛЕВАНТНИ ИСТРАЖУВАЊА ЗА САМОСТОЈНАТА РАБОТА СО УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ. . . . .	101

## В Т О Р   Д Е Л

### МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1. Предмет на истражувањето . . . . .	118
2. Цел на истражувањето . . . . .	119
3. Задачи на истражувањето . . . . .	119
4. Хипотези на истражувањето . . . . .	120
5. Методи, постапки и инструменти на истражувањето . . . . .	120-а
5.1. Методи на истражувањето . . . . .	120-а
5.2. Постапки на истражувањето . . . . .	121
5.3. Инструменти на истражувањето . . . . .	121
5.3.1. Опис на инструментите . . . . .	122
6. Примерок . . . . .	127
6.1. Критериуми за избор на примерокот . . . . .	127
6.1.1. Избор на училишта . . . . .	127
6.1.2. Избор на ученици . . . . .	129
7. Статистички постапки . . . . .	134
8. Нацрт и тек на експериментот . . . . .	134

## Т Р Е Т   Д Е Л

### АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

ИСПИТУВАЊЕ НА СТАВОВИТЕ И МИСЛЕЊАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ ЗА САМОСТОЈНА РАБОТА СО УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ. . . . .	139
1. Ставови и мислења на наставниците . . . . .	139
2. Ставови и мислења на учениците . . . . .	151
АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ЕКСПЕРИМЕНТОТ	
1. ИНИЦИЈАЛНО ИСПИТУВАЊЕ . . . . .	160
1. Иницијално испитување на општите ментални способности . . . . .	161
1.1. Резултати од иницијалното испитување на менталните способности на учениците од VII и VIII одд. . . . .	161

2.Иницијално испитување на предзнаењата по историја . . . . .	163
2.1.Резултати од испитувањеата на предзнаењата по историја со учениците од VII одд. . . . .	167
2.2.Резултати од испитување на предзнаењата по историја со ученици од VIII одд. . . . .	167
3.Иницијално испитување на оспособеноста на учениците за самостојна работа со учебник и друг печатен текст . . .	171
3.1.Резултати од иницијалното испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од VII одд. . . . .	171
3.2.Резултати од иницијалното испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од VIII одд. . . . .	175
II.ФИНАЛНО ИСПИТУВАЊЕ . . . . .	180
1.Испитување на знаењата по историја . . . . .	180
1.1.Испитување на знаењата по историја со учениците од VII одделение. . . . .	181
1.2.Испитување на знаењата по историја со учениците од VIII одделение. . . . .	189
2.Финално испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст . . . . .	198
2.1.Испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од VII одд. . . . .	198
2.2.Испитување на оспособеноста за самостојна работа со учебник и друг печатен текст на учениците од VIII одд. . . . .	210
III. КОНТРОЛНО ИСПИТУВАЊЕ. . . . .	221
1.Контролно испитување на знаењата по историја . . . . .	221
1.1.Трајноста на знаењата по историја кај учениците од VII одделение. . . . .	221
1.2.Трајноста на знаењата по историја кај учениците од VIII одделение. . . . .	225
Ч Е Т В Р Т И    Д Е Л	
ЗАКЛУЧОК . . . . .	229
П Е Т Т И    Д Е Л	
ПРИЛОЗИ . . . . .	239
СОДРЖИНА НА ВЕЖБИТЕ ЗА САМОСТОЈНА РАБОТА СО УЧЕБНИК И ДРУГ ПЕЧАТЕН ТЕКСТ . . . . .	240

ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО . . . . .	252
ТАБЕЛИ СО ПОДАТОЦИ ОД ИСПИТУВАЊЕТО НА СТАВОВИТЕ И МИСЛЕЊАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ И УЧЕНИЦИТЕ . . . . .	278
ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА . . . . .	324
ЛИТЕРАТУРА . . . . .	332