Виолета АЧКОСКА, Даринка ПЕТРЕСКА

# ИСТРАЖУВАЊЕТО КАКО МЕТОД ВО СОВРЕМЕНАТА НАСТАВА ПО ИСТОРИЈА

Истражувањето претставува мошне важна постапка во современата настава по историја со што, уште од најраната училишна возраст, учениците се воведуваат во основните постапки на историскиот научен метод. Со воведување на вакви нови и динамични модели на работа во современата настава училницата се претвора во пријатно и привлечно катче за работа во кое се бара индивидуален напор и индивидуализиран придонес на секој ученик во решавањето на зададените задачи и проблеми[1].

Истражувањето претставува облик на самостојна работа на учениците, чија предност се состои во нивната максимална ангажираност во секоја етапа од процесот и во можноста за избор на начинот на работа што се извршува. Зависно од определената тема, нејзиниот обем и целите што сакаат да се постигнат, истражувачкиот метод може да се организира низ индивидуална, тандемска и групна работа, а најчесто со нивно комбинирање, зависно од фазата во која се наоѓа реализацијата на истражувачкиот проект. При овој метод на работа учениците се упатени на употреба на сопствените сили и на ангажирањето на сопствените работни и интелектуални потенцијали. Тоа не значи исклучување на наставникот, туку напротив негово целосно ангажирање во насочувањето, водењето и обмислувањето на различните чекори што ги прават учениците во истражувачкиот потход. Во тие рамки, истражувачкиот метод бара посебна постапка и подготовка од страна на наставникот по историја, кој пред почетокот на истражувањето треба да им даде на учениците усни или писмени упатства за начинот и правилата на работа. Наставникот, исто така, мора грижливо да се подготви и да ги изработи потребните дидактички материјали за учениците - текстови, прашалници и други наставни помагала во кои прецизно се формулирани задачите и упатствата за работа на учениците.

Оспособувањето за користење на изворни и други пишувани материјали е една од основните цели на современата настава, а поинтензивна примена вакви-

---

[1] Индивудуалната и индивидуализираната работа претставуваат самостојна работа на секој ученик, било тој да работи на некоја заедничка просечна задача, било на диференцирана задача која одговара на неговите индивидуални карактеристики, можности и способности. Вториот тип на задачи е подобар зашто во секој случај би дал подобри ефекти и поголемо напредување на поединецот во учењето, а особено при примената на истражувачките постапки.

от пристап доживува преку изведувањето на активната настава во повеќе училишта во РМ. *Активната настава* претставува комплексно-дидактичко методска и психолошка категорија и систем на методи, форми, модели на работа со кои се придонесува за зголемена активност на ученикот, афирмирање на самоучењето, поинтензивна интеракција помеѓу сите фактори во наставата, истражувачки пристап кон наставата и интензивирање на тимската работа[2]. Во тој спектар на постапки и методи, *историското истражување* се смета за највисок елемент во активната настава по предметот историја. Во истражувањето секој поединец, во директен допир со различни извори на знаења, самостојно открива нови податоци, факти, односи, врски, врши делумно самостојна реконструкција на одреден историски настан итн[3].

Оспособувањето на учениците за истражување во наставата по историја се врши врз основа на изворни[4] и други материјали. Историските извори се сѐ она што обезбедува докази за минатото, т.е. информации или навестувања за минатото, на пример, стари предмети, орални прераскажувања, визуелни материјали, писмен и печатен материјал, извори од локалната околина кои ученикот ќе треба да научи да ги препознава и да ги чува. Притоа, покрај визуелните и орални извори, за истражувањето и изучувањето на историјата особено се важни писмените извори. *Писмените извори* се во облик на книги, пописни материјали, дневници, писма, весници, мемоари, парламентарни документи, училишни дневници, преписи од говори или тестаменти. Учениците треба да се запознаат, на интерактивен начин, со користењето на разни видови писмени извори, и тоа:

---

[2] Кога се зборува за активната настава, може да се каже дека таа, според својата дидактичка суштина, е проблемска, а според методичките обележја е полиморфна, како во однос на формите, така и во однос на методите на работа. Се афирмира самоучењето како процес и се воспоставува дух на соработка и творештво во процесите на сознавање. Така, меѓу другото, се смета дека таа: ⌘ не дава готови знаења туку настојува ученикот самостојно да доаѓа до нив; ⌘ не ја негира водечката улога на наставникот, туку се обидува да го афирмира во партнер со поголемо искуство; ⌘ не наложува и не диктира темпо, туку мотивира и создава услови за индивидуално напредување на ученикот; ⌘ не открива н ови дидактички компоненти на наставата, туку изнаоѓа начини за нивна видоизменета организација и изведба; ⌘ не го негира часовниот систем, туку врши интегрирање и реорганизација на дневното нето-наставно време; ⌘ не ја видоизменува физиономијата на наставните предмети, туку содржините ги интегрира во тематски курикулум; ⌘ не ја негира улогата и позицијата на ученикот како субјект што учи, туку настојува да го трансформира во субјект со активна вклученост во учењето; ⌘ не ги отфрла досегашните методи на работа, туку настојува тие да претставуваат дел од активностите на ученикот; ⌘ не го намалува образовното ниво на ученикот, туку настојува тој да стекнува и да развива и способности; ⌘ не го актуализира само прашањето што и колку ученикот знае, туку и како, во какви услови и околности стекнува знаења; ⌘ не вреднува капацитет на меморирање, туку создава услови за разбирање и сфаќање на усвоените факти. (Види: С. Адамческа, Активна настава, Скопје 1993)

[3] Основна карактеристика во активното учење претставува учењето со сопствени интелектуални напори (според логиката на сопственото расудување и размислување), самостојно сознавање (нешто до кое ученикот треба сам да дојде, а не да го добие во готов облик), откривање на вистини (ученикот станува истражувач) и ученикот е во положба на субјект во наставниот процес - субјект кој учи, а не кој го учат.

[4] Изучувањето на историјата опфаќа активности на истражување на минатото со употреба на цел спектар на извори, било да спаѓаат во примарните било во секундарните.

- вадејќи што е можно повеќе информации од нив;
- поставувајќи сè покомплексни прашања за нив;
- проценувајќи ја нивната корисност и компетентност.

Писмените извори изискуваат внимателен избор и вешто „владеење" на наставникот во училницата. Притоа, понекогаш тој ќе треба да го измени и прилагоди материјалот така што тој да биде достапен и корисен за учениците од различна психофизичка возраст и со различни способности, но при тоа да не се изгуби основното значење на наставното градиво и целта на часот[5].

Запознавањето со природата на историските извори, понатаму води кон стекнување на вештини за нивно користење. Учениците треба да разберат дека историчарите, како и тие самите, мораат да изберат што е соодветно и вредно (историски) од масата докази што им ги даваат изворите. Притоа, треба да научат да ги совладуваат тешкотиите кои ќе им ги создаде обидот за интерпретирање на изворите. Тие треба да најдат сили да се апстрахираат од какви било предрасуди или елементи на предрасуди кои можат да се вовлечат при изборот на изворите кои ги истражуваат. Истовремено, учениците треба да научат да ги распознаваат целите и предрасудите на авторите на некои примарни и секундарни извори. Ваквата вештина учениците ќе ја стекнуваат постепено, доколку, умешниот наставник ги поучи *да поставуваат прашања за изворите* кои ќе им помогнат да оформат мислење и ставови за нивната корисност и компетентност (употребливост во историската реконструкција).[6]

За да го усвојат ваквиот метод на работа учениците се оспособуваат постепено преку користење на различни степени на подготовка - инструктажа со која добиваат точни упатства што да работат и како да работат односно за начинот на работа. При тоа наставникот може да го избере методот на работа, а ученикот да ја определува темата или пак наставникот ја определува само темата, а ученикот да ги избира методите на работа и самостојно да ја обработува темата. Наставникот мора да ги провери резултатите од секоја самостојна работа и мора да ја оцени со забелешки и исправки.

---

[5] Ваквите приоди се иницирани од Советот за културна соработка на Европа каде што доста е присутно барањето за поголема самостојност на наставникот по историја во изборот на градивото што ќе го предава пред учениците. Меѓутоа тоа ќе бара и поинаква организација на оспособувањето на наставниците по историја *(The initial and in-service training of history teachers in European countries in democratic transition,* Lviv, Ukraine, 12-14 June 1997).

[6] Така за изворите може да се постави цел спектар на прашања, како, на пример:
- Кој? Кој ја напишал или создал информацијата? Која позиција ја има тој или таа?
- Што? Што ни вели? Што не ни вели? (Особено е важен моментот на откривање на она што е премолчано во информацијата и барањето одговор на прашањата: Што е тоа и од кои причини не е споменато?)
- Кога? Кога е напишано? Кој бил историскиот контекст? Кои биле особеностите на периодот или на идеите кои влијаеле врз него?
- Каде? Каде се случил настанот или на кое место се однесува?
- Зошто? Зошто било создадено или напишано? Имало ли одредена цел?
- Како? Како се споредува со други достапни извори? Има ли во него: предрасуди, нереалности, предимензионирање и дали за тоа има објаснување?

Дел од овие прашања учениците можат да си ги поставуваат и при читање на некоја историска книга, статија, напис во весниците и сл.

Во наставата по историја истражувањето најчесто се спроведува преку читање и критичка анализа на документи и други текстови од различна провиниенција (мултиперспективноста), нивно споредување и обиди за историска реконструкција на настанот, процесот итн. врз основа на расположивите податоци. Повисок степен на квалитет на историското учење преку метод на истражување е донесувањето на сопствени ставови и вредносни судови за местото на еден настан или личност во определено време и реперкусиите во современите случувања.

Наставникот може практично да примени истражувачки методи во наставата, само доколку се подготви самиот, а потоа да ги подготви и учениците. Уште при глобалните подготовки на годишниот план за реализација на наставниот материјал, наставникот треба да изврши избор на наставните содржини (позначајни историски теми) кои ќе ги обработи преку примена на истражувачки постапки и за нив да ги конкретизира работните задачи. Истовремено, во секојдневната работа, при релизација на наставниот материјал, особено при примената на индивидуализираната/индивидуална настава, наставникот има низа можности за да ги оспособува учениците за самостојна работа со историски материјали и друга литература во училиштето и дома (во различни вонучилишни институции: музеи, архиви, библиотеки, археолошки и историски локалитети на теренот, живи сведоци итн.).

Во подготвителната фаза на истражувањето, наставникот, најпрво го обмислува истражувањето, а потоа остварува ред други активности кои бараат од него поголем ангажман отколку при традиционалната настава. Така, при планирањето на истражувањето, наставникот, според индивидуалните способности на секој ученик, определува:

1. што кој ќе истражува, односно која содржина (распоред на прецизирани задачи за секој ученик или за група ученици);
2. каде ќе се врши истражувањето или местото на истражување;
3. кога и колку време ќе се истражува (саатница односно оперативен план со термини за секоја задача);
4. обезбедува материјали и средства за работа[7] и дава дополнителни информации за тоа што е потребно за истражувањето да биде успешно;
5. дава упатство за тоа, што сé треба да се обезбеди за средување на доказниот материјал и податоците (материјал за изработка на истражувачкиот труд);
6. утврдува, каде, кога и пред кого ќе се изврши излагањето на изработениот материјал (презентација).

Поголемиот број од содржините на предметот историја даваат можност за примена на истражувачките методи во наставата по историја. Тука ќе прет-

[7] Во подготвителната фаза, наставникот ги извршува и следниве активности: обезбедува пишан материјал, литература и друг извор на знаења, но и посочува каде може да се најде одреден материјал; утврдува динамика и саатница на активности; обезбедува луѓе и објекти за непречен тек на истражувачката работа - план со упатство; обезбедува организација на работата во паралелката, ги мотивира учениците, дава јасни соопштенија и поставува јасни барања; го организира просторот за работа во завршната фаза; обезбедува материјали, средства и друг помошен прибор за работа итн.

ставиме една интересна постапка во која се применува истражувачкиот метод и која може да се реализира низ различни форми на наставна работа. Тоа е активноста *Пишување извештаи со помош на податоци од повеќе извори* која покрај активното самоучење промовира и развој на критичко мислење.

Со оваа активност учениците се оспособуваат за пишување извештаи, при што истражувањето произлегува од нивните прашања и ги води да размислуваат за материјали од неколку извори. Изборот на темите (за кои се изработува еден поширок список) и тежината на проблематиката, наставникот треба да ги сообразува и со психофизичките можности на учениците.

Доколку наставникот не ја определи темата, учениците добиваат задача да изберат тема за која ќе пишуваат извештај или ќе направат историска реконструкција на одреден настан, појава, улога на некоја историска личност итн. На пример, темата може да биде за некое чувствително прашање од националната, балканската или европската историја, за кое постојат различни мислења и толкувања низ изворните текстови, низ мемоарската литература и низ различните историографски трудови.

Гледано од техничката страна, секој ученик треба да состави една едноставна табела која содржи три, четири или пет колони и неколку редови. Како наслови на колоните треба да се наведат изворите на информации, како на пример: 1. учебник; 2. текст од историска читанка; 3. напис од печатот; 4. извештај од странско потекло (преведен на мајчин јазик); 5. разговор со сведок, експерт, мемоарско дело; 6. книжевен текст и сл. Доколку се работи за тема од балканската историја, во секоја од колоните може да се наведе по еден изворен документ (од оние кои се преведени на македонски јазик) од бугарско, грчко или српско потекло, документ од европската дипломатија, турската или некој друг извор (на пример, темата за Балканските војни, или за македонското прашање пред Друштвото на народите).

На левата страна, во првото поле од секој ред, ученикот треба да напише по еден исказ, факт или прашање во врска со темата (на пример: Каде се случил настанот? Кога? Зошто? Кои се учесниците во него? Каква улога одиграле одредени личности? Што е најважно за настанот? Какви последици оставил? Што се случило понатаму? Зошто? итн.) Задача на ученикот е прво да ги смисли овие (истражувачки) прашања, а потоа да најде одговори на нив користејќи повеќе извори. Прашањата се смислуваат поединечно (некогаш и во мали групи), а можат да резултираат и од некој разговор што се водел во класот за слична тема. Некои од нив можат да послужат како интересни прашања за други истражувања или да бидат зададени како посебна задача. Тука ученикот може да биде ставен и пред повеќекратен избор: да избира тема, да трага по извори на сознанија за темата, да состави список на прашања, да селектира што е најбитното од темата и на што ќе го фокусира своето пишување итн.

За пример ќе наведеме пишување на извештај за балканските и Првата светска војна во Македонија низ истражувањето и анализата на документи и текстови од различно потекло[8]:

---

[8] Стратегијата е реализирана со студентите од четврта година на Институтот по историја на Филозофскиот факултет. Доколку се работи со ученици од основното, односно средното обра-

| прашање: | док. 1 | док. 2 | док. 3 | док. 4 | док. 5 | док. 6 | док. 7 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. потекло на документот (делото) | | | | | | | |
| 2. каде и кога се случува настанот | | | | | | | |
| 3. дали се работи за директен учесник | | | | | | | |
| 4. каков е односот на командниот кадар | | | | | | | |
| 5. како обичниот војник гледа на војната | | | | | | | |
| 6. каква е пораката на текстот | | | | | | | |

Учениците се поделени на групи, а секоја група има толку ученици колку што изнесува бројот на различните извори (текстови, материјали) (во овој случај на седум). Избраните текстови се од различна провениенција со цел да се негува мултиперспективноста во наставата по историја, т.е. учениците да видат како на настанот гледа и другата, третата страна итн. Притоа, тие ќе бидат ставени во позиција критички да мислат и да прават анализа и синтеза, развивајќи ги вештините за работа со податоци од повеќе извори.

Секој ученик во групата има задача да направи анализа на еден изворен или уметнички текст[9] кој се однесува на насловната тема. Потоа, одговара на поставените прашања според она што е наведено во документот. Одговорите на секој ученик се дискутираат во групата и се разменуваат сознанијата од секој ученик (т.е. од секој одделен извор за темата). Секој ученик, во наведенета таблица го запишува документот и одговорите по одредените прашања:

**1.** Во табелата, во т.1 хоризонтално се наведува потеклото на секој документ: 1. Необјавени спомени од Димитар Кушевски[10]; 2. Спомени од Алекса

---

зование, бројот на текстовите треба да биде помал (2-3 односно 4-5), а содржините да бидат сообразени со возраста на учениците (на пр. текст од учебникот, извод од еден или два историски документи/извори и извод од уметничкото творештво, сеќавање на учесник, народна традиција итн. Истовремено се променуваат и прашањата кои треба да бидат сообразени со содржината на текстовите).

[9] Ученикот може да добие задача сам да пронајде таков текст, но најдобро е наставникот да обезбеди соодветни текстови кои ќе одговараат на поставената тема на истражувањето и кои се прилагодени на психофизичката возраст на учениците.

[10] Димитар Кушевски од с. Тработивиште, Делчевско Првата балканска војна го затекнала како ученик во учителската школа во Скопје. Бил мобилизиран во бугарската војска во 1915 година за време на Првата светска војна. Учествувал во борбите на Македонскиот (Солунскиот фронт) и бил заробен од француските војски. Оставил пишувани спомени, кои не се објавени.

Мартулков[11]; 3. Спомени на Горѓи Дамјанов[12] од Бугарија; 4. Необјавени мемоари на Илија Станоевски[13]; 5. Француски документ, извештај од извеСтувачката служба на француската армија[14]; 6. Спомени и сеќавања на Петар Дрвингов[15]; 7. Уметничка литература: Романот „Пиреј“ од Петре М. Андреевски:/ Драмата „Макавејските празници“ од Живко Чинго.

**2.** На прашањето каде се одвивал опишаниот настан, хоризонтално се одговара, под секој документ: 1. На Македонскиот (Солунскиот) фронт на Кривoлак и кај Богданци. во октомври - ноември 1915 година; 2.Во Велес. Прилеп, Битола во октомври 1915 година ; 3. На Македонскиот (Солунскиот) фронт во Гевгелиско и Дојранско во септември 1917 година; 4. На Македонскиот фронт (Солунскиот) фронт од 1916-1918 година ; 5. Во Мегленско (Македонски фронт), јуни 1917 година. 6. Велес, Прилеп, Битола, октомври 1915 година; 7. Првата светска војна во Македонија, на фронтот и во позадината (Пиреј)/ септември 1918 година е земен како сеќавање на личноста која доживува трауми во 1948-та година (Макавејските празници);

**3**. Дали се работи за директен учесник: 1. Д. Кушевски е директен учесник во настаните: До 1915 г. бил војник во бугарската армија, а од 1915 до 1919 г. како заробеник на француските сили се наоѓа во депортација во Франција; 2. директен учесник во настаните; 3. директен учесник; 4. директен учесник; 5. Современик и учесник во настаните, но податоците кои ги изнесува се извор од втора рака, ги изнесува според исказите на други учесници; 6. директен учесник во настаните 7. П. Андреевски и Ж. Чинго се современи македонски писатели кои даваат уметнички приказ на историските случувања според искази или записи на живи сведоци.

**4**. Каков бил односот на командниот кадар кон Македонците: 1. Се работи за командниот кадар на француската армија. Заробениот војник наведува дека овој кадар се однесувал коректно кон него и не применувал какви било репресалии. 2. Мартулков наведува исклучително лош однос на српскиот воен кадар кој применувал репресалии врз заробените војници; 3. Иако авторот припаѓа на командниот кадар тој го критикува нивниот однос, посебно

---

[11] Алекса Мартулков од Велес бил македонски револуционер и член на МРО. За време на Балканските и Првата светска војна ги доживеал сите разочарувања од балканските “ослободители”-освојувачи. Неговите спомени се објавени и претставуваат значаен извор од прва рака за македонската историја.

[12] Георги Дамјанов е Бугарин мобилизиран во бугарската војска за време на Првата светска војна, противник на војната и учесник во војничкиот бунт во Бугарија во почетокот на октомври 1918 година. Неговите спомени се објавени во зборник на сеќавања на учесници во војната и во споменатото востание.

[13] Илија Станоевски од с. Двориште, Малешевско бил неписмен, мобилизиран од бугарските воени власти во бугарската војска. Учествувал во балканските и Првата светска војна и останал скоро три години на Дојранскиот сектор на Македонскиот (Солунскиот) фронт и на крајот на војната бил заробен од антантините сили. Во текот на Првата светска војна се описменил и оставил писмени спомени кои не се објавени.

[14] Таен воен документ, објавен од проф. д-р Александар А. Апостолов.

[15] Македонец, бугарски офицер, во Штабот на Македонско-одринското доброволство (опoлчение) во балканските војни и во Штабот на Единаесеттата македонска дивизија за време на Првата светска војна. Објавил три обемни трудови-сеќавања за неговото учество во споменатите војни.

препуштањето на раскошот и безгрижноста на бугарските офицери, наспроти бедата во која се наоѓале обичните војници; 4. Илија Станоевски го критикува односот на командниот кадар на бугарската војска; 5. Командните кадри иако малку поангажирани отколку обичните војници, сепак се депримирани и опседнати со мислата да се вратат дома. 6. Командниот кадар е суров и немилосрден; 7. Командните кадри на балканските армии не се директно опишани, но се навестува нивниот лош однос кон обичните војници, особено на српскиот кадар кон македонските војници регрутирани во српските редови.

**5**. Како обичниот војник гледа на војната: 1. Д. Кушевски е против војната, уште повеќе зашто е свесен дека се бори за туѓи интереси; 2. Не ја прифаќа војната; 3. Обичниот војник ги согледува неправдите на командниот кадар, но не е моќен нешто да измени; 4. Илија Станоевски како неписмен селанец, неинформиран за високата политика смета дека негова должност е да учествува во војната, ги чувствува сите тешкотии, но на крајот сепак под влијание на околината жали за загубената војна на бугарската армија; 5. Се забележува незаинтересираност и апатија заради тешките состојби на фронтот; Војниците се незаинтересирани за воените операции, имаат низок морал, желба за враќање дома; Се забележуваат случаи на антифранцуско расположение; 6. обичниот војник и покрај злото на војната наоѓа начини да преживее и да го прегрми злото; 7.Обичниот војник доживува лични трауми, најчесто е жртва на војната, на политиката на други, чувствува беспомошност и не ја прифаќа војната во која е фрлен против сопствената желба.

**6**. Каква е пораката на текстот/ Што опишува текстот: 1. Војната носи трауми во животот на секој човек, па и во личната судбина на Д. Кушевски. Овој заробен војник, бил оттргнат од своето семејство неколку години како заробеник во Франција. Се чувствува Македонец и како таков е ослободен од заробеништво во 1919 г. Може да се согледа дека и покрај делбите и пропагандите, кај македонските војници било присутно македонското национално чувство; 2. Ги опишува маките на војната и нечовечноста и суровоста на претпоставените во условите на фронтот; 5. Целта на документот е да се извести Француската команда за состојбите во редовите на нејзините сојузници (конкретно кај српската војска). 6. Ги опишува страдањата на обичните војници и суровоста на командниот кадар, со целата бесмисленост на водењето војни; 7. Низ личните судбини на луѓето се опишува колективното страдање на македонскиот народ во еден од најстравичните моменти на неговата историја: физичките и духовни делби на етничката и географска целост на Македонија.

Откако учениците меѓусебно ќе ги разменат иформациите за документите што ги анализирале секој одделно ја пополнува целата табела. Притоа, сосема е нормално, кога се користат повеќе извори на податоци, понекогаш да настанат несогласувања или контроверзи. За да ги разреши, ученикот можеби ќе мора да заземе свој став или конфликтните информации ќе им ги презентира на своите другари во класот. Истовремено, во рамките на групата или фронтално, наставникот може да поведе дебата за одредени нејаснотии или различни гледишта. Откако ќе заврши дебатата и пополнувањето на табелата, секој

ученик пристапува кон пишување на извештајот. Табелата претставува стимулација за пишување и со неа се нуди еден вид на готова организација за пишување. Врз основа на сознанијата и податоците внесени во табелата, ученикот продолжува со процесот на пишување: составува нацрт-верзија, споделува, одговара и повторно составува нацрт-верзија сè до составување конечна верзија на истражуваната тема.

Во оваа наставна активност доаѓа до израз истражувачкиот дух, инвентивноста и оспособеноста за критичко мислење на секој ученик, одделно, но и кооперативното учење, споделување и размена на информации, со што се овозможува совладување на основните постапки во историската истражувачка работа и оспособување за пишување есеи, семинарски работи и други историски текстови со почитување на мултиперспективноста и користењето на извори од различно потекло и природа. Исто така, со употребата на компаративната метода се активираат сите ученици во презентирањето на различните сознанија и оценки од истражувањето за да може да се постигне повистинита претстава за времето, настанот, личноста.

Во најчест случај, пишувањето на извештаите учениците го работат дома, а наставникот ги оценува резулататите и дискутира заедно со целиот клас околу наијнтересните презентации на истражуваната тема.

## ЛИТЕРАТУРА:


1. В. Ачкоска, *Методика на наставата по историја*, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, Скопје 2001.
2. Проект ЧПКМ, *Работилница за пишување: од самоизразување до пишани аргументи,* прирачник 7.
3. С. Адамческа, *Активна настава,* Методички основи, ЛЕГИС, Скопје 1996.
4. К. Аџиевски, В. Ачкоска, В. Ѓорѓиев, *Учебник за втора година реформирано гимназиско образование*, „Табернакул“, Скопје 2002.
5. М. Стојкоски, *Практична примена на индивидуализирана настава по историја во хетерогена група (паралелка),* „Историја“, XXX/1-2, Скопје 1994.