

*П. СЕБЕЊИ* (Н. Р. Унгарија)

## НЕКОИ АКТУЕЛНОСТИ НА АУДИОВИЗУЕЛНОСТА ВО НАСТАВАТА ПО ИСТОРИЈА<sup>1)</sup>

АУДИОВИЗУЕЛНОСТА И АУДИОВИЗУЕЛНАТА настава несомнено се најактуелните прашања во методиката на историјата во нашиве денови. Затоа — по мое мислење — не би било задоволително оваа тема да ја разгледаме статички т.е. при тоа да појдеме исклучиво од одредени, константни теоретски и педагошки аспекти. Неопходно мора да се земе предвид дека педагогијата во својата објективна стварност, пред сè на планот на нагледните средства, во изминатата деценија доживеала квалитетни промени. А овој — тоа можеме слободно да го тврдиме — скоковит развој се одвива и во нашиве денови. Да споменеме само еден пример: пред десет години, значи 1959, ни едно унгарско училиште не располагало со телевизор. А веќе минатата учебна година, на 1. X. 1968, во 5771 унгарско училиште имало 4562 апарати. А минатите недели започнало широко општествено движење со паролата: „ТВ во секое училиште“.

Брзото ширење на нагледните средства предизвикало значителни промени и во сфаќањата на методиката. Карол Ваш во својата Методика од 1968 година (па така и во скриптите од овој автор за високите школи), пишува: „Нагледната настава во литературата за методиката долго се сметала како средство кое има улога да го подигне ефектот на живото усмено предавање, што значи дека тоа е подредено на излагањето на наставникот. Меѓутоа, експериментите насочени на испитувањето за активното стекнување на знаењата на учениците докажаа дека поголем дел од наставниот материјал прикажан со нагледни средства, не само што го зголемува ефектот на живиот збор во наставата, туку може да стане и извор за самоиницијативно стекнување на знаења кај учениците.“

Значи, нагледната настава се еманципирала: таа, како помошно средство на илустрирањето, како слугинка на пишаниот и жи-

---

<sup>1)</sup> Кореферат, поднесен на III-от меѓународен Симпозиум за наставата по историја, одржан од 6 — 11. X. 1969 год. во Будимпешта и Дебрецин.

виот збор, во многу случаи прераснала во самостоен алат за работа, се подигнала на ранг на индуктивната база.

Оваа промена на ставот спрема нагледна настава — во разни варијанти — се забележува во методиката на наставата по историја на сите социјалистички земји. Повеќето од општите методики, издадени во почетокот на шеесеттите години, посветуваат многу повеќе простор на начините на нагледната настава, отколку тоа што беше порано случај.

Вагин (СССР) на пр. во своето дело, објавено во 1968 година, дал критичка анализа на разни можности за класификацијата на методите на наставата по историја и дошол до убедлив заклучок дека најконсеквентен предлог за поделбата потекнува од Гора<sup>2)</sup>, кој методите на наставата по историја ги дели на три основни групи: 1) нагледна настава, 2) настава на пишана и жива реч и 3) практична настава, која се базира на самостојната работа на учениците.

Во однос на значењето на нагледната настава блиско на ова сфаќање е гледиштето на Словакот Ондреј Стојка, кој во својата методика од 1961 година расправа за методот на пренесувањето на наставниот материјал по уснен пат, како и за методот на работата на ученикот со учебникот и другите пишани средства, а потоа и за методот на работата со нагледни средства; или романскиот методичар Тагиан Гафар кој во својата книга „Методика на наставата по историја“ (1968), покрај методот на усненото излагање на наставникот, разговорниот метод како и употребата на учебниците, го анализира и методот на демонстрирањето. Околу ова прашање и источногерманскиот методичар Бернхард Стор дошол до исти резултати. Тој при класификацијата — не толку на наставните методи колку на наставните средства — ги зел во ист ред со уснено-монолошките и дијалогските, како и со пишаните средства и визуелните и аудиовизуелните средства. Всушност, по ист пат одат и методиките на полскиот методичар Чешлав Зибке, како и на чешкиот Вацлав Мејстрик. Заслужува внимание колкаво значење ѝ придава на разработката на типот на часот врз база на употребата на разни нагледни средства и Невена Попова од Бугарија во својата концизна работа „Интензивирање на влијанието на наставата по историја“ во која ја испитува можноста за модернизирање на наставниот час; или како сестрано им приоѓа на можностите на аудиовизуелната настава по историја и збирката на трудови во редакција на Југословенот Миленко Николиќ „Настава по историја во основните училишта“.

Како што докажуваат и наведените примери, паралелно со скоковитиот развој на нагледните средства, значително се измениле и сфаќањата за методиката. А истовремено кај нас — а од рефератот на Георги Георгиев сознаваме дека не само кај нас — општата практика на наставата доволно не оди во чекор со тех-

<sup>2)</sup> Пјотр Василевич Гора, познат советски теоретичар на методиката на наставата по историја.

ничкиот напредок и со теоретско-формулираните барања. Затоа постојат извесни противречности помеѓу настанатите историски барања и начините на нивните спроведувања од една и наставната практика од друга страна. Што може да направи методиката за отстранување на овие противречности? Овие противречности природно не можат да се решат исклучиво со средствата со кои располага методиката. Но тоа не значи дека методиката не би имала вонредно важни задачи на ова поле. Од овие би сакал да истакнам само една: совладување на онаа недоверба — не по агитационен и не по административен, туку по теоретски пат — која кај нас и денес е присутна кај многу наставници по историја, спрема ефикасноста на нагледната настава.

Недовербата кај нас има историски корени, а по мое мислење таа е последица, не во мала мера, на влијанието од германското духовно-историско училиште. Најзначајните унгарски методичари по историја од овој правец, како Иштван Декањ и други, решително тврделе, — особено во времето помеѓу двете светски војни — дека во наставата по историја не е можно да се оствари аудиовизуелноста. Текот на нивното размислување вака би го резимирале: предметот на историјата е минатото; тоа што минало, не постои, а тоа што го нема не може да се прикажува. Ваков начин на размислување, на глед правилен, па дури и тогаш, ако е сето тоа потполно изопачено т.е. свртено наопаку, и вака содржи некои елементи на вистина и со тоа што го скршнува вниманието на својствената положба на наставата по историја. За тоа што минало, навистина е потешко да се изградат живи, јасни претстави кај учениците, отколку за тоа што постои и во сегашноста. *Од ова ѝаќ излегува ѝоќму ѝаа консеквенца дека сѝецијалнаѝа училишна нагледна на сѝава ѝо исторѝа е межеби уѝѝе ѝо-важна оѝколку кај другѝѝе на сѝавни предметѝѝ. На часот по биологија секој ученик може да земе со себе по една петунија. Наспроти ова, на часот по историја, бидејќи минатото поминало, не може да се земе по еден дел од објективната општествена стварност од минатото. Во подобар случај достапни се некои негови предмети или пишани споменици. Но бидејќи, овие споменици всушност својот предмет во дадената објективна стварност можат адекватно, но исто така и погрешно да го прикажат, затоа целисходната педагошка насочена визуелна настава — покажувањето кое му претходи на набљудувањето — има секако посебно значење.*

Од оваа гледна точка станува јасно дека против недовербата која може да се запази во врска со нагледната настава по историја, може успешно да се бориме тогаш, ако точно откриеме во што се разликува спознајата во текот на наставната ситуација, од широката спознаја која се одигрува во општествени размери. Може да се каже дека воспитанието и образованието скоро во целост токму затоа и настанале, за да би се овозможило, сообразно со конкрет-

ните потреби на поедини епохи, пренесување на информации на одредено ниво, селектирајќи (во извесна смисла препарирајќи), кондензирано и во системи опфатено, сè она што ѝ е во дадено време, на дадената заедница потребно за понатамошен развоток и тоа: од илјадници години старата историја на животот на човештвото, од општествените, техничките, политичките, научните, етичките, естетските и од другите вредности. Значи, наставата е мошне специфичен тек на обучување и стекнување на спознанието. Затоа никако не е правилно да се стави знак за еднаквост помеѓу живото прикажување, земено во гносеолошка смисла и живото прикажување земено во методската смисла. Во наставата се реализираат општите законитости за стекнување на сознанието на својствен начин, зашто ако тоа вака не би се одвивало, наставата не би била во состојба да ја исполни својата општествена функција. *Значи, крајниот заклучок би бил: штоа што ѝминало не може да се набљудува, но уште како може да се прикажува.* Па дури доколку не е можно нешто во оригинал да се набљудува, дотолку е поважно тоа да се прикажува. Овде мора да се забележи следново: иако, во однос на непосредното забележување на конкретната стварност т.е. во однос на непосредното набљудување — со исклучок на историските настани во денешницата — нашиов наставен предмет е навистина во мошне специфична положба, разликата на пример, меѓу наставата по историја и по биологија во однос на прикажувањето е помала. Навистина, децата можат да донесат на час на пр. една петунија, но да речеме ако кај нас во внатрешноста (на Унгарија б.н.) се зборува за камила — па ни таа не може да се прикаже во оригинал. Или сепак, ако на пр. децата ја погледаат во зоолошката градина, тоа од дидактички причини ни оддалеку не е доволно, бидејќи во наставата токму внатрешните делови на камилата заслужуваат посебно внимание. А на часовите по биологија секцирањето на една камила сепак би значело преголема парична и временска жртва. Со овој екстреман пример би сакал само да илустрирам дека не само во историјата, туку во повеќе случаи и кај други предмети, е неизбежно учениците да ги набљудуваат предметите и конкретните појави во репродукција, значи да ја испитуваат и да ја анализираат нивната методска репродукција. Ова нема да ја намали ученичката самостојност и активност. Напротив, тоа потпомага кај учениците да се изгради способност за забележување и анализирање на објективната стварност.

Иако во поглед на прикажувањата нема толку голема разлика помеѓу нашиов предмет и другите, како и во поглед на набљудувањата, сепак во рамките на наставата по историја приказот има свои специфичности. Ваква, на пр., специфичност на наставата по историја е тоа што нејзин предмет е *случувањето*. Предметот на историјата е самиот живот, кој е полн со движења, напредок кој не е ништо друго, туку еден динамичен систем на промени и еластични меѓусебни влијанија. Од динамичната природа на историјата следи дека за нејзиното репродуцирање особено се zgodни

**нагледните наставни средства**, кои ја одразуваат таа динамика. Затоа во наставата по историја од епохално значење е широката примена на модерните аудиовизуелни средства и ширењето на еден вид аудиовизуелно сфаќање. Тоа што пред неколку децении било невозможно, станало можно во нашиве денови а тоа е: ученикот — иако во специфични дидактички форми, но сепак во непосредно движење, да може да го почувствува, да го доживее минатото. Затоа, можеби би било добро, покрај досега препорачаните класификации на нагледните средства, да се прави разлика помеѓу нагледните наставни средства згодни за статично и за динамично прикажување на историјата и во изградбата на пирамидата од автентични претстави кај учениците да се даде приоритет на последниве.

Истовремено и тоа е неоспорно дека во нашиов предмет многу потешко е да се создаде содржина потребна за репродуцирање на минатото т.е. таква која на адекватен, визуелен начин би ја одразувала суштината на минатото, отколку кај другите наставни предмети. Сочуваните споменици потребни за репродуцирање, често се фрагментарни и често изопачено ја одразуваат стварноста на минатото. Во поголем број случаи располагаме со малку такви историски споменици, кои би можеле добро да се прикажат. За ова би можеле да имаме далеку поголеми можности од денешниве, ако овде присутните методичари по историја свесно би соработувале и на полето на аудиовизуелната настава. Би можело на мислиме за постојано организирана размена на аудиовизуелните средства, за создавање на копродукциони наставни средства, а подоцна и за специјализирање на производството на поедини такви средства, како што на тоа веќе укажа и другарот Сабољч.<sup>3)</sup> И јас би сакал да го завршам својот реферат со предлогот за сосем конкретна соработка.

---

<sup>3)</sup> Д-р Ото Сабољч, шеф на катедра при Централниот педагошки институт во Будимпешта.