

Игор ЈАНЕВ

Борче МИЛОШЕСКИ

СУГС „Никола Карев“ – Скопје

## ТЕСТ ПО ИСТОРИЈА НА МАТУРА ИЛИ ТЕСТ НА МАТУРА ЗА ВО ИСТОРИЈАТА?

(КРИТИКА НА МАТУРСКИТЕ ТЕСТОВИ ПО ИСТОРИЈА)

Овој оглед претставува критика на начинот на формулирање на дел од прашањата кои беа зададени во рамките на државните матурски тестови по предметот историја, што се одржаа во јуни и август, оваа 2019 година. Неопходно е на почетокот да разјасниме дека нашата критика воопшто не цели да го заслужи атрибутот – научно дело, бидејќи, истата, не е резултат на научно истражување и толкување на одреден историски проблем, туку нејзината цел пред сè е да го насочи вниманието на научната јавност и воедно да отвори дебата, која би резултирала со подобрување на квалитетот на матурските тестови по историја. Како автори, претпочитаеме, уште на почетокот при читањето на овие редови да се има во предвид дека нашето излагање ќе биде претставено во форма на полемика, посветена генерално на наставата по историја. Со самото посветување на наставата како содржина и од друга страна на полемиката како форма, оваа статија отстапува од вообичаените теми и дискурси, кои се во најголем дел застапени во ова научно списание, што нè доведува во одредена позиција да објаснуваме дека нашето излагање не заталкало во ова списание, односно, да ја оправдаме потребата од неговото присуство. Всушност, ништо ново нема да кажеме, но, во контекст на објаснувањето, потребно е да потсетиме на следните суштински постулати – прво, дека полемиката е неопходен поттик во развојот на науката, би рекле особено на историјата, имајќи ја предвид нејзината специфична методологија на истражување и второ, дека историската наука во голем дел својата општествена функција ја реализира токму преку наставата. За жал, треба да се нагласи

дека импактот на историската наука во наставата по историја се остварува при промената на наставната програма и при пишувањето на нови учебници, но, парадоксално е што ова „освежување“ се случува еднаш на десетина години, што претставува значаен период во кој што науката не го користи клучниот начин на остварување на влијание во општеството, а воедно и наставата не ги ползува и не ги проширува помеѓу популацијата на ученици најновите достигнувања на македонската и светската историска наука и методика. Сепак, покрај наведеното, во праксата постои одредено влијание на науката во наставата, а тоа влијание во еден дел се остварува секоја година и тоа токму при составувањето на матурските прашања и дефинирањето на соодветните точни одговори, бидејќи истите, освен дидактички, треба да бидат научно поткрепени, согласно историската методологија и фактографија. Во тој однос наука – настава, сметаме дека единствено оправдано присуство на нашиот оглед е да биде сместен во историско научно списание, со што, според нашето мислење, би оствариле реакција, преку конструктивна критика, од наставата насочена кон науката, сметајќи ја науката повеќе како дејност отколку како професија. Поточно, нашата критика ќе биде насочена кон тие што во овој однос нужно се номинални претставници на науката, конкретно во улога на составувачи на матурските прашања, независно од тоа дали тие се воопшто вработени во образовна или научна институција.

Со цел градење на цврста основа на нашата критика, самите ќе се обидеме да ги поставиме и да ги разрешиме дел од клучните дилеми, кои веруваме се наметнуваат при проследување на овие редови. На прво место се наметнува прашањето во однос на тоа кој е мотивот, зошто ние сме се одлучиле да критикуваме. Генерално би истакнале дека нашиот мотив произлегува од нашата професионална обврска како наставници да го споделиме нашето знаење по историја, во конкретниот случај наспроти знаењето на авторите, изразено преку поставеноста на самите испитни прашања, со што сметаме дека преку полемизирање би се остварила синтеза во рамките на историската научна јавност, со која неминовно би се постигнало одредено подобрување на квалитетот на матурските тестови. Сепак, чесно е да подвлечеме дека, како што е карактеристично за полемиката, така и во нашиот случај, клучниот импулс кој нè мотивираше да реагираме произлезе од чисто субјективни побуди, кои беа одраз на засегнатоста на нашиот професионален авторитет граден со години меѓу нашите ученици, кој беше предизвикан од начинот на кој беа поставени матурските прашања и од наведувањето на бараните одговори, кои се насетуваат од самата поставеност на прашањата. За да објасниме како тестот го довел во прашање

нашиот авторитет, од неколку аспекти, ќе потсетиме какво е значењето на матурата во образовниот систем. Но, пред да го изложиме нашето објаснување, нужно е да ги потсетиме читателите дека предметот историја се изучува во прва, втора и трета година гимназиско образование како задолжителен предмет, додека, во четврта година, го изучуваат само учениците кои ги одбрале општествено-хуманистичките подрачја. Во стручните средни училишта во нашата држава, историја изучуваат учениците во првата и втората година од средното образование.

Во однос на самото објаснување, на прво место би истакнале дека матурата, како финален испитен одреден начин, претставува круна на знаењето, стекнато во текот на средното образование. Од друга страна, матурата конкретно влијае преку добиените оценки на бодовите со кои учениците конкурираат на факултетите, со што ја одредува успешноста при запишувањето на саканиот факултет и сумата на пари, со која би требало идните студенти да пратиципираат во финансирањето на своето високо образование. Воопштено кажано, оценките од матурскиот испит значително влијаат на одредувањето на понатамошниот животен пат на учениците. Покрај наведеното влијание, треба да се нагласи дека матурата претставува и конечно соочување на, од една страна, знаењето на учениците, кое меѓу другото е одраз и показател на ефектот од работата на нивните наставници со, од друга страна, критериумите и скалата на знаења поставена од самата историска наука, која го истакнува својот последен збор, токму преку матурскиот тест. Инаку, историјата, како наставен предмет според концептот на матурата, е сместена да се избира како трет предмет од матурските испити, така што учениците кои одбрале историја, во голем дел би се запишале на општествено-хуманистичките факултети, а воедно самиот избор е рефлексивна на повеќегодишните афинитети на учениците за изучување на нашиот предмет. Голем дел од учениците за последен пат во формалното образование се соочуваат со историјата, така што, матурскиот тест, останувајќи во нивната меморија, има големо влијание во нивното понатамошно разбирање на користа на историското знаење во нивниот живот. Од друга страна, преку анализирање на матурата и самите испити, би можело да се направат повеќе споредби и да се донесат повеќе заклучоци. На прво место е самата споредба помеѓу оценката добиена во текот на наставниот процес, со оценката добиена од матурскиот тест, при што се засегнуваат критериумите на оценување употребувани од самиот наставник. Понатаму, учениците прават споредба и со знаењето на останатите ученици во државата, односно, ние како наставници неизбежно меѓусебно ги споредуваме ефектите од нашата работа, изразени преку добиените оценки на нашите ученици, имајќи

предвид дека секаде во државата се полага ист матурски тест. Оваа споредба е од извонредно значење за една, во одреден степен, индивидуална професија, каква што е професијата наставник, бидејќи истата овозможува наставниците да изградат перцепција за нивната лична успешност во работата. Компетитивноста меѓу наставниците се остварува и преку натпреварите по историја, но, сепак, важноста на матурата е неспоредливо поголема. Конечно и самото формално рангирање на средните училишта се реализира врз основа на просечните оценки, добиени од матурските тестови. Всушност, самиот матурски тест и резултатите од истиот, на извесен начин, во јавноста може да се толкуваат како директен показател за нивото на умењата на наставниците по историја, при остварување на нивната дејност и успешноста при соочувањето со предизвиците на предавањата, но и како директен показател за (не)знаењата на учениците поврзани со историјата генерално. Воопшто не би се исклучило дека резултатите од матурскиот тест се своевидни показатели за квалитетот на наставата по историја, сепак, во продолжение на текстот ќе се обидеме да предочиме дека истите можат да бидат и поприлично далеку од некаква реална општа слика.

Конкретниот проблем во однос на споменатото, според нас, загрозување на нашиот авторитет како наставници, е во тоа што во голем дел се разидуваат, па, би рекле, и се конфронтираат во свеста на учениците, знаењата стекнати на предавањата, наспроти поставеноста на матурските прашања и очекуваните точни одговори. Разбирливо е учениците да сметаат дека сите научници историчари и наставници по историја во нашата држава, го изведуваат својот авторитет од еден ист корпус на историски факти и методи, кои ги стекнале во најголем дел, образувајќи се во иста институција, при тоа, неочекувајќи големи разлики околу нашите ставови, барем не околу оние историски факти и толкувања, кои се во рамките на наставната програма и кои се несразмерно помалку во однос на морето од проблеми, кои се предмет на истражување од страна на самата историска наука. Тука, веднаш одбегнуваме мултиперспективноста да ја инволвираме како причина за разликите, бидејќи нашата критика се однесува на факти и толкувања за кои во науката има консензус, би рекле оптимален, имајќи ги предвид разликите во толкувањата карактеристични за историската наука, и со тоа ниво на консензус тие факти и толкувања влегле во рамките на наставната програма и образовниот систем. Сепак, иако во нашата критика научната јавност би препознала провејување на субјективни судови и заклучоци што се карактеристични за полемиката, сепак сметаме дека нашата критика во најголем дел е заснована на историската наука, а да-

ли сме успеале во тоа да надвлееме со објективна критика над субјективните побуди, оставаме да суди историската научна јавност.

Во вториот дел од нашето излагање ќе ја претставиме со конкретни примери нашата критика кон поставените прашања во матурските тестови, кои заедно со нивните клучеви, односно одговори, се достапни на [matura.gov.mk](http://matura.gov.mk). Треба да се има предвид дека ќе дадеме примери од тестовите одржани во јуни и август, при тоа нагласуваме дека поважна е критиката кон јунскиот тест, бидејќи истиот најголем дел од учениците го имаат полагаано, а оној помал дел кои не положиле, полагаале потоа во август. Нема потреба да навлегуваме во прашањето колку ученици не положиле или која е просечната оценка на матурските тестови по историја, бидејќи ние нема да ги карактеризираме тестовите како тешки или лесни, туку ќе ги посочиме недостатоците, критикувајќи ја нивната научна заснованост.

I. На прво место ќе го истакнеме проблемот со поставување на прашања во двата теста, чии одговори содржат податоци од различни учебници, напишани од повеќе различни автори, при тоа сите тие се во актуелно користење во различни класови и училишта. Што се однесува до учебниците, би можеле да отвориме сосема нова тема, но, овде би навеле дека дел од недостатоците од учебниците, можат да се пресликаат и во тестот од матурата, бидејќи истиот е директно условен од нив. Сепак, ќе повториме дека дел од одговорите на прашањата може во еден од актуелните учебници да не ги сретнеме, а во друг да ги сретнеме, што значи дека учениците можат да бидат „оштетени“ доколку при наставата се користел различен учебник од оној од кој што авторите ги црпеле прашањата за матурскиот тест. Имено, различните учебници произлегуваат од правото на наставниците да направат свој избор на учебник од одобрените учебници, по кој тие би предавале. Ова демократско право на наставниците е одлично, но сепак останува нерешено прашањето од кои учебници би се составувале прашањата за матура. Благо кажано, претерано е да се очекува учениците кои полагаат пет испити во текот на државната матура, да се подготвуваат за полагање на тестот по историја, учејќи од повеќе учебници за една наставна година, со што хипотетички во најлош случај би требало да учат од осум учебници. Значи, мора да се признае дека во овој дел авторите на прашања не се самостојно одговорни за ова системско нерешено прашање, сепак, од друга страна, не постои целосно оправдување за авторите на прашањата од матурските тестови, бидејќи тие можеле да поставуваат прашања за огромен број на факти, кои се најзначајни во историјата, а кои токму поради тоа се споменуваат буквално во сите дос-

тапни учебници, кои се одобрени од Министерството за образование и наука. Би можеле да наведеме многу примери, но читателите, особено оние кои професионално се занимаваат со наставата по историја и директно се инволвирани во тој процес (наставници, образовни советници, автори на учебници и др.) би можеле да препознаат многу примери, доколку би го споредиле тестот со различни учебници, кои моментално се употребуваат во наставата. Бидејќи има навистина многу на овој начин проблематични прашања, како примери ќе ги наведеме само првото и второто прашање од тестот во јуни оваа година. Имено, првото прашање гласи: „Што ги поврзува Лепенски Вир во Србија, Крапина во Хрватска и Говрлево во Македонија во однос на праисторијата“, додека пак второто прашање е: „По што се паметат во историјата египетските владетели Снофру и Кеопс“. Одговорите на овие прашања не се застапени во сите учебници, кои се во употреба, така што значителен дел од учениците не биле објективно во можност точно да ги одговорат.

II. Како втор по значење е проблемот со начинот на формулирање на голем дел од прашањата, застапени во двата матурски тестови. Имено, на почетокот е потребно да се посочи дека насоките на Бирото за развој на образованието, во поглед на наставата по историја, се дека вреднувањето (оценувањето) на знаењата на учениците би требало да се реализира преку примена на т.н. Блумова таксономија. До истите насоки и информации може да се пристапи преку официјалната интернет страница на БРО. Овој пристап е составен од неколку елементарни (кои се разгрануваат подетално) скалични нивоа на утврдување на знаењето, односно, преку памтење (препознавање) на основните податоци за некоја материја, разбирање или интерпретација, примена на познатите информации, анализа и евалуација. Меѓутоа, самата концепција на матурскиот тест, во глобала, е во колизија со овие насоки. Да потенцираме дека постои програма во која се вметнати темите на кои што треба да се посвети внимание од страна на учениците при полагање на матурата, но тоа не игра улога кај овој проблем. Евидентно е дека главно, прашањата кои се поставени во тестот се од фактографски карактер. Преку оваа реакција, не е целта да го намалиме значењето на фактографијата, која апсолутно е составен дел од историската наука, но, во поглед на целите на предметот историја и во однос на насоките од бирото за развој на образованието, во матурскиот тест, таквите прашања заземаат најголем дел од тестот, наспроти идејата и можноста да се стави фактографијата во функција на реализација на останатите повисоки нивоа на знаење. На пример, фактографијата може да се иско-

ристи како основа за понатамошна анализа или од неа да се согледа соодветна теориска генерализација или одредена историска поука.

Од анализата на начинот на поставеноста произлегува дека најголем дел од прашањата се составени со прашалните зборови кој, кога и каде, со што се бараат исклучиво фактографски одговори. Од наведените прашални зборови, лесно евидентно е дека се најзастепени прашањата формулирани со прашалните зборови „кој“ и нему сличните „кое“, „чие“ и „чија“, при што како за илустрација ќе наведеме дека во тестот од јуни 2019 со овие прашални зборови се поставени 42 прашања и потпрашања, а во тестот во август цели 50 прашања и потпрашања. Наспроти тоа, со прашалниот збор зошто, кој одговара на понапредните нивоа од блумовата таксономија, во јуни се поставени само 7 прашања, додека пак во август само 8 прашања. Според Блумовата таксономија, првото фактографско ниво на знаења, треба при предавањата и при оценувањата да зазема само 25% од вкупното знаење на учениците. Наспроти ова, во тестовите приближно 90% од прашањата одговараат на првото ниво од Блумовата таксономија. Тука, барајќи ја причината, ќе наведеме дека самото формулирање на простите фактографски прашања е далеку поедноставно од формулирањето на прашања од повисоките нивоа.

Следна е нашата забелешка во однос на тоа дека во тестовите нема отворени есејски прашања, кои би се однесувале на најважните историски настани, кои се опишани во делови или се претставени во рамки на цели лекции во учебниците. Есејските прашања одговараат на историјата како наративна наука и преку нив може да се проверат повисоките нивоа од Блумовата таксономија.

Ш. Постои пропуст во однос на самото формулирање на прашањата, така што има примери кога две прашања бараат ист или многу сличен одговор. Тука ќе го наведеме примерот од 23 прашање од јунскиот тест, каде што прво е поставено прашање кој е Пир, а потоа има прашање како се викала победата кој тој ја извојувал. Друг пример е во 30 прашање од тестот од август, каде што има текст за Карпошево востание, под кој првото прашање е за кое востание станува збор, додека пак третото прашање е за тоа кој го предводел востанието.

IV. Следен проблем се прашањата за кои два, три или сите четири понудени одговори под А, Б, В и Г се точни или пак дека понудените алтернативи се премногу слични до точниот одговор, при тоа потребната дистинкција е премногу тешка за нивото на знаења на учениците. Како пример ќе го наведеме 8 прашање од јунскиот тест кое гла-

си - Причината поради која османлиската војска навлегла на територијата на Албанија без поголем отпор била:

- А. Географската положба на Албанија
- Б. Војните што се воделе меѓу албанските кнежевства
- В. Економските прилики во Албанија
- Г. Поразот на балканските сојузници во Косовската битка.

Според понудениот клуч точен одговор на прашањето е под Б. Тука при составувањето на прашањето се немало предвид дека на историските процеси влијаат истовремено повеќе фактори.

Карактеристичен пример кој јасно ја отсликува оправданоста на нашата критика наоѓаме во 9 прашање од тестот во август кое гласи:

Константин Философ бил испратен од византискиот император кај Струмјаните за да му помогне на својот брат Методиј. Со каква цел бил испратен?

А. Браќата требало да ги спречат бугарските продори во северо-источна Македонија

Б. За да ги натераат Струмјаните по Брегалница да станат лојални поданици на Византија

В. За да ја создаде словенската азбука – глаголица, потребна за натамошна мисионерска дејност преку која се покрстиле 54 000 Словени

Г. За да ги придобијат Струмјаните на византиска страна против Бугарите.

Евидентно е дека прашањето е поставено во еднина, а 3 од понудените одговори се зададени во множина. Според нашето толкување, од аспект на нивото на знаења на учениците, за ова прашање сите понудени одговори би можело да се сметаат за точни или пак дистинкцијата помеѓу алтернативните одговори или воопшто ја нема или во одредено толкување би било тешко да се направи, така што учениците не би можеле и по принцип на елиминација да го одговорат ова прашање. Инаку, според листата на точни одговори, предложени од составувачите на прашањата, е нагласено дека точниот одговор е под В.

V. Двосмислени или недоволно прецизно поставени прашања среќаваме во тестот од јуни во прашањето под број 35. Имено, дадена е карта (со топонимија на англиски јазик) на која е прикажана Франција во текот на Втората светска војна, под која се поставени следните прашања „Која личност била војсководител, а подоцна и претседател на државата во тој период?“ Евидентно е дека употребата на зборовите



„подоцна“ и „во тој период“ во едно прашање, без конкретно означување на кој период се мисли, го доведуваат во дилема ученикот, при што во случајот точни одговори се и Петен и Де Гол. Според авторите на прашањата одговорот е Петен.

VI. Во однос на целосно прогрешно поставените прашања, би го истакнале примерот со последното прашање од тестот одржан во јуни, каде што битката кај Ел Аламејн, при самото поставување на прашањето, е означена како пресвртна битка во текот на Втората светска војна, а прашањето е зошто оваа битка се смета за пресвртница во Втората светска војна. Од друга страна, консензусот во науката е претставен и во самите учебници, каде што е јасно нагласено дека пресвртна битка или пресвртница во Втората светска војна е Сталинградската битка. Со други зборови, со која доза на сигурност можеме да кажеме дека токму таа битка претставува пресвртница, бидејќи не е прецизирано дали конкретно самата наведена битка е пресвртница или е дел од мозаикот на пресвртните точки во војната, а впрочем во случајов ученикот е условен да го прифати овој податок како историски факт. Наместо оваа формулација на прашањето, би можело да се остави простор токму на ученикот самиот да дојде до сопствен став за пресвртната битка во војната.

VII. Како голема забелешка од наша страна би ја истакнале малата застапеност на прашања од македонската национална историја, наспроти застапеноста на прашања за, според нас, неважни историски настани и личности. Тука отежнувачка околност за учениците при полагање на тестот претставува фактот дека наставниците во текот на наставата разбирливо поголемо внимание посветуваат на важните личности и настани од македонската историја и за истите бараат и поголем квантум на знаење проверуван во континуитет. Од повеќето примери за оваа забелешка го одбравме најкарактеристичниот, кој е поставен во тестот од јуни во рамките на 23 прашање, каде што се поставени 3 прашања за епирскиот крал Пир и за римското државно уредување во тој период. Тука лично како наставници по историја ќе истакнеме дека за кралот Пир во процесот на студирање во рамките на предметот Стар век, не се посветувало големо значење, а, во овој случај, прашањето за Пир е поставено на ученици средношколци, така што сметаме дека вниманието кое му е посветено не одговара да биде сместено во еден матурски тест. За да бидеме појасни ќе направиме споредба истакнувајќи дека, за разлика од двете прашања посветени на личноста на кралот Пир, во двата теста одржани во јуни и август оваа година, во вкупно 70 прашања и уште многу изведени потпрашања, место не се нашло за да се постави прашање за Гоце Делчев, за Крсте Петков Ми-

сирков, за Кузман Јосифовски - Питу и за, би рекле, десетици други личности со клучно значење за нашето минато и сегашност спомнати во учебниците. Во однос на македонското револуционерно движење и движењето на македонскиот народ во текот на НОБ, во целиот тест од јуни има само едно прашање за причините за неуспехот на Разловечкото востание и уште едно прашање со текст посветено на организацијата МАНАПО. Значи, нема прашања за Македонската револуционерна организација во текот на целото нејзино постоење, нема прашања поставени за револуционерите дејци и нема прашања поставени за Илинденското востание.

VIII. Надоврзувајќи се на претходната забелешка, ќе нагласиме дека, според нашето мислење, во матурските тестови не е посветено доволно внимание на клучните историски настани и процеси во светската историја. Би можело да речеме дека постојат различни критериуми за вреднување и рангирање според важност на историските настани и процеси, но сепак веруваме научната јавност би се сложила дека ние како наставници оправдано особено им ги нагласуваме на учениците, настаните и процесите кои од самата наука со консензус се земени како гранични периоди при периодизација на минатото. Тука пред сè мислиме на создавањето на првото писмо и држава, пропаѓањето на Западното Римско Царство, појавата на Ренесансата, пронаоѓањето на Америка и почетокот на Првата светска војна, процеси за кои во тестот има сосема малку или воопшто не се поставени прашања.

Исто така, огромен пропуст од страна на составувачите на прашањата е направен со тоа што во двата теста од јуни и август, нема прашања посветени на современата историја од периодот по Втората светска војна. Единствено е поставено прашање за процесот на деколонизација, но едно прашање е премалку во однос на 70 прашања и многу потпрашања поставени во двата теста. Нема да се впуштиме во теоретизација околу прашањето на соодносот помеѓу значењето на временската дистанца и влијанието на блиското минато врз современото општество и од друга страна потребата од изучување на сите одделни периоди од историјата. Само ќе истакнеме дека во самата наставна програма е ставен акцент на овој период, бидејќи истиот се изучува во рамките на последното тромесечие од трета година и потоа се изучува повторно во текот на цела четврта година од гимназиското образование. Од претходно, произлегува дека периодот по Втората светска војна во наставната програма е речиси три пати повеќе застапен од останатите претходни периоди, а во тестовите како што напоменавме, е поставено само едно прашање. Од претходно наведеното заклучуваме дека, со не-

мањето на критериум при изборот на историските настани и процеси, за кои би биле застапени прашања во тестовите, се оштетени учениците како со добиените оценки и бодови за конкурирање на факултет, така се загрозува и нивното поимање на значењето на одредени процеси и историјата земена во целина. Имено, при учењето за полагање на тестот, учениците посетуваат и подготвителна настава одржувана од наставниците, при што ние ставаме акцент и ги наведуваме учениците да ги учат, односно, да го повторат и утврдат знаењето за клучните настани и процеси од огромниот материјал што го учеле во текот на наставата. Според нас, како прашања поставени за личности и настани со помало значење, би ги споменале од тестот во јуни, освен, двете прашања за кралот Пир, и четирите прашања за МАНАПО и прашањето за генералот Петен, додека пак од тестот во август би го спомнале прашањето за Пизистрат (кое го нема во учебниците) и прашањето за мајордомите.

IX. Во однос на прашањата поставени заедно со текст, карта или карикатура, забележуваме дека тие се поврзани само со првото прашање, кое одредува за кој настан или личност се прашува, додека, останатите потпрашања немаат никаква поврзаност со текстот или картата, туку, се надоврзуваат на одговорот на првото прашање. Од друга страна, како пример за буквално немање никаква врска помеѓу поставените прашања и карикатурите, ќе истакнеме дека во рамките на 39 прашање од тестот во август, има прикажано карикатура на која е претставен Хитлер како игра со генералот Петен како со марионета, додека пак, четирите прашања кои следуваат, сосема изолирано, не се однесуваат на карикатурата, туку на германската офанзива за окупација на Франција, така што, немаме никаква идеја за тоа која е причината за поставување на наведената карикатура во тестот. Исто така, во веќе споменатото прашање за Ел Аламејн има карта, која никако не е поврзана со прашањата, бидејќи, не се прашува која битка е на картата, туку во самото прашање е истакната битката кај Ел Аламејн.

X. Во тестот се дадени големи текстови – извадоци од извори, кои би требало учениците да ги прочитаат и да пронајдат на кој настан или личност тие се однесуваат, за да можат понатаму точно да ги одговорат зададените прашања, кои се повеќе и чии одговори директно зависат од препознавањето на текстот. Но, проблемот е во тоа што, според нашето искуство како наставници, овие текстови премногу одат во длабочината на историските факти, со што е практично невозможно најголем дел од учениците да ги препознаат во нив личностите и настаните што тие ги изучувале во текот на наставата. Втор проблем е во

тоа што дел од овие изворни текстови воопшто ги нема во учебниците. Инаку, за научната јавност е потребно да објасниме дека самите лекции во учебниците содржат најосновни факти кои, несметајќи ги картите и сликите, често пати се сместени во рамките на само една страна текст. Во учебниците во најголем дел на случаи изворните текстови се мали, сместени во одделни рамки и се во функција на разбирање на самата лекција, но, неразумно е да се бара од учениците истите да ги учат, особено не како подготовка за полагање на матурскиот тест. Во дел од текстовите се дадени информации кои би можело учениците да ги препознаат, како што е примерот со говорот на Панко Брашнарлов на првото заседание на АСНОМ, сместен во последното 40 прашање од тестот во август. Но, голем дел од текстовите се претешки за нивото на учениците, а како за пример ќе го истакнеме прашањето, кое што веќе го напоменаваме погоре, посветено на организацијата МАНАПО зададено во тестот од јуни. Тука, на учениците би можело како асоцијација да им помогне споменувањето на македонски студенти во Скопје, Белград и Загреб и споменувањето на 1936 година во едно од прашањата. Сепак, треба да нагласиме дека за МАНАПО во учебниците има посветено малку простор и самите наставници му посветуваат помалку внимание, бидејќи во истата лекција се сместени уште пет македонски организации, при што, дел од нив се многу позначајни од МАНАПО. Врвот на парадоксот е што изворниот текст зададен во матурскиот тест е поголем од текстот посветен на МАНАПО во достапните учебници. Понатаму има изворен текст со повеќе прашања посветени на Карпошевото востание, зададен во тестот од август, кој исто така е тежок за препознавање, односно, во отсуство на било кој податок за периодот, единствено споменувањето на „неверниците-бунтовници“ кои го зазеле Скопје, би можело да им помогне на учениците при препознавањето на истиот. Како најкарактеристичен пример, целосно ќе го пренесеме текстот кој е зададен во 26 прашање од тестот во август, при што нема да го наведеме настанот на кој се однесува, со што ќе оставиме научната јавност да го пронајде истиот и да ги одговори прашањата, со цел јасно да се увери во оправданоста на нашата критика.

Во продолжение следува изворниот текст и поставените прашања.

Внимателно прочитај го извадокот од текстот и одговори на прашањата

*... Во тоа време управниците на Цариград осудија на смрт некои од бунтовниците. Тогаш и двете партии се договорија да ги ослободат осудените. Влегоа во затворот и ги ослободија сите што беа осудени за учество во*

некаков бунт. Чиновниците на градската власт беа масовно убивани... Градот беше запален и гореше како низ него да минале непријатели. Императорот и неговата сопруга, заедно со некои сенатори, се засолнија во дворецот. Востаниците по борбата го прогласија Ипатиј за император, потоа, го поведоа кон плоштадот за да му ја предадат власта во државата..... Војниците решија да не се определат за никого сè додека не се види на чија страна ќе биде победата.... Народот реши да бега насобран без ред, а не нареден во боен строј, зашто се исплаши од вооружени војници... Тогаш, востаниците, приврзаници на Ипатиј, нападнаа од двете страни беа подложени на уништување....

- А. За кое востание станува збор во текстот?
- Б. За време на кој император избило ова востание?
- В. Која била причината за востанието?
- Г. Каков бил исходот од него?

Би нагласиле дека во конкретниот пример е проблематично тоа што нема директна, ниту индиректна асоцијација за кој период се работи, а од личностите е споменат само Ипатиј, за кој и на самите историчари би можело да им претставува проблем да го одговорат доколку периодот поврзан со прашањето не им е во потесната сфера на истражувачкиот интерес. Проблематичен е и самиот избор на деловите од изворниот текст, потоа, составени во тестот. Имено, во конкретниот случај, на крајот пишува дека војниците не се определиле за никого, народот решил да бега, а востаниците биле уништени од двете страни – при тоа е нејасно особено за еден средношколец, па и за било кој што го анализира текстот – од кого биле уништени.

Како последен коментар кој се однесува на прашањата изведени од изворни текстови, би ја истакнале нашата дилема - дали на факултет при полагање на испити на студентите им се задаваат ваков тип на прашања со ова ниво на тежина, при препознавањето на изворните текстови.

XI. Користејќи го примерот со прашањето број 25 од тестот во јуни, би можеле да се осврнеме и на примери на несоодветна терминологија, во одредени случаи и анахрона, која се користи при поставувањето на прашањата. Веројатно во обид да се добие одговор за таканаречената Голема преселба на народите, наведен е термин „настан“, кој е поврзан со историјата на Хуните. Првенствено, јасно е дека станува збор за подолготраен процес, а не настан, термин, што може да го доведе ученикот до конфузија при писменото одговарање на тестот. Спорно-

то прашање гласи, „Со кој историски настан од IV и V век е поврзан неговиот (Атила Хунот б.н) народ?“.

XII. Како последна забелешка ја нагласуваме фактографската грешка во делот на достапниот клуч со понудени точни одговори. Имено, во 18 прашање од августовскиот тест, на прашањето кој е првиот секретар на КПМ по неговото формирање, понудениот одговор во клучот е дека тоа е Методија Шаторов Шарло, иако, постои како опција и точниот одговор – Лазар Колишевски. Околу оваа грешка немаме информации за евентуалните проблеми и воопшто како се одлучувало од страна на бројната комисија, која ги прегледувала и оценувала матурските тестови. Јасно би нагласиле, претпоставувајќи дека постои единствено само оваа грешка, неземајќи го предвид сето она што го наведовме погоре, истата е апсолутно недозволива за да биде сместена во еден матурски тест, со што значително негативно влијаела на добиената оценка и понатаму на конкурирањето и запишувањето на учениците на факултет. Како дообјаснување за научната јавност, која не е инволвирана во наставата, ќе нагласиме дека учениците како резултати од полагањето на матурските тестови добиваат оценка со перцентилен ранг (еден вид на бодови) кој влегува во дипломата и кој значително влијае на запишувањето на факултет. Едноставно кажано, не влијае само една дадена оценка, независно од тоа со колку бодови истата е добиена, без дополнителна градација, туку влијаат и самите добиени бодови, така што од двајца ученици кои добиле иста оценка на тестот, повеќе успех при запишувањето на факултет би имал оној ученик што добил повеќе бодови на матурскиот тест, односно, би бил повисоко рангиран со перцентилниот ранг.

За крај би навеле дека, иако во нашата критика научната јавност би препознала провејување на субјективни судови и заклучоци што се карактеристични за полемиката и произлегуваат од нашето ниво на историско знаење, сепак, сметаме дека нашата критика во најголем дел е заснована на историската наука, а дали сме успеале во тоа да надвлееме со објективна критика над субјективните побуди, оставаме да суди историската научна јавност. Во однос на последиците од наведените матурски тестови би нагласиле дека, како прво со многуте пропусти, грешки и генерално слабиот квалитет, огромен број на ученици се оштетени во однос на нивното разбирање на историјата и нивното конкурирање при упис на факултет. Како второ – овие тестови стојат наспроти знаењето, трудот и посветеноста на наставниците по историја. Конечно, сите историчари научници, наспроти нивната сепарираност условена од специфичните научни интереси на проучување на проблеми

од различни историски периоди, се засегнати со овој проблем, бидејќи и покрај децениската отсутност на научно влијание во наставата, истото тоа влијание се остварува наспроти користа од резултатите постигнати од историската наука.

Како наставници, сметаме дека во иднина сериозно би требало да се посвети внимание во насока на подобрување на стандардите и критериумите на вреднување на знаењата на учениците на самите матурски испити. Пред сè, тука мислиме на потребата од разрешување на прашањето со користењето на различните учебници и составувањето на матурските прашања, потоа поставување на прашања според сите нивоа на Блумовата таксономија, посветување на поголемо внимание при формулацијата на прашањата во однос на фактографијата, нивото на знаења на учениците и сложеноста на историските процеси и посебна претпазливост при поставување на прашања во комбинација со карта, слика или карикатура. Исто така, од страна на наставниците сериозно би требало да им се посвети внимание на учениците во однос на објаснувањето на потребата и користа од изучување на предметот историја, особено, во модерното, условно кажано, информатичко потрошувачко општество. Потребно е поголемо мотивирање на учениците за подготвување за матурскиот тест, вреднувајќи го истиот, без ставање на акцент на бројот на оцената, туку во функција на добивање поголемо задоволство од сопственото знаење, кое се зголемува со неговата потврда, која произлегува од самото тестирање, односно, од соочувањето со авторитетот на самата историска наука. Доколку би зеле предвид дека за учениците кои го завршуваат средното образование, матурскиот тест претставува финален средношколски испит на нивните знаења, тогаш, во одредена мера, како што објаснивме, тој би требало да биде своевиден репер за добивање на некаква генерална слика во научната јавност и воопшто во општеството за условно речено, историската писменост на нашите ученици, успешноста на наставниците и реализацијата на општествената функција на историјата. Меѓутоа, за матурскиот тест да биде ставен на таков замислен пиедестал, според горенаведеното, би требало да претрпи сериозни концепциски промени и подобрување на типот и начинот на поставените прашања, во интерес на историчарите научници и наставници, самата историска наука и нашите сегашни и идни генерации.