

**СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ И
ОБРАЗОВАНИЕ**
- СОСТОЈБИ, ПРЕДИЗВИЦИ И ПЕРСПЕКТИВИ –
зборник на трудови

2014, ШТИП

ОПШТИНА ШТИП
КОМИСИЈА ЗА ОБРАЗОВАНИЕ, СОВЕТ НА ОПШТИНА ШТИП
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ

СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ
-состојби, предизвици и перспективи-

Штип

2014

**MUNICIPALITY OF STIP
COMMITTEE ON EDUCATION, COUNCIL OF THE MUNICIPALITY OF
STIP
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**MODERN EDUCATION
-conditions, challenges and perspectives-**

2014, STIP

Издава
НУ-УБ „Гоце Делчев“ Штип

За издавачот
Охридија Лазарова

Организационен одбор
Снежана Мирасчиева – претседател

Членови
Владо Петровски, Емилија Петрова Ѓорѓева, Никола Смилков, Снежана Јованова Митковска, Билјана Попеска, Даниела Коцева, Снежана Санева, Атанас Крстовски, Данче Николовска Вратевска, Димитар Љуботенски, Јане Миланов, Зоран Костовски, Ванче Маневски, Јовче Арсов, Весна Ничева, Вања Цамбазова Николовска, Илија Митров, Трајан Коцев, Елена Ташкова

главен и одговорен уредник
Снежана Мирасчиева

уредник
Соња Петровска

уредувачки одбор
Снежана Мирасчиева (Македонија), Димитар Димитров (Бугарија), Младен Вилотијевиќ (Србија), Владо Петровски (Македонија), Нина Биједиќ (Босна и Херцеговина), Лилјана Тодорова (Бугарија), Татјана Атанасова Пачемска (Македонија), Кристинка Селаковиќ (Србија), Јосип Милат (Хрватска), Емилија Петрова Ѓорѓева (Македонија), Трајан Попкочев (Бугарија), Крстивоје Шпијуновиќ (Србија)

јазична редакција
Снежана Санева, Милена Ристова Михајловска

лектура на англиски јазик
Снежана Кирова, Билјана Петковска

дизајн на корица
Никола Смилков

техничка поддршка
Даниела Коцева, Билјана Попеска, Габриела Димова

Тираж
500

Печати
Полиестердеј - исток, Штип

CIP - Каталогизација во публикација
Национална и универзитетска библиотека "Св. Климент Охридски", Скопје

37(062)

СОВРЕМЕНОТО воспитание и образование: состојби, предизвици и
перспективи : зборник на трудови / [уредувачки одбор Снежана
Мирасчиева ... и др.]. - Штип: НУБ "Гоце Делчев", 2014. – 230 стр. :
илустр.25 ; 24 см

Фусноти кон текстот. - Библиографија и abstract кон трудовите

ISBN 978-608-242-001-1

а) Образование - Собири
COBISS.MK-ID 96213002

Содржина

Предговор

1. Снежана Мирасчиева, Рефлексијата на некои тенденции во современото воспитание и образование
Snezana Mirascieva, The reflection of some tendencies in modern education
2. Кирил Барбареев, Предизвиците на современото воспитание
Kiril Barbareev, Challenges of modern education
3. Габриела Димова, Современото воспитание и образование во контекст на градење здрав животен стил
Gabriela Dimova, Modern education in the context of building healthy lifestyle
4. Владо Петровски, Даниела Коцева, Улогата и значењето на контролната функција во воспитно-образовниот процес
Vlado Petrovski, Daniela Koceva The role and importance of the control functions in the educational process
5. Соња Петровска, Моќта и дострелот на родителското воспитание
Sonja Petrovska, Power and range of parental education
6. Камелија Галчева, Педагогот во полза на родителите или заедно да воспитуваме за безбедно однесување на децата
Kamelija Galcheva, Pedagogue in favor of parents or lets educate together for safe behavior of children
7. Деспина Сивевска, Билјана Ефтимова Бошкова, Родителите и слободното време на децата
Despina Sivevska, Biljana Eftimova Boskova, Parents and children leisure time
8. Даниела Коцева, Владо Петровски, Меѓурелигиска толеранција и дијалог во училиштата во Република Македонија
Daniela Koceva, Vlado Petrovski, Inter-Religion dialogue and tolerance in schools in Macedonia
9. Снежана Ставрева Веселиновска, Нови "типови" на ученици – креатори на нови училишта
Snezana Stavreva Veselinovska, New "types" of students – creators of new schools
10. Емилија Петрова Ѓорѓева, Информатиско и информатичко описменување на учениците во современата училишна библиотека
Emilija Petrova Gjorgjeva, Students' information and informatic literacy in a modern school library
11. Драгана Кузмановска, Биљана Петковска, Снежана Кирова, Наставникот како главна нишка во забавување на процесот на забораване кај учениците
Dragana Kuzmanovska, Biljana Petkovska, Snezana Kirova, Teachers as the main thread in slowing the process of students' forgetting
12. Биљана Петковска, Снежана Кирова, Драгана Кузмановска, Улогата на наставникот во изучување на странските јазици
Biljana Petkovska, Snezana Kirova, Dragana Kuzmanovska, Teacher's role in studying foreign languages
13. Снежана Јованова-Митковска, Како да ја унапредам сопствената наставна практика?
Snezana Jovanova-Mitkovska, How to improve my own teaching practice?
14. Катерина Митевска Петрушева, Биљана Попеска, Појава на синдромот на професионално согорување кај наставниците
Katerina Mitevska Petrusheva, Biljana Popeska, Teacher burnout syndrome
15. Татјана Атанасова – Пачемска, Зоран Трифунов, Сања Пачемска, Е-Тест. Креирање и користење
Tatjana Atanasova – Paceska, Zoran Trifunov, Sanja Paceska, Online test. Creating and usage
16. Биљана Попеска, Катерина Митевска Петрушева, Реализација на наставата по физичко и здравствено образование преку примена на нестандартни справи и реквизити
Biljana Popeska, Katerina Mitevska Petrusheva, Realization of physical education teaching process using unstandard equipment and facilities

17. Елена Мирасчиева, Интерперсоналните односи во индивидуалната настава по флејта во функција на воспитувањето на личноста
Elena Mirascieva, Interpersonal relationships in the individual teaching of flute in the function of an individual's development
18. Анкица Витанова, Марија Апостолова, Интересот на учениците за изучување на етно-педагошки содржини во наставата
Ankica Vitanova, Marija Apostolova, Students' interest in studying ethno-pedagogical educational contents
19. Ленче Насев, Методски можности на реализација на музичкиот фолклор во образовниот процес
Lence Nasev, Methodological possibilities of realization of music folklore in the educational process
20. Маријан Стевановски, Филип Стевановски, Синтеза помеѓу формалното и неформалното образование во процесот на задоволување на компаниските потреби
Marijan Stevanovski, Filip Stevanovski, Syntesis between formal and informal education in the process of satisfying the needs of the company
21. Елена Ташкова, Лидија К. Панова, Поврзаност на дислатерализацијата кај учениците од трето одделение со потешкотии во читањето
Elena Tashkova, Lidija K.Panova, Connection of the dislateralisation of students at the third grade with difficulties in reading
22. Павлина Николовска, Нада Ѓоргова, Влатко Николовски, Современите образовни потреби и перспективи за деца под ризик и деца со посебни потреби во Република Македонија
Pavlina Nikolovska, Nada Gjorgova, Vlatko Nikolovski, Modern educational needs and perspectives for children at risk and children with disabilities in the Republic of Macedonia
23. Наташа Чичевска-Јованова, Даниела Димитрова-Радојичиќ, Барииери во инклузивното образование во Република Македонија
Natasha Chichevska Jovanova, Daniela Dimitrova Radojichikj, Barriers in inclusive education in the Republic of Macedonia
24. Оливера Трифуновска, Управувањето со стресот и организациските односи како главен предизвик во современото образование
Olivera Trifunovska, Managing the stress and organizational relations as main challenge in contemporary education
25. Киро Јорданов, Учениците со посебни образовни потреби – предизвик за модерниот наставник
Kiro Jordanov, Students with special educational needs – a challenge for the modern teacher
26. Викторија Смилкова, Дигитални содржини во наставата - императив за современиот наставник
Viktorija Smilkova, Digital teaching - an imperative for the modern teacher
27. Горица Смилкова, Изучување на предметот хемија во основното образование со конструктивистички приод и примена на информатичка технологија
Gorica Smilkova, Studying the subject chemistry in primary education with constructivist approach and application of information technologies
28. Весна Ничева, Поим, значење и класификација на наставните средства
Vesna Nicheva, Concept, meaning and classification of teaching aids
29. Јулијана Мијалов, Современото училиште предизвик за интелектуален развој на ученикот
Julijana Mijalova, Modern school – a challenge for intellectual development of students
30. Нада Арсова, Ана Наковска, Хуморот во наставата
Nada Arsova, Ana Nakovska, Humor in the process of teaching
31. Марија Апостолова, Анкица Витанова, Актуелни пристапи во третманот на воспитниот развој на учениците во Република Македонија
Marija Apostolova, Ankica Vitanova, Current approaches in treating the educational development of students in the Republic of Macedonia
32. Милена Ристова-Михајловска, Со креативност, корелација и интеграција до квалитетно учење и долговечно меморирање
Milena Ristova-Mihajlovska, With creativity, correlation and integration to quality learning and long-living memory

33. Данче Николовска Вратеовска, Вања Дамбазова Николовска, Виолета Ничева Тиквешанска, Микро и макро економски аспекти за влијанието на образованието врз човечкиот капитал, пазарот на труд и врз економскиот раст и развој
Danche Nikolovska Vrateovska, Vanja Dzambazova Nikolovska, Violeta Nicheva Tikveshanska, Micro and macro economic aspects about the impact of education on human capital, labor market and on economic growth and development
34. Марина Алексовска, Лидија Јаневска, Воспитен тим – „Буба Мара“ ЈОУДГ „Ангел Шајче“ Куманово, Проектна активност „Да ја негуваме традицијата, да ја почитуваме културата на минатото“
Marina Aleksovska, Lidija Janevska, Educational team - "Buba Mara" JOUDG "Angel Sajce" Kumanovo, Project activity: "To cherish tradition, to respect the culture of the past"
35. Н. Радловиќ, М.Галиќ, С. Мишиќ, З. Бера, Ј. Кукољ, М.Миркоњ, М. Панчиќ, Проект: прсти, пета, стапало, што ме снајде
N. Radulovic, M.Galic, S. Mistic, Z.Bera, L.Kukolj, M.Mirkonj, M.Pancic, Project: toe, heel, foot, that moves me
36. Билјана Бошњак, Градинка без насилство-протокол за постапување во ситуација на насилство во предучилишните институции
Biljana Bosnjak, Kindergarten without violence – protocol for action where violence is present in preschool institutions
37. Елизабета Симоновска, Говорот кај предучилишните деца
Elizabeta Simonovska, Speech in pre-school children
38. Кристинка Селаковиќ, Уметничкото дело во наставата по ликовна култура – различни можности на примена
Kristinka Selakovic, The artwork in teachin of art education –various opportunities to use
39. Елизабета Дончевска – Лушин, Формирање личности – потреба и предизвик на денешнината
Elizabeta Doncevska-Lusin, Formation of personalities – the need and challenge of today
40. Емилија Шереметкоска, Размислувам како да мислам,
Emilija Seremetkoska, Contemlate how to think
41. Љубинка Нушевска, Интеграција на еколошкото образование во предучилишна возраст
Lyubinka Nushevska, Integration of ecological education at preschool age

ПРЕДГОВОР

Пред нас е втората публикација во издание на Национална Установа – Универзитетска Библиотека „Гоце Делчев“ Штип, под наслов „Современото воспитание и образование – состојби, предизвици и перспективи-“. Станува збор за колекција на трудови кои беа презентирани на истоимената конференција која се одржа на 14 мај 2014 година во организација на Општина Штип а во соработка со Факултетот за образовни науки при Универзитетот „Гоце Делчев“ Штип по повод 24 мај „Св.Кирил и Методиј“ денот на селовенските просветители кои го чествуваат просветните работници. Научно-стручниот карактер на конференцијата овозможи не само размена на искуства и анализа на состојбата во воспитанието и образованието на сите нивоа туку и трасирање на патот за иднината на воспитно-образовниот систем во целост како еден од основните темели на развојот на заедницата.

Публикацијата под наслов „Современото воспитание и образование – состојби, предизвици и перспективи-“ е продукт на размислувањата, искуствата, иницијативите и предлозите, теориски и емпириски сознанија кои беа презентирани на самата конференција.

Содржински текстовите во публикацијата третираат прашања од различни аспекти на воспитанието и образованието, во сферата на наставата, наставникот, ученикот, наставните средства, целите и содржините во воспитно-образовниот процес на сите образовни нивоа, од предучилишно, преку основно и средно до високо-образовните институции. Исто така се среќаваат текстови кои говорат и за специфичностите на одделни видови дидактички модели на настава, во различни типови на училишта со што се богати педагошко-дидактичкиот тезаурус.

Проблемот на модернизација на воспитанието и образованието е и временски димензиониран поаѓајќи од анализа на состојбата преку посочување на тенденциите до визионирање на перспективите за натамошен развој. Во редовите испишани на повеќе од двесте страници, можат да се сретнат содржини кои се насочени кон соработката со родителите, со што прашањето на единство на воспитните фактори не останува изолирано. Интересно е да се споменат и размислувањата како и искуствата на дел од просветните работници во однос на примената на современата технологија и техника во наставата, што упатува на заклучокот дека наставата е предмет на интерес и е целно насочена кон нејзино унапредување од страна на непосредните учесници, планери и реализатори на самиот процес, наставниците.

Оваа публикација не ја исцрпува целата проблематика која е предмет на интерес на конференцијата, со оглед на сложеноста на феноменот воспитание и образование како и комплексноста на воспитно-образовниот систем. Сложената природа на проблемот како и неговата условеност од општественото окружување, науката, техничко-технолошкиот развој, индивидуата отвора нови полиња за дискусија, идеи за развивање, нови практики со една единствена цел, унапредување на воспитно-образовниот процес заради зголемување на квалитетот на самиот процес и на знаењето како негов продукт.

Но останува да сведочи за еден настан, една состојба, во одредено време како четиво за генерациите што идат.

*Мај, 2014
Штип*

Од уредниците

РЕФЛЕКСИЈАТА НА НЕКОИ ТЕНДЕНЦИИ ВО СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ

Снежана Мирасчиева
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

Апстракт: Во трудот станува збор за рефлексивната од императивите и потребите на современото општество врз образованието како негов составен дел. Обидите што ги прави образованието со цел да одговори на потребите на општеството во себе ги вклучува сите фактори. Сложеноста на феноменот образование бара истовремено иновативски зафати во сите сегменти особено кога станува збор за институционалното образование на сите нивоа. Прашањата за тоа што бара општеството, кои се приоритетите на образованието во доменот на иновирање, кој учествува во нивната креација и реализација и кои се идните чекори се предмет на интерес во трудот.

Клучни зборови: современо образование, активно учење, конструкција на оперативни знаења.

THE REFLECTION OF SOME TENDENTIONS IN MODERN EDUCATION

Snezana Mirascieva
Faculty of educational sciences, University “Goce Delcev” Stip, Macedonia

Abstract: This paper tries to explain a reflection of the needs and imperatives of modern society on education as an its integral part. The attempts made by education in order to address the needs of society incorporates all factors. The complexity of the phenomenon of education at the same time requires innovative educational activities in all segments, especially when it comes to institutional education at all levels. Issues concerning the question what is it that society requires, what the priorities of education in the area of innovation are, who participates in their creation and implementation, and what the future steps are the subject of interest of this paper.

Keywords: modern education, active learning, construction of operational knowledge.

Вовед

Современото општество претставува збир на карактеристични особини, а не некоја етапа во развојот на општеството. Елементите на модерното општество се тесно поврзани меѓу себе и влијаат едни на други. Една од постојаните карактеристики на модерното општество е континуираните промени во него. Заради појаснување кога се говори за современо општество, првата асоцијација е временската димензија од 20 век и почетокот на 21 век. Модернизацијата на општеството не исклучува ниту една сфера на нејзиното изразување. Една од тие е образованието. Во тој контекст е фразата современо образование како и обидите да се определи неговата суштина. Но сепак останува клучното прашање за тоа кое образование е современо. И уште нешто, во трудот поимот образование го користиме кога говориме за образовниот систем на едно општество. Од тука и го поставивме првото прашање, какво образование е потребно на општеството чии креатори и консументи, конструктори и корисници, сме ние. Ботон (Alain de Botton, швајцарски философ) говори за образование кое треба да ни понуди цели поголеми од нас самите, затоа што е бизарно во современото општество да се планира сè, освен две најважни нешта, работата и љубовта. Љубовта, истакнува авторот зависи од тоа кого случајно ќе сретнеме, а повеќето работни активности во суштина не се во толкава мера значајни за да бидат главна окупација на образованието во вистинска смисла на зборот. Авторот јасно го пледира новиот пристап во образованието, различен од досегашните кој се темели на тоа луѓето да научат да ги ценат вредностите и да им се помогне во достигнување на среќата. А среќата во современото општество се темели на успехот во работата и љубовта, нагласувајќи дека таквиот поглед на свет е новина во целокупната историја на човештвото. Ваквите ставови даваат нов сјај на образованието. Затоа е потребно образование кое ќе научи како да се сака, зашто љубовта не е само чувство туку и вештина, а вештините се една од образовните цели. Во тој контекст, улогата на образованието во современото општество денес е оправдана од два аспекти: технократски и хуманистички. Во првиот аспект од

образованието се бара продукција на ефикасни работници, а во вториот се аргументира улогата на образованието во хуманизација на човекот.

Новите предизвици пред современото образование

„Неписмени во 21 век нема да бидат оние кои не знаат да читаат и да пишуваат, туку оние кои не знаат да учат, го забораваат неприменливото и не научиле ништо ново“

Алвин Тофлер

Современото образование се судира со нови предизвици секојдневно. Ако најголемото богатство на една земја е нејзиното население, тогаш најзначајните ресурси на земјата се знаењата. Затоа национални приоритети на секоја земја која ја планира својата иднина се образованието и науката. И можеби ќе се сложите со ова тврдење но веднаш ќе упатите забелешка дека за тоа се потребни големи финансиски средства. Да, се сложуваме со вас, но делумно затоа што не се само финансиските средства во прашање туку и статусот на знаењето и образованието, односно колкаво значење имаат знаењето и образованието во општеството. Современото образование денес се судира главно со три најголеми предизвици како: брз развој на науката и техниката кои иницираат одредени проблеми во образованието; образовните цели треба да се прилагодаат и усогласат со реалните потреби и можности кои произлегуваат од потребите на општествениот и технички развој; образовните решенија треба да ги задоволат претходните две барања и да отстапуваат од традиционалните. Затоа проблемите на образованието денес можат да се определат во неколку насоки и тоа:

- огромен квантум на знаења кој секоја втора година двојно се зголемува;
- појава на нови научни и стручни сознанија кои ги менуваат постојните;
- појава на нови технологии;
- ограничено време за формално образование;
- „добрближување на светот“ со интензивна комуникација меѓу научните и стручни лица од различни земји;
- интернетот се претвора во доминантен извор на информации;
- брза промена на занимањата и појава на нови.

Во обидите да се решат проблемите во образованието денес, како можни решенија ќе наведеме неколку: интегриран образовен систем (формално и неформално образование) кој ќе се темели на принципот на интердисциплинарност и полидисциплинарност; рedefинирање на наставните содржини и континуирани промени со елементи на елиминирање на нивното совпаѓање во повеќе наставни предмети; воведување и примена на адекватни наставни методи, техники и стратегии согласни со образовните цели; перманентно образование на наставници, формализирање на неформалното образование и негова определба како доживотно учење. За да направат потребните измени потребно е: да се знае (што се случува на полето на образованието во светот, зошто, кои се напите потреби, визија за развој, цел); да се сака (бидејќи секоја промена е напор и ризик, а образованието е многу чувствително, евентуалните грешки се долгорочни и подложни на критики од целокупната јавност) и да се може (да се има сила, моќ) како поддршка во ресурси и средства. Промените во образованието ги менуваат образовните парадигми во насока на одржливо знаење. Во контекст на динамиката на промените во современото општество потребата за образование го моделира типот на образование определен како *just in time*, образование кое е интенционално насочено кон стекнување на потребните вештини и знаења за примена на нови работни програми. Затоа и се наметнува прашањето дали сакаме образование кое ќе се прилагоди на општествените промени или образование кое само ќе иницира промени. Во одговорот на прашањето лежи императивот за нова образовна концепција - образование за модерно општество. Традиционалните образовни модели развиени на платформата за репродуктивен, статички и теориски пристап како основа на образованието, ги ограничуваат образовните институции во поглед на сеопфатност и адекватна реакција на промените во општеството. Современиот модел на образование се темели на платформата за образовен процес како континуирано доживотно учење. Современото општество има потреба од нови вештини, додатни знаења, усвоени вредности на социјална рамноправност и достапност на образованието до сите како и активно учество во демократскиот живот што води кон нов модел на знаење определено како одржливо знаење. Дури тогаш образованието ќе биде основен двигател на развојот, во личниот и заедничкиот живот, на

индивидуален, колективен и глобален план. Основниот квалитет на современото образование се изразува во доменот на премин од: репродуктивно кон продуктивно, статичко кон динамично, неприменливо кон оперативно. Затоа и говориме за нови образовни парадигми кои се извор на нов квалитет во современото образование и се развиваат паралелно со барањата и потребите на современото општество. Ако се навратиме на тезата дека знаењето е значаен ресурс на една земја, тогаш индивидуата се соочува со нови барања, нови одговорности. Тоа подразбира способност за разбирање на новите знаења со кои индивидуата ќе ја обезбеди бараната писменост и подготвеност во современото општество. А бидејќи иднината на општеството зависи од квалитетот на образованието на нашите деца, тогаш одговорноста за квалитетно образование е наша.

Рефлексијата на некои тенденции во современото образование во македонски контекст

Тенденциите во современото образование имаат силно рефлексивно дејство и во македонскиот образовен круг. Низ редовите што следат се претставени рефлексии од перспектива на актерите - наставници и ученици во воспитно-образовниот процес и институциите со посебен осврт на македонскиот образовен систем.

А) Од перспектива на воспитно-образовните институции

Образованието во суштина е процес на организирано делување на пренос и усвојување на знаење, развивање на способности и вештини и формирање ставови и градење вредности. Оваа дејност е стара колку и човештвото и низ времето прераснала во особено значајна дејност за секоја општествена заедница. Затоа овде ќе се задржиме на институциите чија основна дејност е образованието и воспитанието на младото поколение. Денес во услови кога образованието за да биде продуктивно и квалитетно мора да ги следи промените во секојдневниот живот, улогата на воспитно - образовните институции значајно се менува, а очекувањата се поголеми од било кога. Промените кои со себе ги носи развојот на информатичката технологија, можноста за користење на разни извори на знаење како и новиот систем на комуникација, создава нова атмосфера - наставниците не се единствен извор на знаење ниту училиштето е единствен центар на учење. Тоа не ја намалува одговорноста, туку напротив ја продлабочува во насока на континуирано усовршување на наставниот кадар со цел на учениците да им се даде адекватно образование кое ќе им овозможи економска сигурност во иднина. Покрај општеството и родителите поставуваат барања пред институциите во смисла на општо образование, развивање етички вредности, формирање на позитивни карактерни особини и клучни вредности неопходни за живот. Паралелно со развојот на општеството се зголемува одговорноста на институциите како и барањата пред наставниот и воспитувачкиот кадар. Затоа современите воспитно-образовни институции треба да овозможат: квалитетно и комплексно образование кое се темели на теориско-практични основи и спој на конкретно применливо знаење со општо образование; висок степен на професионализам на наставниот и воспитувачки кадар, опременост на институцијата со ИТ; проодност во системот и безбедна и здрава околина. Со ова не се исцрпува листата на приоритети бидејќи очекувањата на општеството се зголемуваат секојдневно. Но најважно е да се следат промените во сите сфери за да ги подготват младите за реалниот живот. Во продолжение ќе наведеме уште некои приоритети како: поттикнување и развој на талентираните ученици, творечка настава, доминација на практична работа, образование во средината, нови улоги на наставникот, развој меѓу науката, технологијата и културата.

Б) Од перспектива на учениците

Современото образование ги дефинира клучните компетенции кои треба да ги стекнат учениците. Во таа смисла, според Европската комисија за образование, клучните компетенции претставуваат трансфербилен, мултифункционален пакет на знаења, вештини и ставови неопходни за личен развој, инклузија и вработување кои треба да се развијат до крајот на задолжителното образование и тоа:

- комуникација на мајчин јазик (способност за изразување на мисли, чувства, факти, усно и писмено, лингвистичка интеракција во социјален и културен контекст
- комуникација на странски јазик - има иста димензија како и комуникацијата на мајчин јазик и е дополнета со вештини за интеркултурно разбирање
- математичка писменост и основни компетенции во науката и технологијата - се нагласува процесот и акцијата, а не резултатот и знаењето;

- дигитална компетенција - критичка употреба на електронски медиуми за работа, одмор и комуникација
- компетенција да се научи како да се учи- подразбира диспозиции и способности за организирање и управување со сопственото учење, ефективен self-management;
- интерперсонални и граѓански компетенции - интерперсонални вештини за ефикасна интеракција
- претприемништво – иницијативност за промени, поддршка на иновации, одговорност за постапки, мотивација за успех
- културолошка експресија- почитување на креативното изразување на идеи, искуства и емоции.

Клучните компетенции му се потребни на поединецот за чувство на лично задоволство и развој, активно граѓанство, социјална инклузија и вработување. Кога се во прашање клучните компетенции на современото образование, лесно можеме да го идентификуваме развојниот стадиум на кој се наоѓа нашиот образовен систем.

В) Од перспектива на наставниот и воспитен кадар

*Да научиш од мудриот е голема корист,
а да го научиш другиот е голем долг.
Д.Обрадовик*

Промените во оспособувањето на наставниците треба да ја следи афирмираната идеја за доживотно учење. Имено, современото образование кое се темели на компетенции, е референтна рамка за развој и проценка на индивидуалните компетенции во професионалната работа и секојдневниот живот. Една од клучните компетенции на современото образование е компетенцијата за доживотно образование. Наставниците треба да развиваат повеќедимензионални компетенции ако: способност за самоорганизација, делотворност, кооперативност, разбирање, решавање проблеми, интегрален пристап. Со други зборови, компетентноста на наставникот нема само индивидуален карактер, туку интерперсонален и социјален што има големо значење за воспитно-образовната работа. Конструктивистичката дидактика посебно внимание посветува на значењето на социјалната интеракција, комуникацијата, современите медиуми и самостојното конструирање на знаења. Ако учењето е потрага за смислата тогаш целта на учењето е наоѓање на неговата смисла, а не меморирање на информации. Заради тоа, знаењата од разни научни дисциплини имаат големо значење во оспособување на наставникот и развојот на неговите педагошки компетенции. Од тука, наставниците треба да развиваат способности и вештини за комуникација, управување со знаењата и искуствата на учениците, творечко педагошко водење, соработка и групна работа, умевање за тимска работа, компјутерски и технички вештини. Од компетенциите на наставникот зависи и развојот на компетенциите на ученикот како: самопочит, отвореност на свеста, мотивација, почитување на разликите, чесност, креативност, подготвеност за учество и соработка во групна работа, способност за одлучување, евалуација, рефлексивност, толеранција, доживотно учење. Тогаш постојат предуслови за настава ориентирана кон ученикот која придонесува за развојот на општеството на знаење. Според тоа, компетенциите на наставникот се комплексен мозаик од различни подрачја на знаење и вештини кои се вклучени во практиката на нивното делување. Ваквиот пристап се темели на фактот што училиштето денес ги подготвува младите за несигурниот постмодерен период исполнет со нестабилност, разноликост, неодреденост, мултидимензионалност и комплексност.

Г) Од перспектива на македонскиот образовен контекст

Тенденциите во современото образование постепено најдоа простор во македонскиот образовен контекст. И како што општеството ги менува барањата и потребите, во обидите да ги следи низ македонскиот систем на образование воведува иновации во сите сегменти од образовното подрачје како што се: иновирање на наставните планови и програми (од структурен, содржински, интенционален аспект), професионален развој на наставниците, евалуација на работата на наставниците (професионално портфолио), компјутеризација на наставата, промоција на училишниот спорт (изградба на спортски сали), е-дневник (електронска педагошка евиденција заради поблиска соработка со родителите и континуирана повратна информација меѓу наставникот и родителот), е-комуникација со родителите, иновации во планирањето на наставата, задолжително средно образование, бесплатни учебници, интегрирано еколошко образование, интегрална евалуација на работата на воспитно-

образовните институции, стандардизација и екстерна евалуација на постигањата на учениците, лиценцирање на менаџерската функција во воспитно-образовните институции, лиценцирање на работата на воспитувачите, стручните работници и згрижувачкиот кадар во предучилишните воспитно-образовни институции, примена на ИКТ во наставата, проектни активности како форма на наставна работа и многу други. Карактеристично за македонскиот систем на образование се иновациските зафати кои првенствено се фокусирани на воспитно-образовниот процес. Појдовно начело е целноориентиран процес кон оној што учи, така што од дефинираните цели а во интерес на квалитетно образование, се определуваат стандардите и индикаторите за постигањата на оној што учи. До сега тоа е направено на ниво на предучилино воспитание и основно образование, а интензивно се работи и на ниво на средно образование (каде се реформираат курикулумите за општообразовните и стручни училишта), како и во високото образование. Прашањето за подготовка на наставникот како и евалуацијата на неговата работа се следните чекори кои се карактеристични за македонскиот образовен систем со тенденција на создавање услови за кариерен развој. И процесот на настава не е исклучен од промените низ сите негови етапи, препаративна, оперативна и евалуациска. Што се однесува до дидактичката апаратура, видни се реформите во контекст на зацврстување на значењето на методите на активно учење, проблемска настава и проектни активности, со преферирање на формите на самостојна работа како групна и индивидуално диференцирана, и инвазија на мултимедијалните пакети како извори на знаење. Тоа не значи дека се исцрпени сите реформски зафати. Напротив, ова е само дел од промените кои настанаа под силната рефлексивна на потребите и барањата на современиот начин на живот, со единствена цел стекнување оперативни знаења за активно граѓанство.

Заклучок

На крај, го поставивме прашањето за тоа дали воопшто е потребен заклучок. Цениме дека тој сам по себе се наметнува во насока на сознанието дека промените во општеството мора да бидат следени од образованието во целокупната негова комплексност затоа што само на тој начин ќе се обезбедат услови за континуиран прогрес како на заедницата така и на секој поединец, посебно. Во таа смисла, секогаш треба да се има во предвид опкружувањето. Непредвидливото опкружување со голема сложеност, спротивставени цели, двосмислени задачи, мноштво истовремени настани се карактеристични за современото општество. За да одговорат на неговите барања, поединците мора да поседуваат адекватни знаења за употребата и евалуација на новите информации. Затоа денес учењето не крајна цел сама по себе или „збир на знаење“ туку способност за подобро сфаќање на самиот себе и другите во секојдневниот живот заради создавање подобри и похумани услови за живот. Нашите размисли ќе ги завршиме овде со наврќање на зборовите на Спенсер (Herbert Spenser) дека големата цел на образованието не е знаењето, туку акцијата, а акцијата е базична основа за секој успех. (Pablo Picasso).

Литература

- Anson, C. (2008). *75 Readings Across the Curriculum*. New York: McGraw – Hill
- Arends, I. R. (2007). *Learning to Teach*. New York: McGraw – Hill
- Easton, T. (2009). *Clashing Views in Science, Technology and Society*. New York: McGraw – Hill
- Мирасчиева, С. (2013). Образованието и воспитанието, од традиција до современост во Зборник на трудови од научно-стручната расправа на тема „Образованието и воспитанието - од традиција до современост“ одржана на 22 мај 2013 во Штип, Штип: НУГБ, „Гоце Делчев“, стр. 9-23
- МОН, (2005). Национална програма за развој на образованието 2005-2015 год., Скопје: МОН

ПРЕДИЗВИЦИТЕ НА СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ

Кирил Барбареев

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

Апстракт: Суштинските промени се насочени кон создавање на нов систем за образование на наставници. Наставници кои постојано ќе ги стимулираат неисцрпните можности на децата, кои ќе мотивираат и ќе ги научат децата да учат, да мислат и размислуваат, да делуваат и решаваат проблеми и предизвици што ги наметнува времето и цивилизацијата во која живееме. Човекот е општествено суштество и својата човечка егзистенција може да ја реализира само во заедница со други луѓе. Надвор од човековата заедница детето не може да се развие во човек. Светот во кој живееме денес е глобален, интегрален свет. Сите делови целосно се зависни еден од друг и секој дел ја одредува судбината на другите. Според предвидувањата на крајот на 21 век само 5-10% од светската популација со својата работа ќе можат да ги задоволат потребите на целото човештво. Тоа значи дека околу 90% од граѓаните на светот ќе бидат без работа или ќе го работат тоа што ќе го сакаат. Ќе преживуваат само оние кои ќе се приспособат, кои ќе сфатат дека интеграцијата, меѓусебната поврзаност, меѓусебната гаранција, отстапките, сплотувањето и соединувањето се повик на природата. И, како по обичај, ова ќе падне на грбот на учителите, на образовните политики, и на целиот систем за воспитание.

Клучни зборови: интегрирано воспитание, образование на наставници, промена на образовната парадигма.

CHALLENGES OF MODERN EDUCATION

Kiril Barbareev

Faculty of educational sciences, University “Goce Delcev” Stip, Macedonia

Abstract: Substantial changes aimed at creating a new system of teacher education - teachers who will constantly stimulate inexhaustible opportunities for children, who will motivate and teach them to learn to think and reflect, to act and solve problems and challenges imposed by the time and civilization in which we live. Man is a social being and his human existence can be realized only together with other people. Outside the human community a child cannot develop into a human being. The world we live in today is a global, integrated world. All parts are completely dependent on one another and each part determines the fate of others. According to the predictions of the end of the 21st century, only 5-10% of the world population will be able to meet the needs of all humanity with their work. This means that about 90% of the citizens of the world will be without work or will be doing what they love. Only those who adapt will survive, and those who realize that integration, interconnection, mutual guarantees, concessions, togetherness and unity are the call of nature. And, as usual, this will fall on the backs of teachers, educational policies, and the entire educational system.

Key words: integrated education, teacher education, change the educational paradigm.

Сите добронамерни настојувања да ги собереме кумулативно (политички, економски, културни) па дури и целиот максимален ангажман на науката, не можат така едноставно да не преобразат и да не внесат во светот на вредностите, ако генерациите кои се воспитуваат и образуваат останат на периферијата од случувањата, ако во нивната подготовка за времето во кое живеат, не се усвоиле филозофија и методологија на воспитание и образование, култура на квалитет која ќе се гради во континуитет. А, тоа всушност подразбира длабоки преобразби и суштински промени насочени кон создавање на нов систем за образование на наставници. Наставници кои постојано ќе ги стимулираат неисцрпните можности на децата, кои ќе мотивираат и ќе ги научат децата да учат, да мислат и размислуваат, да делуваат и решаваат проблеми и предизвици што ги наметнува времето и цивилизацијата во која живееме. Човекот е општествено суштество и својата човечка егзистенција може да ја реализира само во заедница со други луѓе. Надвор од човековата заедница детето не може да се развие во човек. Затоа педагогијата има смисла само тогаш кога е општообврзувачка, тоа значи да зависи и да биде поврзана и интегрирана во чистите теориски науки како што се филозофијата, етиката и естетиката. Педагогијата не смее за свој императив да ја има научноста, таа има пред се воспитна

функција. Образованието стекнува нова содржина и смисла со тоа, што одбива да биде сведена само на стекнување на знаење од една или од повеќе области. Тоа има антрополошка, етичка и длабока духовна смисла. Сите реформи кои не го почитувале овој принцип, пропаднале. Затоа клучот на успехот е човекот (учителот) и неговата средба со ученикот односно студентот. Светот во кој живееме денес е глобален, интегрален свет. Сите делови целосно се зависни еден од друг и секој дел ја одредува судбината на другите. Според предвидувањата на крајот на 21 век само 5-10% од светската популација со својата работа ќе можат да ги задоволат потребите на целото човештво. Тоа значи дека околу 90% од граѓаните на светот ќе бидат без работа или ќе го работат тоа што ќе го сакаат. Ќе преживуваат само оние кои ќе се приспособат, кои ќе сфатат дека интеграцијата, меѓусебната поврзаност, меѓусебната гаранција, отстапките, сплотувањето и соединувањето се повик на природата. И, како по обичај, ова ќе падне на грбот на учителите, на образовните политики, и на целиот систем за воспитание. Затоа дојде времето да се градат стратегии како да се учат децата за целоживотно учење, за уживање во учењето и како да се користи слободното време, како да се учат за здраво и среќно користење на слободното време, кои продуктивно ќе создаваат добри дела потребни на сите.

Врз основа на процесот на глобализацијата, можат да се претпостават трендовите на педагогијата и воспитната пракса во 21 век. Како приоритети се: 1) од педагогија на поучување кон педагогија на учење, 2) од педагошки сепаратизам и дидактицизам кон интегрирана педагогија, 3) од ориентација во минатото кон ориентација во сегашноста и иднината (Suzić, N. 2005).

Нови генерации

Денешните генерации се поинакви. Се уште не ги познаваме карактеристиките на новиот свет и затоа ни изгледа дека децата се чудни и необични. Тие всушност ни изгледаат чудни затоа што се раѓаат со нукулци на идната општествена, светска состојба – глобална и интегрална, соодветна на денешниот повик на природата. Таа со својот надворешен и внатрешен притисок нè принудува да прифатиме нова форма на поврзаност помеѓу нас, за кои ние сега и немаме некоја голема желба. Воспитанието и образованието се фактори од непроценливо значење, како за развојот на личноста (индивидуата) така и за развојот на општеството во целина. Тие секогаш играле значајна улога во животот и на општеството и на човекот. Нивното значење особено се потенцира денес, бидејќи во знаењата, во умењата и во способностите се наоѓа клучот за решавање на многу значајни проблеми од егзистенцијална природа и за човекот и за општеството¹. Денес живееме во свет кој сè повеќе се поврзува во директна комуникација, на човек со човек, институција со институција, понуда со побарувачка. Интернетот и виртуелниот свет тоа го потврдуваат. Верското убедување, националните носталгии и хероите играат се помала улога и имаат сè помало значење во таквата комуникација. На луѓето денес им е поважно да се разберат, да комуницираат на ист јазик и во областа во која се интересираат отколку да го демонстрираат својот национален или верски идентитет. Овие нови потреби, нови знаења ќе бараат поинаква педагогија, која ќе треба да биде многу поефикасна. Тоа ќе предизвика потреба од стандардизација на системите за образование на широки географски простори, светски образовни стандарди, универзализација на образовните институции. Но за да се случи тоа, образовните институции треба да се менуваат, тие мора да ги придобијат децата, учениците, студентите, а тоа не може да се направи преку сегашните традиционални наставни методи, дидактики и методики, туку со модерна интегрирана педагогија која ефикасно ќе го балансира учењето и поучувањето, педагогија насочена кон актуелното и идно време, педагогија која ќе нуди конкретна форма и реализација на она што го зборува и прави. Воспитно образовниот процес е чин на овладување со културните и цивилизационските текови во одредено општество. Всушност, под ова се подразбира овладување со одреден систем на вредности, морални норми, елементарни научни спознавања, форми на уметничко изразување, научниот и уметничкиот јазик, технологијата, како и содржината на користењето на слободното време. Преку создавањето на заедничкиот дискурс (учител – дете, студент), учителот директно влијае и на културолошкиот развој на детето. Учителот е репрезент на културата во која детето се формира во личност. „Културата го обликува умот, ги осигурува вредностите со кои ги конструираме не само нашите светови, туку и развиваме само-концепција и ги спознаваме сопствените способности“ (Bruner, според: Colic, 2005).

¹ Камберски, К. (2000), *Предучилишното и основното воспитание и образование во Република Македонија: (развој, состојби и перспективи)*, Филозофски факултет, Институт за педагогија, Скопје.

Според Пијаже (Piaget), ниту проучувањето на човечкиот интелект, ниту проучувањето на физичкиот свет не можат да одговорат на проблемите на епистемологијата. Тоа може само проучувањето на интелектот во неговиот однос со светот, бидејќи изворите на знаење не се ниту во човечката природа ниту во физичкиот свет, нивниот корен е во активностите (делувањето) кои детето ги изведува на објектите, во неговите индивидуални практични акции на физичките објекти. Процесот на учење не е проста акумулација на знаење, туку „активна реконструкција на мислите“. Пијаже тоа силно го кажува: „*Да разбереш просто значи да откриеш или реконструираш со повторно откривање*“ (Piaget, 1972). Социокултурниот пристап се базира на идеите на социокултурната школа чии главни претставници се Виготски, Леонтјев и Лурија. Според нив, учењето и мислењето повеќе се дел на социјалниот контекст, отколку на индивидуалниот ум. Преку дискусии со другите, разменувајќи идеи, аргументирајќи различни позиции, споредувајќи ги и проверувајќи ги, се усвојува ново ниво на концептуално разбирање. Знаењето не е мапа или огледало на стварноста туку производ на конструирање кој во голема мерка е одреден од социјалното милје, културата и историјата на општеството во која настанува. Стекнување знаења е историски процес на интеракцијата меѓу човекот и стварноста. А историската перцепција не е можна, бидејќи нашата слика за светот зависи од културата и општеството во кое живееме и од претходните знаења кои сме ги стекнале во текот на својата лична историја. Ова важи за сите аспекти на когницијата, перцепцијата, учењето, мислењето, памтењето. Учењето на поимите не е автоматска интелектуална навика туку сложен и вистински чин на мислење, кој не може едноставно да се научи со вежбање туку бара самата мисла на детето да се подигне во самиот себе, внатре, на повисоко ниво, за да може поимот да се формира во свеста (Vygotsky).

Што треба да се менува?

Дваесетиот век не беше „век на детето“, ниту пак „век на педагогијата“ (Поткоњак, 2003, според Suzić, N. 2005). Иако најавуван како ново време, ново доба, период на мир и прогрес, минатиот век не беше ништо од тоа. Првата и Втората светска војна, војните на Балканот, во паранешниот СССР, блискиот Исток, и многу други региони, беа најгласните војни во историјата на човештвото. Дваесетиот век замина без ниту една општоприфатена, доминантна и оригинална педагошка концепција и движење ниту во педагогијата, односно во науката за воспитанието, ниту во воспитната пракса – според кој векот ќе беше обележан. Оваа теза се потврдува што и сè повеќе земји и региони останаа без официјална педагогија.

Доналд Хирш (Hirsh, 1996) зборува за одвоеноста на системот на образование на наставникот од образованието за животот. Одвоеноста на образованието за професијата се појави, и заради непригоденоста на образованието и наставниот кадар да ги следат современите текови на науката и техниката, да ги следат промените и да го менуваат својот концепт на работа. Училиштето останува традиционално, и станува декадентно како средновековната црква, самата на себе доволно и светот за себе. Образованието на наставникот и праксата треба да станат приоритетни. Теоријата и општото образование имаат смисла само ако и служат на професијата. Наставата не може без праксата, но тоа не може да се сведе на пракса во конфронтација со теоријата. Ништо не е попрактично од добрата теорија. Децата кои денес посетуваат детска градинка ќе заминат во пензија (ако тогаш воопшто и се оди во пензија!?) во 2075 година. Образовниот систем ја има обврската да го види светот како ќе изгледа во наредните 10, 20 или 50 години и ќе ја има одговорноста за подготовката на овие генерации за животот во тој свет и во тоа време. Педагогијата треба да ги воспитува и образува за тоа време, затоа глобалната стратегија треба да го антиципира културниот и социјалниот развој, економскиот и целокупната општествена и цивилизациона динамика во идниот период. Денес сè повеќе се слуша мислењето дека новите генерации, „новите деца“ не можеме да ги разбереме, дека имаат сосема поинаков ритам на живот. Проблемот не е во децата, туку во образовниот систем и семејството (возрасните). Денес возрасните сè уште се наоѓаат во претходната состојба, на ниво од кога тие биле ученици и студенти, а децата живеат во поинаков свет. Тоа е така затоа што се наоѓаме на преминот од егоистичното, индивидуалистичко ниво меѓу нас, кон алтруистично, интегрално, глобално ниво, каде што сите треба да бидат поврзани помеѓу себе (Laitman, 2012). Промените се брзи и длабоки, динамично станува пренесувањето на културата, традицијата, вредносниот систем. Децата и младите стануваат „слободни“ да обликуваат свои сопствени вредности и своја сопствена содржина на животот. Тие формираат „свој свет на квалитети“. Денес основната единица за време постојано се скратува. Компјутерите работат во

нано и пикосекунди. Овие мегапромени се одразуваат на културата, односно на нејзиното пренесување во образованието. Се менуваат општествените, моралните и културните вредности. Се промовира нов свет и нов поглед кон светот. А светот е она што ние го перципираме. Ако се менуваат нашите традиции, погледи, чувства, тогаш се менува и светот. Конечно, светот се восприема во чувствата, што значи дека може да ни изгледа сосема поинаку. Ајнштајн и сите најнови теории се согласуваат со погледот кон светот дека реалноста е релативна, светот е релативен, природата е релативна, местото, времето – сè се случува во нашите чувства. Дека не постојат растојанија затоа што се релативни, затоа што тие се мерат со нашите чувства, а нашите чувства повеќе не се одбивни едни на други, туку се соединуваат, односно ги надминуваат разликите меѓу себе (Laitmen, 2012). За учениците, кои веќе го развиваат чувството за пикосекунди и нанопростор, новите телекомуникации и медиуми, за нив е неприфатлив воспитно образовен систем кој се реализира во класичен училишен простор (училница) и традиционалното училишно време. Тоа е неподвижен свет, закоравен и нефлексибилен. Свет кој е формален и кој живее и чувствува само во едно својство – егоистичното, а не паралелно во две – егоистичното и алтруистичното. Тој простор е веќе неподнослив за нив, а времето неиздржливо и бавно. Доаѓа до забрзување на времето, намалување на просторот и преминување од чувствување на физичкиот кон чувствување на вертуелниот свет. Тоа е повикот на природата за обединување (Laitmen, 2012). Многу луѓе почнуваат да го гледаат светот на овој начин, а младите особено се стремат кон овој свет и посакуваат да влезат во него. За суштинските прашања на педагогијата како што се учење, мотивација, интерактивно учење, кооперативно учење, донесување одлуки и т.н., денес одлучува психологијата. Од крајот на минатиот век и почетокот на овој век сосема е јасно дека на прашањата *Како да ги мотивирате ученици, Како да се учи учењето* и слично, одговор не можете да добиете од педагогијата. Зошто? Постојат две причини за тоа. Прво, педагогијата се повеќе се затвора во тесниот наставен дидактицизам, останувајќи во рамките на концептот на поучување а занемарувајќи го концептот на педагогија на учење. Втората причина, е новото време, време на цивилизација која учи постојано, и стари и млади, кога децата во училиште треба да научат да учат, а не само да помнат и да репродуцираат знаење. Исто така, педагогијата се уште сака да се дефинира како „чиста“ наука, наука за себе, наука која многу не зависи од сродните дисциплини, а посебно не од психологијата. Расцепканата европска педагогија во 20 век во својата изведбена форма ги имаше дидактиката и методиката, а за мерење на резултатите ја користеше методологијата. Но сега е потребна педагогија која освен теоријата или целите ќе нуди и модели за реализација на тие теории и цели, како и инструменти за мерење на резултатите. Интегрираната педагогија треба да ги разреши овие традиции и да отвори нови стратегии на учење и поучување, самостојна работа, самоучење. Моделот на учебникот по педагогија би требал да нуди: теорија → изведбена форма → мерење на резултатите. Затоа што теоријата и нејзината примена треба да бидат на едно место а мерењето на резултатите и постигнувањата треба да бидат непосредни бидејќи е потребно веднаш да се интервенира ако воспитно-образовните постигнувања не се посакувани или оптимални.

Литература

1. Arjjes, f. (1989). *Vekovi detinjstva*, Beograd: Zavod za udžbenike I nastavna sredstva.
2. Камберски, К. (2000), *Предучилишното и основното воспитание и образование во Република Македонија: (развој, состојби и перспективи)*, Филозофски факултет, Институт за педагогија, Скопје.
3. Kujunndzic, N. (1978). *Epochalna licnost I odgajatelj*, Simpozium, Sombor 1978. Zbornik radova sa naucnog simpoziuma, Savremene koncepcije I perspective obrazovanja nastavnika. Pedagoski zavod Vojvodine.
4. Kujunndzic Nedeljko, (1978). *Epochal personality and educator*, Symposium, Sombor 1978. Proceedings of the scientific symposium, Contemporary concepts and perspectives of teacher training. Pedagogical Bureau of Vojvodina).
5. Suzić, N. (2005). *Pedagogija za XXI vijek*. Banja Luka. TT-Centar.
6. [ETUCE] (2005). *Europe Needs Teachers*. Hearing on Teacher Education. Report.
7. [EURYDICE] (2004). *Keeping teaching attractive for the 21st century*.
8. Gonzales, J., Wagenaar, R. (eds.) (2005). *Tuning Educational Structures in Europe. II. Universities Contribution to the Bologna Process*. Bilbao/Groningen: University Deusto/University Groningen.

9. OECD (2001). Teacher for tomorrow's Schools. Analysis of the world education indicators 2001 Edition. Paris: OECD.
10. EISENSMITH, E. (2007): Induction and the teacher professional development: an Estonian project.
11. Education Practitioners and Teaching/Learning practices in SEE countries, (2006), ATIONAL-REPOTR, Skopje
12. ЕНЦИКЛОПЕДИСКИ РЕЧНИК ПЕДАГОГИЈЕ (1963) Загреб: Матица Хрватска.
13. Стевановиќ, М. И Д. (2004) Предшколско дјете за будуќност, Тихомир-Вараждинске Топлице
14. Лајтман, М., Улјанов, А. (2012). Психологијата на интегралното општество. Матица. Скопје
15. Пијаже, Ж. (1988). Развој на интелигенцијата. Просветно дело. Скопје
16. www.dgicd.min-edu.pt/.../comisseurop_key_compet_empreend.pdf,
17. Key Competencies (2002). Survey 5. Bruxelles: Eurydice, European Unit.
18. eacea.ec.europa.eu/ressources/.../004_bibliography_031EN.pdf -

УДК 37.017:613
Прегледен труд

СОВРЕМЕНОТО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВО КОНТЕКСТ НА ГРАДЕЊЕ ЗДРАВ ЖИВОТЕН СТИЛ

Габриела Димова

доктор на медицина, специјализат, Клиничка болница - Штип

Апстракт: Концептот на градење култура на здравјето е тесно поврзан со процесот на образование и воспитание. Воспитно-образовните институции низ содржините, целите, формите на работа и разни активности на холистички начин и во силни интеграциски врски овозможуваат стекнување на знаење, развивање на способности, формирање на навики и градење на позитивни ставови за грижата и унапредувањето на здравјето на индивидуата со правилната исхрана и здравиот животен стил.

Клучни зборови: правилна исхрана, грижа за здравјето, унапредување на здравјето, здрав стил на живеење.

MODERN EDUCATION IN THE CONTEXT OF BUILDING HEALTHY LIFESTYLE

Gabriela Dimova

Doctor of medicine, Clinical hospital Stip, Macedonia

Abstract: The concept of building a culture of health is closely connected with the process of education and upbringing. Through contents, objectives, forms of work and various activities educational institutions in a holistic manner and in strong integration links provide acquiring knowledge, developing skills, creating habits and building positive attitudes to care and improving the health of the individual with the proper diet and healthy lifestyle.

Key words: proper diet, care for health, health improvement, healthy lifestyle.

Вовед

Анализата на феномените образование и квалитет на животот упатува на фактот за нивната тесна поврзаност во сферата на т.н. современо општество. Таквата комплементарност може да се проучува од повеќе аспекти, а еден од нив е здравствената култура. Во сферата на здравјето, овие феномени денес се движат во различна насока, а негативните последици се јавуваат на двете страни. Поаѓајќи од добро познатиот факт дека современото општество подразбира современо воспитание и образование, тогаш повеќе од сигурно е дека станува збор за современи процеси кои се во знакот на динамичните промени и реформски интегративни заложби. Од друга страна, квалитетот на животот како сложен феномен ги опфаќа сите сегменти од животот на човекот и неговото делување. Сегашноста, времето во кое живееме е време на големо загадување на водата, воздухот, земјата а тоа донесува разни болести. Затоа е важно да се конзумира здрава храна, да се биде физички активен, но и да се има „позитивни мисли“. Времето кога храната и појалокот биле во склад со природата и оптимално му служеле на човекот одамна е поминато. Префинетите навики за храна донесоа нови рецепти кои не се темелат на

потребите на телото за храна. Индустријализацијата на производство и обработка на свежи производи ги оптоваруваат храната и пијалокот со „страни“, „туѓи“ материи. Новите навики во исхраната како што се „fast food“ водат кон едноличност во исхраната а како последица се јавуваат многу болести.

Во исто време се повеќе концептот на градење култура на здравјето стана атрактивна стратегија за работодавачите од различни компании, со цел да се задржи, подобри и зголеми продуктивноста, да се подобри моралот на вработените и да се намалат трошоците за грижа на нивното здравје. Но, што е разликата помеѓу перцепцијата на компаниите која ја имаат за тоа што значи да се создаде култура на здравјето и реалноста кога е во прашање вистинското место на здравствената култура. Новата парадигма во здравството сугерира дека создавањето на одржлива култура на здравјето на работното место значително може да го зголеми со знаење за здравјето и партиципирањето на организацијата со програми за учеството во создавање здравствена култура. Ова е особено важно затоа што работодавачот кој ја поддржува оваа политика придонесува во намалување на медицинските трошоци. Исто така, во средина каде здравјето е високо оценето, работодавачите и вработените се со поголема веројатност позитивно да одговорат на барањата за унапредување на здравјето низ адекватни програми и услуги. Затоа кога работодавачот и работникот имаат исти перцепции за здравствената култура, превземаат заеднички акции за подобра здравствена заштита тогаш станува збор за една заедничка одговорност и инвестиции и на работодавачите и на вработените. И да не заборавиме дека и работодавачите и работниците поминале низ системот на образование.

За поимот здравје, грижа и унапредување на здравјето

Денес се помалку се говори за здравствена култура наспроти негување на правилна исхрана и здрав начин на живот. Но без разлика на тоа кој термин ќе го користиме во основа и на двата лежи поимот здравје. Од тука и потребата за определување на поимот. Имено, кога се говори за поимот здравје, треба да се напомене дека литературата изобилува со безброј дефиниции. Обидите да се определи поимот и неговата суштина се направени од разни профили на професионалци како социолози, психолози, медицински лица. Но главно, можат да се постават на три основни позиции. На првата позиција се биолозите (односно сите кои се занимаат со истражувања во доменот на природните науки) кои сакаат да ги вреднуваат определбите кои се основаат врз научни теории. На втората позиција се нормативистите кои веруваат дека нашите начини на употреба на поимите "здравје" и "болест" се одраз на одреден систем на вредности и пресуди. На третата позиција се т.н. хибридни теоретичари кои нудат дефиниции со елементи и од двете позиции. Овде нема да ги анализираме ниту пак да ги вреднуваме разните определби. Едноставно ќе се повикаме на определбата на Светската здравствена организација (СЗО) каде уште во преамбулата здравјето се определува како „состојба на целосна физичка, ментална и социјална благосостојба, а не само отсуство на болест или немоќ, уживање кое треба да биде дел од вистинското наследство на секое човечко суштество без разлика на раса, религија, политичко убедување, економска или социјална состојба“.² Оваа широка определба на здравјето упатува на неколку сознанија: прво го разбива митот дека здравјето е телесна состојба. Имено на прашањето или информацијата дека одредена личност е болна, стереотипноста во размислувањето води кон заклучокот дека станува збор за нарушено телесно односно физичко здравје што е израз на тесна и негативна определба на поимот. Од друга страна, определбата на СЗО истакнувајќи го холистичкиот пристап, упатува на постоењето на неколку групи фактори кои го определуваат здравјето како: индивидуата и нејзините потенцијали, средината во сета своја комплексност (семејство, односи, економски услови, култура). Ваквата определба говори за здравјето како менлива состојба на телото и духот, во полето на синергија меѓу индивидуата, заедницата и околината. Проширувањето на определбата на поимот здравје во суштинска смисла и со позитивна кононотација во континуитет, СЗО ја прави во контекст на определување на менталното и емоционално здравје како „добростојба која овозможува индивидуата да ги реализира сопствените способности, може да се справува со секојдневните стресни ситуации, продуктивно и успешно да работи и да придонесува за заедницата и околината“ (1999). Аналогно на овие дефиниции грижата за здравјето се определува како превенција, лекување и управување со болеста и зачувување на менталната и физичка благосостојба преку услугите понудени особено од страна на обучени и лиценцирани професионалци (како во медицината,

² WHO. (1948). *Official records of the World Health organization, No.2 Summary report on proceedings minutes and final acts*.pp.16-17

стоматологијата, јавното здравство). Во тој контекст на прашањето за тоа како можеме да го дефинираме здравјето цениме дека широките определби ќе ја пополнат сликата на читателот за поимот здравје. Имено, здравјето е повеќе од самосостојба на физичкото здравје. Напротив, здравјето опфаќа емоционална стабилност, јасно размислување, способноста да се сака, да се креираат и прифатат промени, вежбање, интуиција и искуство, чувство на духовност, активност, доживотен процес на свесност за избор и донесување на одлуки за побалансиран и исполнет живот, избор на нашите приоритети кои го одредуваат нашиот начин на живот. Всушност, здравјето е состојба на комплетност или ако повеќе сакате целина, во телото, умот, или душата односно целина на телото, умот и душата определена од самата личност, нејзините можности и способности, интереси и мотиви, од заедницата (односите во неа, економскиот и социјален развој, културата) и од околината (природната средина и условите во неа, вода, воздух, почва).

Современото образование и грижата и унапредувањето на здравјето

Широката определба на здравјето е основа на која го темелиме нашиот предмет на интерес во трудот. Веднаш се поставува прашањето за синергичната врска меѓу околината, средината и индивидуата во контекст на здравјето, здравствените навики, грижата и унапредувањето на здравјето. Во делот што следи се прави обид да се претстави мозаикот на спој на здравјето, индивидуата, околината и заедницата низ призмата на образованието. Современото општество во контекст на образованието го рефлектира трендот на современост, впрочем како и во сите сфери каде е изразено. Во таа смисла го наметнува и моделот на современо образование, што е сосема разбирливо. Прашањето кое го поставивме е колку современото образование е во функција на грижа и унапредување на здравјето односно го поттикнува здравиот начин на живеење. Расправата по ова прашање е актуелна и наједноставниот одговор е дека образованието има клучна улога во грижата и унапредувањето на здравјето и е главна преокупација на образовните системи. И во македонскиот образовен систем се превзмени одредени чекори кои се во контекст на проблемот. Во програмските документи (Национална програма за развој на образованието 2005-2015 како и во Концепцијата за деветгодишно основно образование, во Програмата за рано учење и развој) еден од основните принципи е грижата и унапредувањето на здравјето. Како образованието влијае на грижата и унапредувањето на здравјето? Како што веќе споменавме, во делот на нормативноста како принцип, од интенционален аспект како цел, во содржините на курикулумите за воспитно-образовна работа но и во доменот на организацијата и реализацијата на воспитно-образовниот процес. Една од целите на основното образование е развивање свест и грижа кај учениците за сопственото здравје која се постигнува со: унапредување на здравиот начин на живеење и воспитување на учениците за превземање одговорност за сопственото здравје и за заштитата на околината и природата како и со создавање поволна училишна клима и услови за физичка и психолошка безбедност на ученикот во училиштето.³ Поаѓајќи од фактот дека здравјето е сложен феномен, тесно поврзан со образованието, во содржините од наставните програми по физичко и здравствено воспитување, биологија, запознавање на околината, хемија, слободни ученички активности, часовите на одделенските заедници се стекнуваат знаења за одделни содржини кои се во функција на грижа и унапредување на здравјето. Воведен е посебен наставен предмет со статус на изборност во основното училиште под наслов *Унапредување на здравјето*. Покрај тоа се вршат редовни лекарски прегледи (редовни систематски прегледи и вакцинирања во соработка со Министерството за здравство), се води грижа за хигиенските услови и исхраната на децата во детските градинки и училиштата. Се организираат и реализираат бројни активности како спортски активности со промоција на училишниот спорт, зимувања, летувања, излети во природа. Исто така во училиштата се реализираат и разновидни воннаставни активности во областа на унапредувањето на здравјето на децата со цел задоволување на индивидуалните интереси и развивање на способностите за заедничка работа. Овие активности се на различна тема како начини на живеење, исхрана, заштита од опасности од употреба на дрога, пушење, алкохол, сида. Како образованието придонесува во грижата и унапредувањето на здравјето со долготрајни рефлексии?! Еден од начините е спортот. Преку наставата за физичко и здравствено воспитување и училишниот спорт евидентни се промените во развојот на моторните вештини и перформанси и образовниот потенцијал. Спортот и физичко образование се од фундаментално значење за раниот развој на децата и учениците бидејќи придонесуваат во

³ МОН.(2007).*Концепција на деветгодишно основно образование*. Скопје:БРО, стр.78-80

холистичкиот развој на индивидуата. Во таа насока се гради систем на вредности како што се: чесност, тимска работа, фер игра, почитување на себе и на другите, почитување на правилата, развивање способности за справување со конкуренцијата, со победата и поразот. Овие аспекти позитивно влијаат на социјалниот и морален развој на детето и се во прилог на физичките вештини и способности во континуитет, од предучилишна возраст до високото образование. И покрај тоа, еден од факторите кои влијае на здравјето е и економскиот статус. Така денес, предизвиците со кои се соочуваат децата кои растат во 21 век, особено најсиромашните и најзагрозените деца кои живеат во земји со низок приход се поголеми од било кога. Милиони деца се погодени од проблемите на лошата исхрана, заразни болести, неадекватен пристап до чиста вода и санитарни услови, насилство, злоупотреба на супстанции и зголемување на заканата и товарот под кој живеат со ХИВ / СИДА. Затоа децата и младите треба да имаат богат тезаурус на знаење, ставови, вредности и вештини кои ќе им помогнат да се соочат со овие предизвици, во изборот и градењето на здрав стил на живот. Вештините базирани на здравственото образование, претставено преку воспитно-образовните институции на сите нивоа е еден од начините преку може да им се помогне на децата да се соочат со овие предизвици и да направат правилен избор на сопствениот стил на здрав живот. Од друга страна, тука е и околината. Глобалниот проблем на нарушена рамнотежа во природата, не само што го актуелизира прашањето за заштита на природната средина туку негативно влијае на здравјето на човекот. Заради тоа еколошкото образование и формирањето на еколошки начин на мислење треба да започне од најрана возраст. Од тука и задачата на воспитанието и образованието е насочена кон стекнување на знаење на генерациите кои идат заради решавање на проблемите на човековата средина. Впрочем, еколошкото образование има широк дијапазон кој овозможува неопходна синтеза на знаења, умеенја и навики од природните и општествени навики. Низ воспитно-образовниот процес кој е во функција на заштита и унапредување на животната средина на индивидуата не само што ќе и овозможи стекнување на знаења за основните еколошки прашања на современото општество, туку ќе го поттикне развојот на критичкиот став кон растечката деградација на животната средина и укажува на неопходноста од рационалното користење. А здравата природна средина е еден од условите за квалитетно здравје.

Заклучни согледувања, предлози и сугестии

Образованието и здравјето се феномени кои меѓусебно се условени. Од квалитетот на едниот зависи квалитетот на другиот феномен во животот на индивидуата. Затоа ќе посочиме неколку препораки за добро здравје кои се темелат на грижата и унапредувањето на здравјето на секоја индивидуа. Имено, клучот за доживотно добро здравје е она што експертите го нарекуваат „медицина на животен стил“ која се темели на едноставни промени во исхраната, вежбање и управување со стресот.

- ❖ позитивна мисла, задоволство. Имено, истражувањата покажуваат дека здрав позитивен став помага да се изгради поздрав имунолошкиот систем и го унапредува целокупното здравје, така што „вашето тело верува што мислите“, па се фокусираат на позитивни нешта. И во исхраната и во физичката активност се стекнуваат сетилните искуства а нивната цел е задоволство а не болка. Затоа е потребно вниманието да го насочиме кон вредноста на храната која се јаде, како и чувствата на задоволство, релаксација, напнатост, возбуда и замор кога ќе седнеме да јадеме.
- ❖ проверете ја вашата храна, јадете го вашиот зеленчук. Обидете се да додадете повеќе цели зрна, свежо овошје и зеленчук и мешунки во вашиот оброк. Во дневниот оброк задолжителен е зеленчукот во различна форма (суров, варен, пржен). Јадењето здрава храна е уште еден дел од здравиот начин на живот. Таа не само што помага во контролата на телесната тежина, туку истовремено го подобрува здравјето и квалитетот на живот. Создавање на здрав начин на живот не мора да значи драстични промени. Всушност, драстичните промени речиси секогаш водат неуспех. Напротив, малите промени во начинот на исхраната секој ден може да доведе до големи успеси.
- ❖ поставете го моделот на "пет идеални оброци". Што, кога и колку ќе јадеме може да го задржи вашиот метаболизам и нивото на енергија постојано покачена, па ќе имате енергија во текот на целиот ден. Овој модел помага при управување со вашата телесна тежина, одржување на вниманието.
- ❖ секојдневно вежбање, направете листа на причини кои го попречуваат вашето секојдневно вежбање и проверете ја двапати. Секојдневните вежби можат да ги намалат сите биомаркери на стареење како подобрување на видот, нормализирање на крвниот притисок, намалување на

холестеролот и подобрување на густината на коските. Ако сакате да живеете добро и подолго, мора да се вежба! Истражувањата покажуваат дека дури 10 минути вежбање секој ден, го подобрува здравјето. А како вежби кои можете секојдневно да ги применувате се и скокање на јаже, возење велосипед, прошетка до парк, вежби со обрач. Одделете неколку минути од вашето време и запишете ги сите причини за тоа зошто не можете да почнете со програма за вежбање. Потоа внимателно погледнете во основата на секоја причина. На пример, ако сте напишале „немам време“, како една од вашите причини, тогаш можеби тоа е врз основа на верувањето дека со програмата за вежбање е потребно многу време. Почнувајќи со пет минути на ден ќе имате позитивен ефект бидејќи ќе се создаде здрава навика како што не сте имале претходно и тоа е моќен ментален чин на приспособување. Позитивните ефекти не се само во решавањето на проблемот со телесната тежина, туку и во унапредување на здравјето како: намалување на ризикот од срцеви заболувања, мозочен удар и дијабетес; во одржување флексибилност паралелно со процесот на стареење, одржување на коскената маса, спречување остеопороза и фрактури; подобрување на расположението и намалување на симптомите на анксиозност и депресија; подобрување на самопочит и намалување на стресот.

- ❖ добар ноќен сон. Ако имате проблеми со спиењето, обидете се примените неколку техники на релаксација. Една од нив е мала ужинка пред спиење. Одделни видови храна како што се жито и житни никулци со млеко, овес, цреши или чај од камилица му помагаат на телото и умот да преминат во позиција на спиење. Освен тоа целосно затемнете ја вашата соба и поместете го вашиот часовник далеку од вас. Запишете ја вашата загриженост или стресни мисли со цел да „излезат од вашата глава“ што може да ви помогне да ги ставите во перспектива.
- ❖ „размислете малку“. Честопати најголемата пречка за подобрување на здравјето е чувството на преоптовареност со сите достапни совети. Обидете се да се фокусирате на една мала, навидум безначајна, нездрава навика и да ја претворите во здрава, позитивна навика. Почетокот со мала, безболна промена помага да се воспостави менталитетот дека здравата промена не предизвикува нужно болни промени.
- ❖ „имајте добро друштво“. Можете да направите многу вистински чекори кон добро здравје, но ако имате контакти со луѓе кои имаат нездрави навики, тоа е тешка битка. Најздравите луѓе се оние кои имаат врски со други здрави луѓе. Активностите и промените кон подобро здравје кои ќе ги воведете со некој близок, може да ви донесе позитивна мисла, задоволство но и да ве мотивира. Ќе слушнете многу за здрав начин на живот. Фразата „здрав начин на живот“ го опишува животот во смисла на тоа како треба да се живее, ако сакаме да се чувствуваме и да изгледаме добро. Со оваа фраза се опишува профилот „здрава личност“ како личност која не пуши, јаде здрава храна и редовно вежба. Можеби е смешно затоа што звучи толку едноставно, но исто толку е тешко е да се направат сите нешта во нашиот сегашен свет. Добрата вест е дека не мора да се промени сè во исто време. Всушност, тајната за здраво живеење лежи во малите промени. Малата промена секојдневно па ако сакате дури и додавањето овошје, или земање екстра повеќе чаша вода дневно е промена. Првата цел е да почне со примената.

За сите тие промени најсилно влијание има организираниот систем на образование и воспитание затоа што: во процесот на образование децата ќе го сфатат концептот на унапредување на здравјето и превенција на болести за подобрување на здравјето; ќе го анализираат влијанието на семејството, врстниците, културата, медиумите, технологијата и други фактори врз здравјето; ќе се развива способност за пристап до валидни информации, производи и услуги за подобрување на здравјето; ќе се создадат можности за употреба на интерперсоналните комуникациски вештини за подобрување на здравјето и намалување на ризиците по здравјето; индивидуата сама ќе одлучува за примената на вештини за подобрување на здравјето, ќе се развиваат форми на однесување кои се во функција на подобрување на здравјето, ќе се развиваат способности за грижа и унапредување на личното, семејното и здравјето во заедницата.

Затоа за современо образование ќе говориме дотолку, доколку образованието го носи епитетот образование за градење здрав животен стил затоа што со информирањето за значењето на секојдневното телесно вежбање, правилна исхрана, лична хигиена, спортување во здрава и чиста околина, воспитно се влијае на формирањето на навиките за унапредување на здравјето, а со тоа и на работната продуктивност и квалитет на животот.

Литература

1. ACARA (2012). *Australian Curriculum Health and Physical Education: Foundation to Year 10 Draft for Consultation* from <http://consultation.australiancurriculum.edu.au> превземено на 30.03.2014
2. Auguštanec, V. (2008). Uloga sportskog marketinga u unapređenju kvalitete života. во М. Andrijašević (Ur.) *Zbornik radova međunarodne konferencije Kineziološka rekreacija i kvaliteta života* (str. 463-471) Zagreb, Kineziološki fakultet.
3. Goldstein, DJ. (1992). *Beneficial health effects of modest weight loss*. *Int J Obes Relat Metab Disord*. 16(6):397-415.
4. МТСП.(2014). *Програмата за рано учење и развој*. Скопје:МТСП
5. МОН.(2007). *Концепција на деветгодишно основно образование*. Скопје:БРО
6. МОН(2005). *Национална програма за развој на образованието во РМ 2005-2015*. Скопје:МОН
7. Ornish D, Brown SE, Scherwitz LW, Billings JH, Armstrong WT, Ports TA, McLanahan SM, Kirkeeide RL, Brand RJ, Gould KL. (1990) *Can lifestyle changes reverse coronary heart disease? The Lifestyle Heart Trial*. *Lancet*. Jul 21;336(8708):129-33
8. Partnership for Child Development (1997). *Better health, nutrition and education for the school-aged child*. *Transactions of the Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene* 91: 1-2.
9. WHO. (1948). *Official records of the World Health organization, No.2 Summary report on proceedings minutes and final acts of International Health Conference held in New York from 19 June to 22 July 1946* http://whqlibdoc.who.int/hist/official_records/2e.pdf

УДК 37.091.113:005.25(497.7)

Прегледен труд

УЛОГАТА И ЗНАЧЕЊЕТО НА КОНТРОЛНАТА ФУНКЦИЈА ВО ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС

Владо Петровски, Даниела Коцева
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип

Апстракт: Во образовниот систем во Република Македонија во последните години се случуваат повеќе промени, и тоа во сите негови сфери. Тие промени се заради негово усогласување со европските критериуми, а тоа е битен момент во издигање на здрави, самостојни генерации, кои во глобалното општество кое претстои ќе можат да се соочат со сите предизвици кои им претстојат. Со потпишувањето на Охридскиот Рамковен Договор во Република Македонија започнува процесот на децентрализација и делегирање на надлежностите доведат и до промена и на самата контрола врз образовниот процес. Образовниот систем во Република Македонија, зависи од законските прописи и самата негова структура, но и од самите негови учесници во воспитно-образовниот процес. Во рамките на овој труд ќе го објасниме поимот контрола и ќе одговориме на прашањето кој ја врши контролата врз образовниот систем во РМ, и како децентрализацијата влијае врз распределбата на контролата и одговорностите во воспитно-образовниот процес.

Клучни зборови: Контрола, воспитно-образовен процес, децентрализација, одговорности, финансиски и човечки ресурси.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF THE CONTROL FUNCTIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Vlado Petrovski, Daniela Kocева
Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev" Stip

Abstract: A great number of changes have been occurring in the educational system in our country in recent years in all its spheres. These changes are due to its harmonization with the EU criteria, and it is an important moment in the rise of healthy, independent generations, who will be able to face all the challenges that lie ahead in the global society of the future. With the signing of the Ohrid Framework Agreement the process of decentralization in Macedonia begins and the delegation of authorities will lead to a change in the control of the educational process. The educational system in

Macedonia depends on the legislation itself and its structure, but also on those taking part in the educational process. In this paper we explain the notion of control and answer the question who performs control over the educational system in Macedonia, and how decentralization affects the distribution of control and responsibility in the educational process.

Keywords: control, educational process, decentralization, responsibilities, financial and human resources.

Вовед:

Во Република Македонија и во светот воопшто, во последните децении на минатиот и почетокот на овој век, образовниот систем се сретнуваат мноштво иновации што се предизвикани од промените во опкружувањето. Од една страна промените во општественото уредување, а од друга страна техничко-технолошкиот развој и брзиот пренос на информациите, бараат и од науката нови решенија. Таквиот брз процес на промени имаат силно влијание и врз образовните текови. Земјите кои подготвени влегоа во оваа конкуренција навремено го прилагодија својот образовен систем. Тоа приспособување подразбира либерализација, флексибилност и обезбедување квалитет на образовните услуги. Во земјите во транзиција овие промени се случуваат многу побавно. Во последните десетина години оваа дубиоза е воочена и овие земји пристапуваат кон сериозни промени во образованието во контекст на пазарната економија и демократизацијата на општеството. Владата на Република Македонија не само што е одговорна за обезбедување образование за сите граѓани, туку е одговорна и за квалитетот на образовниот процес. Без квалитетно образование нема ни квалитетни генерации, ни квалитетна иднина. За подобар квалитет на образованието потребна е и негова контрола.

Зошто е потребна контролата во воспитно-образовниот процес ?

Под поимот контрола најчесто се подразбира следење и вреднување на процеси и појави, додека под поимот контрола на работата на училиштето треба да се подведат сите поими кои упатуваат на некакво влијание (анализира, утврдува, води постапки, организира, проценува, следи, реализира, предлага, еволвира, изготвува и сл.). Контролата, во основа, ја вршат менаџерите со цел да можат да утврдат дали поставените задачи, кои водат кон остварување на општата цел, се во рамките на очекуваното или не се. Контролата на воспитно-образовниот процес обезбедува повратни информации неопходни за планирање на натамошните активности за развој и го штити училиштето од волонтаризам и некомпетентност во секоја смисла. Таа обезбедува информации за успешноста или неуспешноста на политиките кои се спроведуваат на државни и локално ниво и дава насоки. Служи како инструмент за истражување на ефектите од реформи. Без контрола не може да се обезбеди квалитет. Основна цел на образовниот процес е постојано подобрување на квалитетот на предучилишното, основното, средното воспитание и образование-негово подигање на повисоко ниво.

За постигање на подобар квалитет на воспитно-образовниот процес, контролата ги има следниве цели:

-На надлежните државни, локални, училишни и други овластени и заинтересирани субјекти да им обезбеди навремени, валидни и целосни информации за функционирањето на образовниот систем во земјата;

-Да се поттикне интерес кај училишните колективи и да ги мотивира за обезбедување и постојано следење и вреднување на квалитетот на услугите и подобрување на истиот;

-Да се развие интерес за постојано стручно усовршување (училиштето да стане организација во која се учи);

-Да ги заинтересира и мотивира родителите на учениците и другите субјекти за вреднување на квалитетот и за негово подобрување;

-да придонесе за (само)контролата во работењето на воспитно-образовните установи, не само во функција на отчетност, туку и заради превентивно дејствување – навремено откривање и елиминирање на грешките, слабостите и пропустите.

Контролата треба да се сфати како процес преку кој: се откриваат грешките, се отвара можност за навремени корекции на планираните активности, се врши компарирање на остварувањата со планираното и со останатите периоди што укажува навреме на можните отстапувања, гарантира квалитет во работата, создава основа за наградување и за други стимулации, создава основа за наредниот циклус на планирање и сл. За да се обезбеди квалитет во образованието тоа мора да се придржува и кон определени пропишани стандарди. Стандардите се основа за обезбедување и контрола на посакуваниот квалитет. Стандардите се користат за организирање и изведување на воспитно-образовната работа, за повремено проценување и објаснување на она што се случува во определен

период и да се утврди дали учениците напредуваат согласно со стандардите. За функционирање на стандардите, за обезбедување контрола и квалитет на образованието важни се институциите.

Кој ја врши контролата во образованието во Република Македонија ?

Контролата на образовниот систем во Република Македонија се одвива на неколку нивоа, и тоа: државно ниво, локално ниво, контрола на ниво на училиште (самоконтрола/внатрешна контрола).

Државното ниво на контрола се извршува преку националните тела за евалвација на квалитетот, преку повремени контрола на работата на училиштата, т.е. проверка на степенот на исполнување на националните стандарди за квалитет и преку екстерното оценување на учениците, наставниците и раководниот персонал. Локалната контрола на квалитетот е активност на локалната самоуправа и образовните установи. Со процесот на децентрализација тие ја преземаат одговорноста за следење, обезбедување, одржување и унапредување на квалитетот во основните и во средните училишта, со помош на прецизно утврдени механизми и инструменти за мерење на индикаторите за успешност.

Во Република Македонија е избран комбиниран модел на контрола на образовниот процес, со надеж дека ќе се надминат проблемите кои произлегоа од крутото централистичко управување. Придобивките од децентрализацијата во образовниот систем во Република Македонија се уште не се анализирани, но светските искуства покажуваат дека таа позитивно влијае на ефикасноста во: финансирањето, одлучувањето, управувањето и раководењето со училиштата, обезбедување повисоко ниво на демократизација, поголема достапност на образованието до помалите етнички заедници и поголема автономија на училиштата. За разлика од основното и средното образование, во високото образование интерната контрола на квалитетот е под ингиренции на самите универзитети. Државата во контролата во високото образование е застапена преку дефинирање на одговорноста и надлежноста на универзитетите, националните тела за евалвација и акредитација и Државниот просветен инспекторат.

Контролата на воспитно-образовниот процес на државно ниво

На државно ниво процесот на контрола на воспитно-образовниот процес го вршат централните образовни институции и тоа: Министерството за образование и наука, Бирото за развој на образованието, Државниот просветен инспекторат, Државниот испитен центар, Центарот за средно стручно образование и обука, Педагошката служба и Управата за развој на образованието на јазиците на припадниците на заедниците.

Министерството за образование и наука како орган на управа ги има сите надлежности во образованието. Во 2005 година започна процесот на децентрализација кој предвидуваше: пренесување сопственост над училишните објекти на локално ниво, пренесување основачки права врз образовните институции, пренесување финансиска надлежност во одржување на училишните објекти. Со завршувањето на втората фаза на процесот на децентрализацијат, Министерството за образование и наука треба да стане орган надлежен за решавање на управни постапки од втор степен. Во финансиска смисла, Министерството за образование и наука ќе има само контрола и советодавна улога, додека во стручна смисла своите надлежности ќе ги остварува преку органите во негов состав. Но, поради не спроведената втора фаза од децентрализацијата, Министерството за образование и наука и неговите органи се уште ја имаат целосната контрола врз воспитно-образовниот процес во Република Македонија. Во однос на високото образование, сите постојани тела кои се надлежни за основање, финансирање, акредитација и евалвација, ќе преземат и извршна улога, паралелно со нивното целосно осамостојување. Во таа смисла, министерството за образование и наука ќе учествува во акредитацијата на понудувачите на образовни услуги од неформален тип, но и во верификација на издадените документи за завршена обука, преквалификација и доквалификација. Министерството за образование и наука е и внатрешно организирано преку секторите: за основно и средно образование, за високо образование, за наука и технолошки развој, за финансирање, за буџетирање и инвестиции и за логистика. Од тие причини исклучително важно е да се направи пресек на извршувањето на сегашните надлежности на Министерството за образование и наука и да се предвидат неговите надлежности по завршувањето на процесот на децентрализацијата. Во рамките на Министерството за образование и наука работи и Секторот за унапредување на основното и средното образование, во чиј состав функционираат четири одделенија и тоа: Одделение за анализа на системот на работни места во основното и средното образование; одделение за организација на мрежа на училиштата; Одделение за постсредно образование и образование на возрасните; Одделение за евалвација на основното и средното образование и нострификација и еквиваленција на свидетелствата и дипломи стекнати во

странство. Овој сектор врши: анализа на системот на работни места во основното и средното образование; соработува со единиците на локалната самоуправа при утврдувањето на потребата од работните места; ги води постапките за утврдување на потребата од работните места; подготвува процедури за децентрализација на основното и средното образование; го следи проучува опфатот на децата во основното и средното образование, го следи образованието на возрасните, го следи системот на подготовка на кадрите и перманентното стручно усовршување на истите; води централни регистри на установите за образование; утврдува исполнетост на условите за вршење на дејноста и нивна верификација; ја реализира постапката за прифаќање на финансирање на набавка на нагледни средства за училиштата итн.

Бирото за развој на образованието како професионална институција која дејствува како орган во состав на Министерството за образование и наука, обезбедува поддршка и развој на воспитно-образовните институции и на образовниот систем на Република Македонија. За да ја оствари својата мисија, Бирото за развој на образованието своите напори ги насочува кон создавање предуслови за квалитетно образование и тоа преку: водење и координирање на активностите за изготвување концепции, стандарди, наставни планови и програми; истражување во сферата на образованието и промовирање соработка на разни нивоа и институции; обезбедување советодавна поддршка на училиштата и на носителите на дејноста; промоција на квалитетот на училиштето. Со донесувањето на Законот за Бирото за развој на образованието, овој орган доби нови надлежности: развој на наставните планови и програми; професионален развој на наставничкиот кадар; водење и следење на процесот на евалвација; учебникарството; подготовка на програми и прирачници за воннаставни активности.

Државниот просветен инспекторат функционира како орган на Министерството за образование и наука, без својство на самостојно правно лице. Со новите законски решенија, Државниот просветен инспекторат врши надзор над: исполнетоста на образовните стандарди, обезбедување на квалитетот на образованието, ефективностата преку евалвацијата на работата на воспитно-образовните установи, како и примената на законите, и другите прописи и општи акти од областа на образованието и воспитанието. Од ова може да се заклучи дека државниот просветен инспекторат врши надзор во две области и тоа: 1. Надзор над квалитетот на образовниот процес; 2. Надзор над примената на законските и подзаконските прописи од областа на воспитанието и образованието. Со законот за просветната инспекција, просветен инспекциски надзор се врши во: основните училишта, средните училишта, детските градинки, установите за образование на возрасните, установите за образование и оспособување на ученици со посебни образовни потреби, а во високообразовните и во научните установи инспекциски надзор се врши со примената на законите со кои се уредува високообразовната и научната дејност. Надзор над квалитетот на образовниот процес во воспитно-образовните установи се врши преку интегрална евалвација на воспитно-образовните установи која опфаќа: Организација и реализација на наставата; клима и култура во воспитно-образовната установа; менаџмент, професионален развој на воспитно-образовниот и раководниот кадар; комуникација и односи со јавноста; соработка со родителите. Поради својата надлежност врз образовните установи на територијата на целата држава, државниот просветен инспекторат е организиран со подрачни организациски облици (регионално поставени) според мрежата на училиштата и јазикот на кој се изведува наставата.

Контрола на воспитно-образовниот процес на локално ниво

Со децентрализацијата се зголемија одговорностите на локално и училишно ниво. Прераспределбата на моќта и одговорноста од државно на локално ниво е фокусирана на: пренесување на одговорноста за основање на основните и средните училишта на локалните власти, што подразбира дека тие се сопственици на училишниот имот, ги дефинираат годишните финансиски планови на училиштата и ги усвојуваат завршните сметки, влијание врз изборот на училишните директори преку свои претставници во училишните одбори, одговорност за училишната мрежа, пренесување на одговорноста за одржување на образовните установи од страна самата установа и локалните авторитети, пренесување на одговорноста за делумно финансирање на образованието од локалните буџети, пренесување на одговорноста за перманентен мониторинг и интерна контрола на квалитетот на образовниот процес на образовната установа, родителските совети и локалните авторитети, создавање на услови и можности за поголема партиципација во креирањето на локалниот курикулум, поголема слобода на образовната установа при вработување на наставникот, административниот, помошниот и раководниот кадар.

Спроведувањето на процесот на децентрализација не значи само просто распределување на моќта, туку и прераспределба на одговорностите. Одговорноста врз образованието на локално ниво ја вршат: советот на општините, градоначалникот и службите кои работат во сферата на образованието.

Контрола на ниво на училиште

Орган за раководење во училиштата е директорот. Тој е одговорен за законитоста во работата и за материјално-финансиското работење на училиштето. Работните задачи кои законски ги извршува директорот ја прават оваа професија повеќе слојна, бидејќи директорот се јавува со улога на планер, програмер, организатор, истражувач, соработник, мотиватор, водач, контролор, евалuator, со тоа што овие улоги најповеќе се остваруваат во интеракцијата со вработените и надворешната средина. Улогата на директорот во современото училиште се однесува на управување, а не раководење. Според новиот закон, директорот е менаџер кои ги извршува следниве функции: планско-програмерска функција; организаторска и водствена функција; евалuatorска и истражувачка функција; педагошко-инструктивна функција. Директорот исто така треба да обезбеди ефикасност и ефективност во училиштето, како и услови за: професионално водство, слободна визија и цели, училишна култура, јасно дефинирани стандарди, партнество меѓу училиштето, семејството и локалната заедница, континуирано следење на напредокот во училиштето, компетентен наставнички кадар, план за подобрување на условите за работа и сигурност и безбедност во училиштето. Директорот и училишниот одбор (составен од девет члена: 3 претставници од воспитно-образовниот кадар од училиштето, тројца претставници од родителите на учениците, двајца претставници од општината и еден претставник од министерството. Суштинската врска меѓу државата, локалната средина, родителите и училиштето се обезбедува низ надлежностите и одговорностите на училишниот одбор во неколку сфери: одлучување во врска со развојот на училиштето, обезбедување на услови за одвивање на процесот, следење и евалуирање на процесот, обезбедување на соработка со локалната заедница, реализација на интересите на локалната заедница, родителите и наставниците. Контролата во училиштата е хиерархиска и тоа од ниво на директорот и училишниот одбор се симнува на пониско ниво, кое се остварува преку наставниците и стручните соработници. Токму тие се носители на воспитно-образовниот процес, преку дирекната работа со учениците и преку спроведувањето на наставните планови и програми. Контролата е неминовен дел од менаџмент – процесот во училиштата и во другите образовни институции и треба да се сфати во позитивна конотација, како можност за корективи меѓу планираното и оствареното, и тоа уште во самиот процес, за да не се доведе во прашање остварувањето на крајната цел на институцијата, а тоа е понуда на квалитетни, современи и флексибилни образовни услуги.

Заклучок:

Промените во светот и потребите на денешната пазарна економија придонесоа процесот на глобализација да доведе и до промена на образованието на светски план. Република Македонија следејќи ги таквите светски трендови, во последните години се соочува со големи промени во образовниот систем. Тие промени се однесуваат на сите сфери, но пред се на контролата и квалитетот на образовниот процес. Само со добар квалитет на образовниот процес може да се создадат кадри и генерации кои ќе одговорат на светските потреби. Контролата претставува следење и вреднување на процеси и појави, и треба да се свати како позитивна, а не како негативна активност. Во образовниот процес контролата треба да обезбеди целосни и навремени повратни информации за активностите во училиштата, односно за успешноста и неуспешноста на политиките кои се спроведуваат на државно и локално ниво. Контролата ги штити училиштата од неосновани критики, таа е инструмент за истражување на реформите и квалитетот на воспитно-образовниот процес. Контролата како процес е многу важна појава која овозможува квалитет на воспитно-образовниот процес и поквалитетни, флексибилни и современи образовни услуги.

Литература

1. www.mon.gov.mk
2. Гоцевски, Т., (2007), Образовен менаџмент, Филозофски факултет: Скопје
3. Закон за локална самоуправа, Службен весник на РМ, бр. 5/02
4. Закон за основно образование, Службен весник на РМ, бр. 103/08
5. Закон за средно образование, Службен весник на РМ, бр. 44/95

6. МОН, Национална програма за образование на Република Македонија (2005-2015)
7. Петровска, С., (2010), Училишна педагогија и училишна организација, Универзитет "Гоце Делчев": Штип

УДК 37.018.1
Прегледен труд

МОЌТА И ДОСТРЕЛОТ НА РОДИТЕЛСКОТО ВОСПИТАНИЕ

Соња Петровска

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, - Штип

Апстракт: Иако во денешно време воспитувањето и образованието на децата и младите се остварува во различни средини, семејството и училиштето сè уште го носат епитетот - најзначајни. Меѓу другото, нивното значење произлегува од перманентноста, долготрајноста, одговорноста и силниот интензитет на воспитно-образовниот процес, а во семејството истиот е проследен и со силна емоционалност и мотивираност. Современите тенденции во техничко-технолошкиот, економскиот и културниот развој, како и глобализацијата на образованието, бескомпромисно наложуваат училиштето да ја напушти монополската позиција во овој домен, а од родителите активно да се вклучат во сите сегменти на училишното функционирање. Трудот претставува анализа и вреднување на теориски поставки и емпириски наоди кои ги откриваат и потврдуваат механизмите низ кои родителите ја остваруваат својата воспитна функција.

Клучни зборови: семејство, воспитна средина, родителска власт/моќ

POWER AND RANGE OF PARENTAL EDUCATION

Sonja Petrovska

Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev" Stip

Abstract: Although nowadays education of children and young people is realized in a variety of environments, family and schools are the most important ones. Among other things their importance stems from the permanency, the long duration, the responsibility and the strong intensity of the educational process, and in the family it is followed by strong emotions and motivation. Modern trends in technical and technological, economic and cultural development, and the globalization of education uncompromisingly require the school to leave the monopoly position in this domain, and parents to be actively involved in all segments of school functioning. This paper presents an analysis and evaluation of theoretical settings and empirical findings that reveal and confirm the mechanisms through which parents perform their educational function.

Keywords: family, educational environment, parental authority / power.

Наместо вовед

Уште Аристотел и Платон ја промовирале тезата дека семејството е праклетка на целокупната општествена организација иако подоцна многу мислители неговото создавање го поврзале со појавата на класното општество бранејќи го гледиштето дека сите претходни "семејни" облици се само некаков вид на "прасемејно" битисување. Семејството е историско-општествена појава и неговата егзистенција е детерминирана од севкупноста на општествениот развој. Од една страна, тоа се менувало во зависност од општествените промени, како во поглед на неговата структура, така и во поглед на неговите функции, внатрешни и надворешни односи, а од друга страна и самото влијаело на општеството во кое опстојува. Имајќи ги предвид моќта и дострелот на семејството за развој и промоција на општествената структура и веќе потврдена хипотеза за моќта и дострелот во смисла на незаменлив фактор во формирањето на човековата личност, тоа било и е предмет на проучување на бројни науки. И покрај ставот на научничкиот корпус (Ekerman, N., V., 1966; Mladenović, M., 1977; Rot, N., 1972; Man, I., 1973; Ташева, М. 2003) дека семејството ги поседува сите карактеристики на социјална група и затоа треба да се смести во социјалните групи, не смее да се запостави фактот дека тоа има единствени карактеристики кои го прават единствено. Тоа припаѓа на примарните социјални групи. Чарлс Хортон Кули семејството го третира како едно од најзначајните примарни групи кои

овозможуваат директна комуникација, или лице во лице интеракција помеѓу членовите, а релативната трајност произлегува од продолжителноста на овие процеси. Членовите од семејството соработувајќи меѓусебно изградуваат чувство на себеси како “ние”, односно оформуваат групен идентитет. Нивното функционирање се темели на однос од примарен тип, чии основни карактеристики се:

- вклучуваат улоги и намери кои се неспецијализирани и дифузни; односот од примарен тип може да произлезе и од формален однос, во кој постепено се вклучиле елементи на блискост и неформална комуникација;

- овие односи ја вклучуваат севкупната личност на единката;

- вклучуваат слободна и продолжителна комуникација;

- имаат личен и емотивен карактер и со оглед на тоа што претпоставуваат одговор што соодветствува со посебните карактеристики на другиот во односот, тие не се лесно преносливи. (Ташева, М., 2003: 112-114) Имено, не е едноставно еден од учесниците да биде заменет со друг.

И покрај тоа што во социолошките расправи за моќта и дострелот на семејството во социјализаторска смисла се говори за средина во која израснува колективниот идентитет и индивидуалноста на единката, сепак, скоро по правило, во тој процес се запоставува личната активност на поединецот. Педагошката наука, иако сè уште не успеала да идентификува универзални семејни карактеристики, кои би претставувале услов за негов оптимален придонес на полето на образованието и воспитанието на децата, последните четириесетина години се обидува тоа да го стори користејќи ги научните достигнувања од областа на сите науки кои се занимаваат со проучување на човекот и неговите заедници.

Германскиот педагог Х.Гизек (Hermann Giesecke, 1991) скицирал неколку функционални идеали:

- Единствено во семејството е возможно потполно задоволување на основните човекови потреби за љубов, сигурност, признавање и доверба. Сите други социјални полиња имаат само делумни, по време и простор, ограничени социјални влијанија.

- Семејството го воведува детето во социјалните и културните норми. Тоа се доживува како темелен социјален и емоционален модел за заеднички живот на луѓето, а педагошкото значење на семејството се огледа во стилот и тонот на однесувањето на родителите меѓу себе и со нивните деца, во културните интереси, видот и начинот на проценувањето на другите луѓе, начинот на вклучување на децата во домашните должности, начинот на однесувањето во конкретни животни ситуации и поединости.

- Семејството ја отвора вратата кон надворешниот свет. Во него родителите и останатите членови ги донесуваат искуствата од работните места, или други средби во потесната или пошироката социјална средина, а домот е доверливо место каде тие искуства се проверуваат и интерпретираат.

- Семејството овозможува стекнување на стабилни искуства во доменот на човековата солидарност. Поединецот тука се чувствува сигурно, без разлика на тоа дали моменталните активности и обврски успешно се извршуваат или не..., а тоа чувство на припадност и сигурност има големо значење низ целиот живот.

Секако, оваа скица би можела да се надополни со бројни илустрации и показатели што упатуваат на модел на позитивна педагошка клима, која би ги детерминирала (во позитивна смисла) моќта и дострелот на семејството во воспитен смисол, но секогаш треба да се има предвид дека во семејството се стекнуваат различни животни искуства, добри и лоши. Така децата можат да се чувствуваат среќни или несреќни, сакани или отфрлени, притиснати од родителската прегрижа или запоставени, депримираны заради сиромашниот семеен културен идентитет. Генерално речено, во домот децата можат да бидат изложени на поттикнувачки, но и на блокирачки импулси. Во тој контекст, наспроти позитивните идеали на Херман Гизек, семејството може да биде и извор на бројни проблеми кои значајно ќе го депримираат од неговата воспитна моќ:

- Родителите, користејќи ја високата емоционална поврзаност во семејството, често своите незадоволства или неуспеси на професионален план ги пренесуваат во домот, барајќи компензација, со што ги преоптоваруваат останатите членови.

- Патријархалното семејство, кое како цврста синапса главно го одржуваше економската зависност на членовите се распаѓа, а одлуките за брачен развод се донесуваат полесно и побрзо. Тривијално е да се коментира каква рефлексивност има тој чин врз климата во семејството, а посебно врз улогите кои децата можат да ги преземат во таквите услови.

- Семејството никогаш не успева децата да ги осамостои до крај, да ги оспособи за независност во животот, без да се нарушат развојните емоционални и социјални врски.

- Многу родители, едноставно кажано, живеат за своите деца и се поставуваат во улога на “жртви” или пак децата живеат и растат покрај своите родители, но не и со нив.

- Глобалните процеси во поглед на еманципација на жената мајка и сопруга се сè поинтензивни, но се поставува прашањето: може ли мајка која недоволно е еманципирана во семејството, мајка која ги извршува сите обврски како и во минатото, а се ангажира и на полето на сопствената кариера, обезбедува економска стабилност во домот и се бори за општествена еманципација, да одговори на улогите што ги има како родител и посебно како воспитувач?

- За смислени и педагошки втемелени родителски постапки скоро и да не може да се зборува, бидејќи родителите многу ретко поседуваат некако педагошко образование. Тие главно се практикуваат стихично, втемелени се врз родителското искуство добиено од примарното семејство, или пак произлегуваат од нивните карактеристики на личноста. (Петровска, С., 2009)

И оваа скица од негативни психо-социјални семејни детерминанти може да се експлицира врз темелите на бројни примери во доменот на мултикомпонентноста на воспитанието (физичко и здравствено, интелектуално, морално, естетско и работно воспитание), но нашиот интерес ќе го насочиме кон елаборација на современите семејни карактеристики за кои сметаме дека ја определуваат неговата воспитно-образовна моќ и дострел. Германскиот педагог Крепнер (Kreppner, K., 1991) поаѓајќи од анализата на современото семејство, укажува на неколку семејни карактеристики кои се од исклучително значење за нашиот проблем:

- „Семејството повеќе не е статична единица, која со структурата на сопствената интеракција рамномерно и трајно влијае врз животниот свет на децата. Напротив, тоа се третира како група во непрекинат развојот.

- Заради тоа, семејството треба да ја одржува внатрешната рамнотежа преку постојано приспособување, како на внатрешните промени (пример: кризи во односите), така и на надворешните (вработеноста на жената). Во тој случај, семејната криза е само нормална појава на приспособување.

- Едно исто семејство децата и родителите го доживуваат како различно, во зависност од моментот на раѓањето на новото поколение. Така истото семејство се трансформира во „различно семејство“. (Kreppner, K., 1991: 321)

Видувањата на Крепнер се во согласност со основните поставки на генетичката (развојна) теорија за семејството која семејството го опишува како полуотворен систем, кој не е ниту потполно зависен, ниту потполно независен од останатите системи. Секоја промена во него води кон друга промена, а секоја личност од семејството е динамична и исполнува задачи со еволуционен карактер или игра различни улоги. (Тодорова, Е., 1988)

Сите горенаведени карактеристики даваат за право семејството да се промовира како средина во континуиран развој, во која се задоволуваат основните човекови потреби и како средина која претставува основен животен, социјален и емоционален модел за детето.

Сепак, за да се разберат декларираните карактеристики и да се укаже на моќта и дострелот на семејството во воспитен смисол, потребно е првенствено да се разберат механизмите низ кои родителите ја остварува својата воспитно-образовна функција. Неколку теориски приоди ги објаснуваат механизмите низ кои родителите се потврдуваат како воспитувачи на своите деца, а семејството го одбележуваат како воспитна средина.

Теориски основи за воспитната моќ на родителите

Теоријата на размена се вбројува во една од најприфатените научни поставки кои се обидуваат да го објаснат меѓучовечкото однесување. Нејзиниот развој е поврзан со имињата на Џ. Тибо, Х. Кели, А. Хит и П. Еке. Според Џ. Френч и Б. Реиван поимот “размена” (размена на ниво на меѓучовечки односи) ги означува сите промени во психичката состојба на групата низ продолжено време, а предизвикани од психички сили или влијанија. (Иванов, П., И., 1998:16) Значи, односите помеѓу членовите од семејството, а посебно меѓу родителите и децата се сфаќаат како размена на културни модели, средства, процеси, цели (индивидуални и колективни), вредности, инструментални норми и услови.

Во 1961 година Хоманс (Хоманс, Дж. 1984) поставил пет аксиоми на кои ја втемелил дедуктивната теорија на размена и го поткрепил ставот: поверојатно е дека едно дејство ќе се случи (дејство/однесување на детето), доколку постојат следниве услови:

- колку почесто тоа дејство е наградувано;
- ако во минатото еден стимул или склоп од стимули предизвикувале дејство кое било наградувано и подоцна се појават слични такви стимули;
- колку е повреден резултатот од дејствието за самата личност;
- колку почесто личноста во блиското минато била наградувана, толку за неа наградата е помалку вредна и

овој услов се појавува низ два модуса: 1) кога дејството не води до награда која личноста ја очекува или дури следува казна, веројатно е таа да покаже агресивност и 2) кога се очекува награда, а се добива дури и повредна или се очекува казна, а таа изостанува, следи задоволство од резултатите.

Анри Першерон (1974) во пазувите на Пијажеовите механизми низ кои се реализира социјализацијата на личноста (асимилација и акомодација) оди понатаму во објаснувањата кои ги дава теоријата на размена, акцентирајќи дека истата не е само механичко разменување на меѓучовечки односи, туку и развивање на целосен поглед на свет, кој примарно се создава во семејството кое претставува извор на автоматизирани и стереотипни претстави. (Тодорова, Е., 1988)

Во целиот тој процес на влијание на родителите врз детското однесување и во крајна линија врз резултатите од истото, исклучително значење игра родителската поддршка. Џон Долард и Нил Милер, во рамките на теоријата на поддржување, поддршката ја определуваат како инстинкт кој подлежи на инструментално учење. Главно, терминот поддршка го користат за да укажат на: “идентично” поведение, “двојно зависно поведение” - едната страна е повозрасна, повеќе знае, умее (родителите) и служи како дискриминативен сигнал за другата и имитација која претпочита специфично раководство (родителско раководство). (Андреева, Г. М., 1978) Или поексплицитно, поддршка постои кога личноста се наградува за своето однесување, а така се стекнуваат вештини и навики, како и се формираат црти на личноста кои би можеле да се стават во функција на постигнување на воспитни резултати. Теоријата на социјалното учење на Бандура (Bandura, Albert, 1977) претпочита дека обрасците на поведението (однесувањето) можат да се восприемаат преку личното искуство и преку набљудувањето на поведението на другите и резултатите од него. И оваа концепција поаѓа од фактот дека во периодот на детството родителите се најзначајни возрастни личности во животот на децата. Оттука, оваа родителска позиција носи моќ како модел односно пример. Своето тврдење Бандура го потврдил преку направената споредба на однесувањето на родителите на агресивни и инхибирани деца. Истражувањето покажало дека родителите на инхибирани деца биле инхибирани, а на агресивните, агресивни. На прв поглед, ова може да изгледа парадоксално, но родителите кои користат физички казни им даваат на децата примери на агресивно однесување. Во овој контекст Хофман (1960) покажал дека кога родителите користат закани и физичка сила за да ги дисциплинираат децата, тие ги користат истите техники во односите со нивните врстници. (Goins, E. Joyce, <http://>: 1-4) Овие резултати експлицитно потврдуваат дека кога родителите ги дисциплинираат своите деца, тие не се само фактори на контрола, туку и модели. Сепак, Yando, Seitz i Zigler (1978) сугерираат дека децата најчесто ги имитираат своите родители доколку тие за нив претставуваат некаков авторитет: воспитани се, многу знаат, имаат висока општествена функција и сл. (Bao, Yeqing, 2001: 11)

Генерално може да се констатира дека проверката на Бандурината теорија се врши во рамките на неговите темелни процеси, низ кои е возможно да се изврши влијание врз учењето на децата:

- Процеси на внимание - опсервациското учење нема да се случи ако личноста не внимава на моделот. Едноставното експонирање на моделот не мора да претставува стимулирачки настан за оној кој набљудува, ниту пак ќе гарантира перципирање на стимулирачката ситуација на точен начин. Значи, оној кој што учи, мора да го забележи моделот доволно точно за да ги стекне информациите неопходни и да се иницира неговото однесување. (Goins, E. Joyce, <http://>: 2) На пример, едно девојче може да ја гледа мајка си како ги пере алиштата во машина, но ако нејзиното внимание не било насочено кон начинот како се вклучува машината, нема да знае како тоа сама да го направи.

- Ретенциони процеси - набљудуваните активности ќе влијаат врз индивидуата која набљудува само доколку успее да ги запамети активностите на моделот. Или детето треба да ги кодира информациите во сопствената меморија. Според Бандура (1977), луѓето ги чуваат начините на однесување кои ги опсервирале во форма на ментални слики или вербални описи, а потоа можат да се присетат на сликата или описот за да ја репродуцираат таа активност во сопственото однесување.

- Моторни репродуктивни процеси - репродукцијата вклучува конверзија на симболичната репрезентација во очевидно однесување. Репродукцијата на однесувањето се постигнува со организација на реакциите на личноста според моделираната шема. Ова може да се случи само преку вежбање. (Bandura, Albert, 1977) Иако можеби сме присуствувале, ретенирале и вежбале симболично претставување на однесувањето на моделот, можно е да не можеме на истиот начин истото да го повториме. На пример, не е лесно да се научи да се вози автомобил, а гледањето снимка за едукација на возачи или набљудување на друг возач не се исти како и самото возење. Опсервирањето може да не е доволно за да се обезбеди вешто изведување на таа активност. Вежбањето на правилни физички движења и повратна информација за нивната прецизност се неопходни за правилно изведување на тоа однесување.

- Поттикнувачки и мотивациски процеси - поттикот и мотивацијата се услов за остварување на имитирањето. Поттикот делува како засилувач и претставува тоа што личноста очекува да го добие по даденото однесување. Кога тој постои, опсервацијата многу брзо се претвора во акција. Поттикот исто така влијае и на процесите на внимание и ретенција. Децата внимаваат кога се мотивирани, а со поголемо внимание се ретенираат повеќе информации. (Bandura, Albert, 1977)

Во контекст на овие теориски поставки Макоби и Мартин (1983) покажале дека детското однесување се оформува низ два типа на интеракциски ситуации: децата добиваат инструкции како да имитираат определени постапки или однесувања и децата добиваат објаснување како да користат определен материјал или како да се однесуваат во определени ситуации. (Bao, Yeqing, 2001) Логично е да се заклучи дека ако родителите различно ги конструираат интеракциските ситуации, постои веројатност за различно детско однесување.

Поддршката (зајакнување) и *моделирањето* се потврдуваат како механизми кои ја детерминираат воспитната моќ и дострелот на семејното воспитание, меѓутоа секогаш треба да се има предвид дека децата се активни партиципанти во воспитниот процес. *Интеракцијата* како процес во кој се преплетуваат различни комбинации од моделирање и зајакнување добива специфичен карактер во секој поединечен родителско-детски однос.

Воспитниот процес кој се остварува во рамките на семејната средина во себе ги вклучува механизмите на моделирање, зајакнување и интеракција. Тие често се пројавуваат скриено и несвесно. Можат да се случуваат независно и интерпроменливо при различни животни ситуации и настани, но можат да протекуваат и симултано. Како такви често го оневозможуваат следењето на комплексното воспитно влијание на родителите врз детското однесување и развој, но едно е неотповикливо – во процесот на родителско-детската интеракција моќта на влијание не е симетрична.

1.1. Родителската власт/моќ како педагошки феномен

Теориските поставки кои се однесуваат на моќта (власт) на влијание, главно, се обидуваат да ги објаснат меѓучовечките конфликти. Притоа се поаѓа од тезата дека кога постојат конфликти, моќта на актерите е определена од нивниот избор на стратегии кои ги користат во менаџирањето на самиот конфликт и од степенот на релативното влијание кое го исполуваат во донесувањето на одлуки. Оваа теорија, во најширока смисла, во релација ги поставува моќта (власта), релативното влијание и стратегиите на влијание. (Bao, Yeqing, 2001:32). Разгледувањето на родителството од аспект на власт/моќ се чини дека е оправдано, бидејќи тоа по својата суштина претставува практикување на власт. Интеракцијата на линија родител - дете е природно проследена со ситуации кои по својата суштина се конфликтни заради разликите во возраста, искуството, често пати полот, безусловната родителска љубов, различните улоги. Колку и да се обидуваме педагошките процеси и односи во семејни рамки да ги третираме врз принципот на рамноправност, нескриена е нивната суштина на власта. Ако тргнеме од објаснувањето на Иванов дека власта претставува субјективно изразен асиметричен однос на зависност меѓу социјалните актери, посредуван од нивниот однос кон определени вредности или ресурси и дека власта е насочена кон сознанието, а не кон телото, какво најчесто е насилството (Иванов, П. И., 1998) можеме да констатираме дека родителската казна не е власт/моќ затоа што „потчинетиот“/детето секогаш го има последниот збор за избор. Значи родителската власт секогаш не смее да се третира во негативна конотација, туку да се сфати како можност за избор и од двете инволвирани странаи, но и како двонасочен процес.

Во својата монографија “Анатомија на власта”, Џон Кенет Галбрајт (Galbrayt, D. K., 1993) се обидел да најде одговор на повеќе прашања поврзани со овој педагошки феномен: по што се

разликуваат оние што владеат од оние кои се објект на власта? Или, заради што некои луѓе го поседуваат правото на владеење и што е тоа што другиот го тера да се потчини на власта? Обидувајќи се да биде непристрасен во своите анализи, авторот ги разоткрива скриените структури на власта, нејзините инструменти и средства, но и механизмите низ кои луѓето ги напуштаат сопствените решенија и одлуки и ги прифаќаат тугите. Врз овие основи, но најверојатно и во пазувите на најстарата типологизација на власта идентифицирана од Френч и Реиван (French, Raven, 1959) Галбрајт ја изградил сопствената типологија, според која власта се појавува низ три облици: насилна, компензаторна и условна.

- Насилната власт подразбира потчинување кое се реализира преку наложување, а се темели на стравот од непријатни последици. Истата се остварува со посредство на физичка казна, јавна осуда и систематско емоционално-психичко насилство врз личноста.
- Компензаторната или наградната власт се остварува со посредство на награди кои имаат вредност, односно значење за потчинетиот.
- Условната власт во чија основа лежи убедувањето, а главна цел е реконструирање на мислењето на потчинетиот, се остварува во ситуации кога личноста ја прифаќа волјата на оној кој ја поседува власта, но “по свое” убедување, спознавање или социјална обврска. Во овој случај потчинувањето се чини умесно, природно и правилно.

Некои истражувања (Smith, T., 1970; McDonald, G. W., 1977, 1980) кои се темелат на оваа теорија потврдуваат дека власта претставува интерактивен процес помеѓу родителите и децата. Тие се партнери во овој процес, а секој поединечно продуцира некои единствени средства за да ги задоволи потребите и желбите на другиот. Се смета дека во вакви ситуации и родителите и децата едни врз други имаат власт, иако во најголемиот број случаи структурата на власта е дебалансирана - родителите поседуваат поголема моќ. Овие истражувања ја потврдуваат Френч-Реивановата типологизација на родителската власт: принудувачка, наградна, референтна, легитимна и експертска власт. Принудувачката (coercive power) власт се повикува на родителскиот потенцијал да влијае преку позитивното и негативното засилување, вклучувајќи го и детското прифаќање на моќта на наградите и казните; Референтната власт се темели врз принципот на привлечност и главен механизам за воспитно делување и е идентификацијата на детето со родителите. Родителот се прифаќа како извор на стандарди, убедувања, норми и вредности. Имено, овој родителски еталон го прави детето доброволно да постапува според укажувањата на родителот. При ваква власт детето е особено податливо за воспитно делување. Референтната власт е силно емоционално обоена со: чувства, восхит, верност, благодарност, одговорност и сл. Сепак, треба да се потенцира дека таа власт се пројавува низ оние форми на поведение, во кои родителот е референтна личност за детето. Когнитивната основа на промената на личноста кај децата е социјалното учење низ доживување, поттикнување и идентификација. Во тој смисол, родителот претставува модел за однесување. (Smith, T., 1970:866) Како што постојано истакнува Бандура, најголемиот дел од човечкото однесување се учи преку примери, намерно или случајно, со набљудување на другите и моделирање на нашето однесување според нивното. Луѓето се поштедени од беспотребни грешки, затоа што можат да учат од пример и легитимната родителска власт се рефлектира низ контролата врз детското однесување или мислење, но притоа се зема предвид нивното право. И на крај, експертската власт подразбира родителски потенцијал да ги надополни детските вештини, навики и знаења. (Steinberg, Susie, D. и др. 1994)

Мелибруда (Мелибруда, Иу. 1990) пак, власта ја диференцирал врз принципот на награди и казни како наградна и принудувачка. Наградната власт се темели врз награди. Децата им се потчинуваат на другите бидејќи заради тоа може да добијат нешто што им е неопходно, или да се почувствуваат пријатно. Однесувањето се разменува низ процесот на наградување. Наградната власт е сврзана со очекувани награди, а нејзин израз е детската комфорност. Според авторот оваа власт се стреми да се развие во власт заснована на идентификацијата со родителите (референтна власт). Сепак, моќта на наградната власт зависи од степенот на блискоста или рамнодушноста што ја исполува родителот. Соработката и заедништвото меѓу родителите и децата сами по себе имаат значење на награда и предизвикуваат поголемо задоволство од другите типови на наградување. Скоро идентично со насилната власт на Галбрајт, принудувачката власт Мелибруда ја втемелил врз стравот од насилство и санкција заради неконформистичко поведение. Силата на власта зависи од степенот на стравот и послушноста. Во споредба со наградната власт, тука детето се стреми да се скрие или заштити од

влијанието на родителот. Основна цел на родителите што ја практикуваат оваа власт е да се потчини детето преку богат инвентар од казни. Манипулациите со стравот, според авторот, предизвикуваат некои заштитни механизми кај детето: пониски творечки способности, пониска самостојност, помалку одговорност, многу низок стремеж за иновација, пасивност и конзервативизам.

Заклучок:

Од направената анализа и евалуација на теориските поставки и истражувања во сферата на семејното воспитување станува јасно дека родителската власт/моќта во процесот на родителско - детските односи има асиметричен карактер, но и дека родителите своите деца ги третира како партнери со различно ниво на власт/моќ. Значи се отфрла можноста овие процеси и односи апсолутно да се окарактеризираат како симетрични, зашто во семејството “потчинетиот” (детето) скоро во потполност зависи од родителите (психофизички, материјално, емоционално и социјално); свесно или несвесно ги прифаќа целите, мотивите и одобрувањата на оние кои поседуваат моќ; се судрува со противречната суштина на семејните односи кои се неформални, но се одвиваат по определени правила.

Родителската власт е неопходна и очекувана од децата - таа треба да им обезбеди чувство на сигурност и поддршка. Но, кога оваа власт е прекумерна, несправедлива, ненавремена или егоистична, таа ги кочи децата во нивниот развој, ги прави несигурни, плашливи и неспособни сами да донесуваат решенија. Кон овие изводи може да се додадат и други кои ја потврдуваат моќта на семејството во воспитен смисол, сепак најзначајно е да се потенцира дека родителската власт/моќ не смее да се злоупотребува, туку да се насочува кон хуманизација на семејната воспитна практика.

1. Литература

2. Андреева, Г. М. И др. (1978). *Современая социјална психологија на Западе*, Москва
3. Bao, Yeqing, *Effects of Parental Style and Power on Adolscent*s Influence in Family Consumption Decisions*, (2001). Одбранет докторски труд на Државниот универзитет – Вирџинија.
4. Bandura, Albert, (1977). *Social Learning Theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.
5. Galbrayt, D. K., (1993). *Anatomija na vlasta*, Sofija, Hristo Botev
6. Ekerman, N., V. (1966). *Psihodinamika porodičnog života*, Titograd: Graficki zavod.
7. Kreppner, K., (1991). *Sozialisation in der Familie*, Munchen: Weinheim.
8. Man, I., (1973). *Social Psuchology*, Sidney
9. Mladenović, M., (1977). *Osnovi sociologije porodica*, Beograd: Savremena administracija
10. Петровска, С., (2009). *Семејството и воспитанието на децата*, Скопје: Алфа 94.
11. Rot, N., (1972). *Socijalna psihologija*, Beograd: Rad.
12. Ташева, М., (2003). *Социологија*, Скопје: Филозофски факултет.
13. Тодорова, Елка, (1988) *Савремени американски теории за семејството*, Софија
14. Hermann Giesecke, (1991). *Einfuhrunge in die Padagogik*, Munchen: Weinheim
15. Иванов, П., И., (1998). *Семејна педагогика*, Шумен: Аксиос
16. Хоманс, Дж., (1984). *Социјално поведение как обмен*, Москва
17. Goins, E. Joyce, *Albert Bandura, Social Learning Theory*, Department of Psuchology, <http://www.Xulanexus/issue2/Goins.html>, превземено во 2010.
18. Steinberg, Susie, D., Lamborn, Nancu Darling, Nina S. Mounts & Sanford M. Dornbush, (1994). *Over-time Changes in Adjustment and Competence among Adolescents from Authoritative, Authoritarian and Neglectful Families*, *Child Development* 65, 3.

УДК 37.018.1:316.344.5-053.2(497.2)

Стручен труд

ПЕДАГОГОТ ВО ПОЛЗА НА РОДИТЕЛИТЕ ИЛИ ЗАЕДНО ДА ВОСПИТУВАМЕ ЗА БЕЗБЕДНО ОДНЕСУВАЊЕ НА ДЕЦАТА

Камелија Галчева

Универзитет "Пајсије Хилендарски" Пловдив, Бугарија

Апстракт: Формирањето на безбедно однесување започнува со воспитувањето за вредносниот систем и убедувањето на детето дека здравјето е една од најважните вредности во животот на луѓето. Безбедното однесување, како дел од целосното однесување на личноста е севкупност од реакции и дејства за заштита на индивидуата во сопствената средина на живеење. Целта на воспитувањето за детско безбедно однесување е формирање на социјално компетентно однесување, план за однесување и социјални вештини кои ќе се користат во секое време без големи напори на личноста, т.е ќе се претворат во стил на живот.

Клучни зборови: педагог, родители, однесување, здрав животен стил.

PEDAGOGUE IN FAVOR OF PARENTS OR LETS EDUCATE TOGETHER FOR SAFE BEHAVIOR OF CHILDREN

Kamelija Galceva

University "Paisios Hilendarsky "Plovdiv, Bulgaria

Abstract: The establishment of safe behavior begins with the education about the system of values and the child's belief that health is one of the most important values in life. Safe behavior as part of the overall behavior of a person represents the totality of reactions and actions to protect individuals in their own living environment. The purpose of education about children's safe behavior is the formation of socially competent behavior, a plan for behavior and social skills that will be used at anytime without much effort on the part of the person – they will convert into a lifestyle.

Key words: pedagogue, parents, behavior, healthy lifestyle.

Во 2014 година навршуваат 10 години од воведувањето на задолжителна предучилишна подготовка на децата за училиште во Бугарија. Формирањето на безбедно однесување кај детето е дел од неговата социјална подготовка за училиште. Многу причини ја определуваат врската семејство-детска градинка за успешна подготовка на детето за учење:

- брзо променливата средина (материјална и социјална);
- неподготвеноста на возрасните да ги воспитуваат децата за безбедност
- незаинтересираност на голем дел од нив водејќи се од мислата “Тоа нема да ми се случи на мене”

Што претставува системот за безбедно однесување?

Формирањето на безбедно однесување започнува со воспитувањето за вредносниот систем и убедувањето на детето дека здравјето е една од најважните вредности во животот на луѓето. Безбедното однесување, како дел од целосното однесување на личноста е севкупност од реакции и дејства за заштита на индивидуата во сопствената средина на живеење. Целта на воспитувањето за детско безбедно однесување е формирање на социјално компетентно однесување, план за однесување и социјални вештини кои ќе се користат во секое време без големи напори на личноста, т.е ќе се претворат во стил на живот. Учесниците во воспитниот процес, кои истовремено се и субјекти на својата активност ги носат своите карактеристики и особини, чие што познавање подолу во текстот ќе го објасни технолошкиот процес во воспитувањето за безбедно детско однесување.

Педагогот во полза на родителите или заедно можеме да ги заштитиме децата. Што треба да знаат родителите?

Детето на 6-7 годишна возраст го карактеризираат три важни особини: „Детето се движи слободно и има неограничен круг од цели. Неговите јазични можности се развиваат и постојано поставува прашања, често пати без сопствен когнитивен интерес“. Јазикот и движењето го туркаат кон развој на многубројни улоги кои ги практикува во комуникацијата со неговите врсници. Се иницираат повеќе прашања како: дали детето на 6-7 годишна возраст е подготвено за новото искушение – промена на игровната активност со учебна? Може ли да живее безбедно во средината? Не е возможно да ги запознаеме сите деца, но карактерните особини на сопственото дете задолжително треба да ги познаваме, затоа што тоа е неповторливо и единствено. Претстава за детската “зрелост” може да се добие, ако возрастниот одговори објективно-оценувачки на следните прашања:

1. Дали детето пројавува интерес за околната средина и дали неговата љубопитност го „води“ да бара и учи повеќе за неа?
2. Дали разделбата со неговите родители за кратко време се одразува на неговата емоционална благосостојба?
3. Дали детето умее да комуницира со неговите врсници, без да пројавува некаква форма на агресија?
4. Дали успева да се концентрира на исполнување на поставената задача?
5. Каква слика за училиштето има изградено детето – позитивна или негативна?

Формирањето на безбедно детско однесување е приоритет за многу семејства во нивниот воспитен систем. „Довербата“ е клучниот збор во процесот на формирање на безбедно однесување – доверба за почитување на правила; доверба за споделување. Дали родителите имаат доволно доверба во способностите на детето да се справи само дома? Дали самите родители се подготвени да го остават детето само дома? Ги проценуваат ли неговите можности?

Пример за систем од родителски барања и правила кои детето треба да ги применува

Препораки кон родителите	Упати кон децата
Создадете домашни правила	Како да го користи телефонот; Како да ги користи електричните уреди; Што може да прави додека ве нема
Убедете го дека не треба да ви се јавува на телефон за да бара дозвола за секоја мала работа	Убедете го дека веќе е големо
И единственото златно правило – не заборавајте дека колку и да се однесува зрело, вашето дете е само дете	Убедете се, дека детето ги знае
Оставете го на видно место вашиот број на мобилен телефон, како и на пожарната и брза помош	Ако немате доволно доверба, најдобро забранете му да отвора на вратата кога некој свони
Направете план за распределување на времето за секој ден од неделата	Повикување „дома сум“
Не го ангажирајте детето со премногу одговорности	Најдете време после работа да слушнете за проблемите кои ги имало во текот на денот

Неколку „лекции“ за родителите

Интересот кон овие прашања никна по повод доживеаните инциденти со сопственото дете. И ние како родители сме имале проблеми со детската безбедност и тоа го објаснува нашиот личен мотив – сме го преживеале интересот на нашето дете кон оган, возење велосипед, качување по дрва и сл. Формирање на безбедно однесување не е само ретка активност со детето, туку е систем од долги педагошки напори. Тоа е психолошко условено и се гради врз основа на возрастната карактеристика на детето. Воспитниот систем ја следи насоката - анализа, идеализација, моделирање, мерење, објаснување, разбирање, рефлексива. Педагошкиот процес за формирање на детското безбедно однесување е изграден од следните компоненти:

- информирање на детето за опкружувањето и опасностите наоколу;
- формирање на мотив за безбедна и позитивна активност во средината;

- применување на стекнатото искуство во реални услови.

Системот за воспитување на безбедно детско однесување вклучува неколку етапи кои задолжително треба да се почитуваат. Тоа се: когнитивна, мотивациона, практична, дијагностичка. Овие етапи условно ги нарекуваме „Лекции за родители“.

„Лекции за родителите“

Прва лекција: Когнитивна етапа.

Тема на лекцијата: Потребни се правила.

Цел на лекцијата: да се даде информација на детето за конкретни правила, со чиешто придржување ќе се заштити од опасности.

Технологија на лекцијата: родителите и детето заедно ја избираат конкретната содржина за обработка, следејќи ги можните опасности од гледна точка на конкретната околна средина.

Други теми кои можат да бидат објект на дискусија со детето се: безбедното место за игра дома и надвор; употребата на лекови; неговото однесување кога непознат возрасен се обидува да го намами со бонбонче или играчка; споделување на чувства кои го загрозуваат детето и кои се провоцирани од конкретна ситуација и др.

Во процесот на интеракцијата дете-родител се реализираат воспитни цели со широк спектар: размена на информации; распределување на задачите и активностите сврзани со нив; потрага по резултат. За време на заедничката активност детето има можност да го слуша возрасниот, да го набљудува и да учествува. Во овој случај возрасниот е модел за пример.

Втора лекција: оваа етапа е мотивациона.

Тема: “Зошто треба да се придржуваме кон правилата?”

Цели на лекцијата: да се создадат мотиви кои ќе го убедат детето за неопходноста од дисциплинираност при почитување на правилата. Детето да ја разбере потребата за почитување на правилата за безбедно однесување.

За таа цел детето може да оди само до блиски објекти, соседи, продавници, при што неговата безбедност е гарантирана, да биде оставено само дома за кратко време, слободно да си игра во градскиот парк без постојано набљудување од страна на возрасниот. Довербата има големо значење за постигање на резултати.

Правила на заедничка активност: “трпеливост и редослед за постигнување на целите“.

Трета лекција: Практична етапа.

Тема: “Веќе можам сам”.

Цели на лекцијата: да се прошири детското искуство преку вклучување во нови променети услови. Да му се утврди веќе постоечкото искуство во нови правци, да му се постават барања да се ориентира во новата средина, да зема решенија и да се мотивира, или неопходноста да спие во своја соба и да го организира амбиентот во неа.

Правила на заедничка активност: “доверба и усогласување со потребите на детето”.

Четврта лекција: Дијагностичка етапа

Тема: “Јас можам сам”.

Цели на лекцијата: да се утврди степенот на детска самостојност и можноста да се има доверба на детето, сврзано со неговата безбедност.

Во оваа етапа родителот и детето ги менуваат улогите. Оваа положба дава можност на возрасниот да поставува прашања, да го провоцира детето. Тоа започнува да ја согледува својата одговорност да се самозаштити, па така инстинктот за самозаштита се социјализира во полза на детската личност. Во оваа етапа се совладуваат и начините за дејствување во екстремни ситуации (топката паѓа на асфалтот, несвесно голтање на монета, паѓање и удирање на коленото и др.).

Резултатот кој го доведува приложувањето на овој систем е дека детето започнува спокојно да се ориентира во околната средина. Се навикнува да изминува познати патишта, без проблем може да останува само дома за кратко време, може да избегнува конфликти со бездомни животни, реагира правилно при средба со непознати и др. Може мирно да раскаже за проблемите кои ги имало во текот на денот. За време на целиот педагошки процес, кој е резултат на четирите етапи на совладување на

искуство за безбедно однесување, комуникацијата меѓу родителите и детето е сврзувачката алка која ги гарантира резултатите. И макар што на прв поглед нема директна врска со безбедноста, ефективното комуницирање во голем степен ја определува емоционалната благосостојба на детето која е основна компонента при формирањето на безбедно однесување.

Литература

1. Галчева, К., Галчев, Г. (1998). Педагогика на взаимодействието дете-околнасреда.
2. Галчева, К. (2006). Училище за двама. Електронно педагогическо списание, www.galcheva.com
3. Галчева, К., Галчев, Г. и др. (2004). За безбедното поведение на детето.

УДК: 379.82:37.018.1

Стручен труд

РОДИТЕЛИТЕ И СЛОБОДНОТО ВРЕМЕ НА ДЕЦАТА

Деспина Сивевска

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

Билјана Ефтимова Бошкова

Детска градинка „Вера Циривири Трена“ Штип

Апстракт: Денешните семејства се среќаваат со бројни промени. Превработеноста на родителите, зголемени работни и емоционални барања, криза на моралните вредности, менување на системот на вредности се мноштвото од промените со кои се соочува секое современо семејство. Поради превработеноста на родителите, децата подолг период се одвоени од своите родители, а често се среќаваме и со разводи во семејствата. Сето тоа остава сериозни последици врз развојот на детето, а особено во раната возраст. Овие промени придонесуваат и до менување на семејните односи, па и на начинот на кој семејството го поминува своето слободно време. Начинот на кој семејството го поминува слободното време влијае на детскиот развој, на неговото растење, самодоверба, развој на креативноста и социјалните вештини, како и развој на интелектуалните способности. Децата и младите од семејствата имаат потреба во организирањето на активностите со кои ќе биде исполнето нивното слободно време, а притоа задоволувајќи ги своите потреби желби и интереси. Ако семејството не е подготвен тоа да им го понуди тие тоа ќе го задоволат на други места, со своите врстници со кои имаат слични интереси и мотивација.

Клучни зборови: семејство, слободно време, активности во слободното време

PARENTS AND CHILDREN LEISURE TIME

Despina Sivevska

Faculty of educational science, University “Goce Delcev” Stip

Biljana Efimova Boskova

Kindergarten “Vera Ciriviri Trena” Stip

Abstract: Today's families are facing numerous changes. Parents' over-employment, increased work and emotional demands, moral crisis of values, changing of the system of values, all these represent a multiplicity of changes any modern family is faced with. Because of parents' overemployment children spend extended periods of time separated from them, and more often than not families are faced with divorce. All of this has serious consequences on child development, particularly at an early age. These changes contribute to changing family relationships, and the way the family spends their leisure time. This in turn affects children's development, their growth, self-confidence, development of creativity and social skills, and the development of intellectual abilities. Children and young people from families are in need of the organization of activities with which their leisure time will be filled, at the same time satisfying their needs, interests and desires. If the family is not ready to offer them these, they will satisfy them in other places, with their peers with whom they have similar interests and motivation.

Key words: family, leisure time, leisure time activities.

Поим за слободното време

Слободното време е време кое си го посветуваме себе си, време во кое ги задоволуваме сопствените потреби, како потребата за игра, забава, разонода, одмор, а со растот и развојот на потенцијалите така се оплеменуваме и стануваме она што сме. (Berc i Buljevac, 2007, Puljiz, 2010) Слободното време навлегува во сите подрачја на човековото живеење и работа: семеен живот, подрачје на производство, материјални и духовни добра, подрачје на физичка култура, духовна култура, мануелни и интелектуални активности, техничко-технолошкото подрачје, подрачје на наука, на уметност, на општествен живот и др. (Pehar, 2004, Tomić & Hasanović, 2007). Слободното време е од особена важност за хуманизацијата на човекот и неговото пошироко општество. Тоа во никој случај не е време на неработење, туку време на активен одмор и задоволување на оние човекови потреби кои не можат да се задоволат додека човекот е на работното место каде е подложен на различни дисциплински прописи и работни норми. Постојат бројни фактори кои влијаат на организацијата и поминувањето на слободното време на децата и младите, почнувајќи од семејството, предучилишните установи, училиштето, бројните институции од областа на културата, науката, техниката, масовните медиуми од сите видови и др. Секој од овие фактори располага со свој специфичен воспитно-образовен потенцијал и секој од нив има одлучувачко влијание врз развојот на детето во воспитната средина и видот на воспитание во поедините активности на децата, младите и возрасните во слободното време.

Улогата на семејство како фактор за организирање на слободното време на децата и младите

Семејството е темелна социјална институција која пресудно влијае на судбината на поединецот, таа е темелна единица на општествената структура и исход на општествените односи. Во семејството децата усвојуваат интелектуални, културни, општествени и морални вредности, а родителите се први и најважни учители. Во семејството се учи начинот на комуникација, однесување, се стекнуваат ставови, интереси, но и начин на минење на слободното време. Бидејќи постои се помалку поминато заедничко слободно време помеѓу родителите и децата, особено е значајно да се обрне внимание на квалитет на тоа слободно време. Начинот на кој семејството го поминува слободното време влијае на детскиот развој, на неговото растење, самоверба, развој на креативноста и социјалните вештини, како и развој на интелектуалните способности. Општата атмосфера во семејството е важна во процесот на севкупен развој и социјализација на младите. Семејството во кое владее љубов и доверба меѓу родителите и децата нудат повеќе услови за развој на позитивни особини кај децата, сигурност во себе, урамнотежени и стабилни социјални контакти, отколку децата кои потекнуваат од субкултурни семејства, кои се карактеризираат со: себичност, несигурност, склоност кон казардно и асоцијално однесување. Децата кои потекнуваат од семејства во кои не владее соодветна педагошка клима потешко воспоставуваат односи со другите лица, неодговорно ги извршуваат своите задачи, срамежливи се во контактите со другарите, тешко сами донесуваат одлуки, честопати се срамежливи, повлечени или пак стануваат агресивни. (Popadić, 2006). Родителите честопати не обраќаат внимание на минењето на слободното време на своето дете, внимавајќи само на исполнувањето на училишните обврски. Престојот во училиште во текот на календарската година зазема околу 15% од будното време на детето (Mataga, Tintor i Puljiz, 2007). Тоа би значело дека детето, покрај своите обврски, има уште многу слободно време и потребно е да му се посвети посебно внимание. Слободното време е важен дел од животот и развојот на секое дете. Ставот кој го имаат родителите кон слободното време и начинот како го минат го пренесуваат на своите деца. Родителите може да ги поттикнат, но и обесхрабрат интересите на своите деца. Тие можат да покажат интерес за детскиот свет и хоби и неговата интима. Многу родители сами не го минуваат содржински своето слободно време, па така не можат да им понудат и потпора на своите деца. Слободното време поминато во семејството е важно за комуникација и градење на квалитетни семејни односи. На тој начин се развива довербата, блискост и поврзаност кое се основни фактори за заедништво, љубов и поддршка кон која тежнее секој родител и секое дете, а темелите за тоа треба да се градат уште додека децата се мали и додека родителите се „центарот на светот“. Постојат различни начини како да се помине слободното време во семејството: играње друштвени игри, читање, зборување, заедно поминат викенд и годишен одмор, заеднички домашни работи (пр. заедно правење слатки, кифли, торти...), спортски активности, посета на кино, театар, лизгање, креативна работилница и сл. Заедничките активности го зголемуваат чувството на поврзаност и меѓусебно припаѓање на членовите на семејството, а тоа е заштитен потенцијал во превенцијата од ризични однесувања. Конвенцијата за правата на детето вели дека детето има право на одмор, слободно време, игра и разонода во склад со неговата возраст. Важна улога во креирањето на детското слободно

време има семејството и нивната вклученост. Денешните родители се вработени и имаат малку време за своето дете или пак ако го имаат не знаат квалитетно да го поминат со детето. Многу родители имаат грешно мислење за тоа и сметаат дека ако се наоѓаат во иста просторија со своето дете, додека готват или гледаат ТВ минат/споделуваат квалитетно слободно време со нив. Слободното време на многумина од вработените родители денес им звучи како луксуз. Имајќи го предвид работното време на поголем дел од родителите, како и обврските и активностите кои ги имаат училишните деца, може да се каже дека имаме се помалку слободно време, време во кое семејството може и треба да го помине заедно. Детето од предучилишна возраст може да биде со своите родители само во случаите кога тие не се на работа, а детето од училишна возраст само кога тоа не е на училиште, кога родителите не се на работа, а тоа не е секогаш лесно да се усклади. Родителите денес поради своите работни обврски ретко имаат доволно слободно време да го посетат на своите деца онолку колку што тие сакаат. Поголем дел од семејствата се собираат заедно на ручек или вечера. А многу почесто се собираат пред телевизорот кој додека е вклучен, целосно го апсорбира вниманието на сите членови од семејството, така да ретко се комуницира меѓусебно. Гледачите, членовите на семејството, физички се заедно, но не се заедница, иако се работи за членови на едно семејство. Децата денес уште од мали знаат како да управуваат со телевизорот, исто како нивните родители. Понекогаш и самите интензивно гледаат телевизија за не ги запитуваат родителите, тоа особено го прават децата кои се на школска возраст, кога родителите им поставуваат прашања за тоа како поминале на училиште, што научиле и што имаат за учење. Честопати заради телевизијата се оддалечуваат и самите сопружници, бидејќи тоа им е оневозможува нормалната комуникација. Тие живеат еден крај друг, но без интерес еден за друг, бидејќи секој си го нашол својот објект на интерес. Денес многу поретки се и меѓугенерациските средби, а луѓето многу почесто комуницираат со своите врстници. Така и самите деца се под поголемо влијание на останатите деца, своите врстници, отколку на своите родители. Ако родителите често се пред телевизор или компјутер, ако телевизорот постојано им е вклучен и служи како „позадина“, ако не одат во природа и не се шетаат, не спортуваат, може да се очекува таквите навики да ги усвои и нивното дете. На тој начин лесно се губи чувството на заедништво. Децата кои многу гледаат ТВ малку се дружат, немаат можност да развијат емпатија и социјални вештини. Стануваат физички мрзливи, а последица на тоа е слабо движење, тешкотии со рбетот. Уште поопасна е психичката пасивност, а симптоми се отуѓување, неразвиена фантазија, неспособност за решавање проблеми, депресивност, незрелост, лош училишен успех, а честопати и зголемена агресивност. Потребно е родителите да се учат да бидат креативни и квалитетно да се дружат со своите деца. Мајките, честопати заради преоптеретеност, ни и незнаење, не се сконцентрирани на една содржина, туку паралелно изведуваат домашни работи, гледаат ТВ и разговараат со детето. Детето тоа со право го доживува како отфрлање. Реткост е членовите на семејството да делат слободни активности, многу е почесто „членовите во семејството да се близу еден до друг, но да не учествуваат заеднички во поедини активности“ (Berc i Buljevac, 2007, Puljiz, 2010). Со квалитетно минење на слободното време и играње се врши здраво стимулирање кое е од пресудна важност за детскиот интелектуален, социјален и емоционален развој. Доживувањата се како храна за мозокот, на тој начин се стимулираат сетилата, а тоа позитивно влијае на развојот на мозокот. Како детето расте, така се менуваат и неговите интереси, па така и начинот на минење на слободното време. Суштината на квалитетно поминатото слободно време со своето дете не е колку, туку како ќе го поминеме времето со нив. Иако тоа им е тешко на вработените родители, пожелно е тие секој ден да се обидуваат да одвојат барем пола час за своето дете. Во тој период родителите не гледаат сапуници, не водат долги разговори. Во тој период, детето е сигурно да има барем еден или обата родители за игра, прашања, галење, односно да го има нивното внимание само за себе. На тој начин може да се спречат и различните неприкладни однесувања кај детето, бидејќи како што е познато, децата неретко со немир, плач, лупање со нозете по подот и викање се обидуваат да го привлечат вниманието на своите родители кое го немаат, а го бараат и сакаат да го имаат. Родителите треба да знаат дека со минењето на одредено време со своето дете се развива доверба, блискост, љубов, поврзаност и поддршка која е важна за осамостојување и растење на детето. Мајките се тие кои почесто го минат времето со детето, но истражувањата покажуваат дека децата кои поминуваат време со своите татковци, кои вложуваат труд во нивното воспитување, во подоцнежните години се поуспешни и попаметни и имаат повисоко степен на интелигенција.

Организирање на слободното време

На децата, особено на помалите, им е потребна помош во планирањето и организирањето на слободното време. Многу родители се прашуваат дали е добро слободното време да му се препушти на детето или пак тоа време да се исполни со разни активности. Улогата на родителите е да го насочат детето во тие активности, а тие се менуваат со неговото растење. Некои родители одат во крајност контролирајќи го секој слободен миг на детето, водејќи го на разни активности и насочувајќи го во склад со нивните амбиции. Во тој случај детето нема можност само да ги бира и развива своите интереси и желби, а доколку ги има, родителите немаат слух за тоа. Престиж на некои родители е детето да посетува повеќе активности, па ги насочуваат на што повеќе знаење. Притоа се поттикнува академскиот успех и когнитивниот развој, на кој при тоа доволно се инсистира и во училиштето. Се занемарува емоционалниот аспект, притисокот врз децата е се поголем, а често тие се развиваат во несамостојни и незрели личности. Не ретки се и случаите кога за неговите активности во потполност се грижат неговите родители, а тоа воопшто да не знае на која активност е тој ден бидејќи родителите за се одлучуваат наместо децата, така превземајќи ги и неговите одговорности. Од друга страна, пак некои родители воопшто не учествуваат во начинот на кој детето го поминува своето слободно време, па таквото дете е препуштено само на себе. Родителите не го прашуваат за неговите интереси, ни каде, ни како го поминува своето слободно време. Во тие случаи детето/адолесцент се потпира на своите врстници со кои поминува најголем дел од времето, со нив му е попријатно отколку дома, неговото слободно време е непродуктивно и бесцелно, а опасноста од ризично однесување е многу поголема. Затоа важно е родителите да му помогнат на своето дете да пронајде активност која ќе го привлече неговото внимание, да со таквите активности кај детето се развие креативност, одговорност, да учи да решава проблеми и животни ситуации развивајќи социјални вештини, а притоа почитувајќи ги детските интереси и идеи. На тој начин тоа ќе порасне во личност која ќе има свои цели и интереси, која ќе биде мотивирана и полесно ќе ги поднесува животните фрустрации. Кога децата самостојно носат одлуки кај нив се развива самодоверба и одговорност за себе. Улогата на родителите не е на децата постојано да им се нудат готови решенија (или свесно да ги наметнуваат), туку на детето да му се покажат/ понудат сите можности и заедно да ги разгледаат истите со цел детето само да одлучи што му се допаѓа, што сака да работи во своето слободно време. Активностите кои се одбираат во слободното време важно е да влијаат телесниот, интелектуалниот, емоционалниот развој на детето, да поттикнуваат развој на пријателства и квалитетни модели на групна забава (Glavaš, www.)

Социо-културните обележја на семејството и слободното време

Односите на родителите со децата се едни од најважните односи во семејството. Бројни истражувања потврдуваат дека тие зависат од образованието на родителите, средината во која живеат, социо-економскиот статус, карактеристиките на детето, животните планови и цели на родителите (Јешић, 2000, Будимир-Нинковић, 2008). Сосема е сигурно дека родителите се тие кои покажуваат најголема заинтересираност, па и грижа, за своите деца, за нивниот раст и развој, за нивното однесување, врстниците, друштвото во кое тие ќе се вклопат, со кое тие ќе го поминат своето слободно време вон семејството, местата на кои ќе го поминат своето слободно време, па и кон она однесување кај децата во кое се кријат опасности за конечното формирање во зрела и возрасна личност. Порано, но и не така одамна, беа познати местата на кои децата, па и младите го поминат своето слободно време. Тоа беа игралиштата пред зградите, парковите, каде се играа криенки, народни, како и број игри кои речиси денес се и подзаборавени и напуштени. За сето тоа донекаде придонесува и преголемата урбанизација на просторот, заземајќи им го на децата просторот наменет за игра и забава. Како последица на тоа потиснување, исфрлање на децата од природниот и општествен простор доаѓа и до изумирање на поедини детски игри, кои се исконски и се пренесуваат од колено на колено, а со тоа изумираат и детските радости во слободното време и слободниот простор. Истотака, почести беа и посетите на кино, клубови и спортски натпревари, а вечерните излегувања на младите беа реткост и тоа само за викенд. Додека денес, со масовниот развој на техниката и технологијата, со развојот на комерцијалната индустрија, се менуваат и местата и начините на кои децата и младите го поминуваат своето слободно време. Покрај местата кои се наменети и соодветни за нивна возраст (спортски и младински клубови, спортски натпревари, паркови, кафулиња) забележително е дека тие почесто се наоѓаат и на места кои повеќе одговараат на возрасните (кафеани и сл.) каде постојат можности за земање алкохол, дрогирање, коцкање и други по личноста неповолни содржини. Современиот начин на живот, достапноста до сите типови на информации во било кое време (користејќи кабловска телевизија во секој дом, компјутери и

интернет на лаптоп, телефони) покрај користа во себе крие и опасности за пристап во информации и содржини кои се неприкладни за возраста на децата и младите. Оттука произлегува и важноста на семејството, како и контролата на родителите за правилниот развој на личноста, водејќи сметка за начините на кои го поминуваат и активностите со кои е исполнето слободното време на нивните деца. Истражувањето кое го спровела Јоксимовиќ (1986, според Јешић, 2000, Будимир-Нинковиќ, 2008) за улогата на врсниците во социјализацијата на младите, покажало дека адолесцентите кои имаат подобар однос со мајките честопати при изборот на активностите, предност даваат на родителите во однос на врсниците, бидејќи нескладните односи со родителите може да доведат до оддалечување од родителите и поголемо насочување кон врсниците. Така младите при вакви околности почесто се подготвени да се доверат на своите другари (62%), додека младите кои имаат сосема добри односи со родителите се подготвени да се доверат на своите родители (48%). Во семејствата каде односите не се добри, како пример за идентификација ќе бидат врсниците во 30% од случаите, додека кај оние кои својот однос со родителите го проценуваат како сосема добар тоа би било само 19%. Семејството мора да се прилагодува на односот кон децата, кон нивните желби и потреби, како децата не би ги отфрлиле стандардите на родителите, па и самите родители. Се смета дека за адолесцентите најстрашно е неговите врсници да знаат дека е под контрола на родителите (Јоксимовиќ, 1986, Будимир-Нинковиќ, 2008). Начинот на кој децата и младите ќе го поминат своето слободно време, како и изборот на активностите со кои ќе биде исполнето истото зависи од повеќе фактори, меѓу кои се и материјално-финансиската состојба на семејството, нивото на образование на родителите, нивото на нивната стручност и квалификација. Колку родителите се пообразовани, толку тие повеќе посветуваат внимание на учењето, собираат информации за проблемите на работа и творештво, на самообразованието, на читањето книги, списанија, посета на културно-образовни институции.

Заклучок

Семејството е првиот и најважен фактор кој може и треба воспитно да влијае на начинот на кој децата и младите го поминуваат своето слободно време. Овде тие ги стекнуваат своите први навики, ставови, социјални контакти и начини на комуникација, стекнуваат навики за културно поминување на своето слободно време. Децата кои растат во средина во која не им е овозможено да ги остварат своите потреби за емоционална сигурност, релативна самостојност и слобода, честопати посегнуваат по разни облици на асоцијално, па и деликвентско однесување. Оттука произлегува и важноста на семејството во насочувањето на децата и младите на можностите и начините, активностите со кои тие културно и корисно ќе го поминат своето слободно време. Ставот кој го имаат родителите кон слободното време и начинот како го минат го пренесуваат на своите деца. Родителите може да ги поттикнат, но и обесхрабрат интересите на своите деца. Многу родители сами не го минуваат содржински своето слободно време, па така не можат да им понудат и потпора на своите деца. За да може семејството правилно да ги насочи своите и аспирациите и амбициите на своите деца неопходна им е и помош од општествената средина, а особено од училиштето. Родителите без културата на слободното време тешко би можеле да постигнат позитивни резултати на ова поле кај своите деца. Важно е родителите да им помогнат на своите деца да пронајдат активност која ќе го привлече нивното внимание, која ќе го поттикнува развојот на креативноста, одговорноста кај децата, ќе овозможува развој на социјалните вештини. На тој начин тие ќе пораснат во личности кои ќе имаат свои цели и интереси, кои ќе се мотивирани и полесно ќе можат да ги поднесат животните фрустрации.

Литература

1. Будимир-Нинковиќ, Г. (2008). *Педагогија слободног времена- хрестоматија*, Јагодина: Педагошки факултет
2. Glavaš, J., Djeca i slobodno vrijeme, Retrieved from: <http://www.nzjz-split.hr/userfiles/DJECA%20I%20SLOBODNO%20VRIJEME.pdf>
3. Pulji, S. (2010). Uloga obitelji u provođenju slobodnog vremena djece i programi Centra za djecu, mlade i obitelj Velika Gorica, Dječja prava i slobodno vrijeme, *Zbornik priopćenja s tribina pravobraniteljice za djecu*, Zagreb, 2010.
4. Mlinarević, V., Gajger, V. (2010). Slobodno vrijeme mladih - prostor kreativnog djelovanja, *Zbornik radova znanstvenog skupa s međunarodnim sudjelovanjem / Martinčić, Julijo ; Hackenberger,*

- Dubravka (ur.). - Osijek : HAZU, Zavod za znanstveni i umjetnički rad, 43-58 (ISBN: 978-953-154-921-9).
- Miklobusec, V. (1983). Obitelj i kriza njezine edukativno-socijalne funkcije. *Obnovljeni život*, Vol. 38. No. 2., (Str. 132 – 146)
 - Popadić, R. Slobodno vrijeme mladih kao pedagoški problem, Retrieved from: <http://www.filozof.org/pdf%20format/zbornik2/Rade%20Popadic.pdf>
 - Сивевска, Д. (2012) *Педагозија на слободно време-скрипта*, Штип: УГД
 - Slobodno vrijeme u obitelji, Retrieved from: http://ocpgz.hr/clanci_slobodno_vrijeme.html
 - Sunko, E. (2008). Utjecaj provedbe programa za roditelje na njihove stavove o odgoju, *Odgojne znanosti*, Vol.10 No.2 (16) (str. 383-401)
 - Tomić, R., Hasanović, I., (2007). *Mladi i slobodno vrijeme*, OFF SET:Tuzla

УДК: 37.014.52:316.647.5(497.7)

Прегледен труд

МЕЃУРЕЛИГИСКА ТОЛЕРАНЦИЈА И ДИЈАЛОГ ВО УЧИЛИШТАТА ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

Даниела Коцева, Владо Петровски
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип

Апстракт: Република Македонија е мултиетничка, мултикултурна и мултиконфесионална држава во која егзистираат различни култури, различни националности и различни конфесионални заедници. Во услови на таква разноликост, неминовно е да се постави прашањето за функционирањето на различните етнички и верски организации, односно дали постои соработка и взаемна поврзаност помеѓу различните заедници и кои се механизмите кои даваат придонес за зацврстување на таа соработка посебно во училиштата во Република Македонија. Практиката и досегаиното искуство покажуваат дека културните механизми кои допринесуваат за јакнење на соработката меѓу различните конфесии, се пред се оние религиски вредности кои се дел од религиските учења на универзалните религиски системи. Конкретно, доминантни во нашата држава се Христијанството и Исламот кои содржат и прокламираат вредности за позитивна и меѓусебна соработка и дијалог. Во услови на трансформации на општествениот систем во една мултиетничка и постконфликтна држава едно од клучните прашања кое се поставува и кое ќе биде предмет на анализа на овој труд е: Дали религиските вредности допринесуваат за смирување на тензиите и истите водат кон меѓурелигиска толеранција и дијалог во училиштата или пак истите се причина за раздор и конфликти?
Клучни зборови: религија, вредности, толеранција, дијалог, соработка.

INTER-RELIGION DIALOGUE AND TOLERANCE IN SCHOOLS IN MACEDONIA

Daniela Kocева, Vlado Petrovski,
Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev" Stip

Abstract: Macedonia is a multiethnic, multicultural and multireligious country where different cultures, nationalities and confessional communities exist. Amid such diversity, it is necessary to question the functioning of the various ethnic groups and religious organizations, i.e. whether there is cooperation and mutual relationship between different communities, and which the mechanisms contributing to the strengthening of this cooperation are, especially in schools in the Republic of Macedonia. Practice and past experience show that cultural mechanisms that contribute to the strengthening of cooperation between different religions are primarily those religious values that are part of the religious teachings of universal religious systems. Specifically, in our country Christianity and Islam are dominant which both proclaim and contain positive values of mutual cooperation and dialogue. In conditions of transformation of the system in a multi-ethnic and post-conflict state one of the key questions posed and analyzed in this paper is: Are religious values contributing to calming tensions and leading towards to inter-religious dialogue and tolerance in schools, or are they the cause of discord and conflict?

Keywords: religion, values, tolerance, dialogue, cooperation.

Вовед

Времето во кое денес живееме се карактеризира со брзи и динамични промени во сите сфери на општественото живеење. Во услови на трансформации на општествениот систем се случуваат низа прогресивни промени. Во контекст на ваквите случувања несомнено се поставува прашањето: кои механизми се потребни, во услови какви што денес ги имаме, да придонесат за позитивна трансформација и безболно преминување на неповолните ситуации. Македонија е еклатантен пример за брзи трансформации во рамките на кои граѓаните се субјектите кои ги сносат последиците на тие промени. Македонија е мултиетничка држава и несомнено сите етникуми кои живеат во неа се засегнати од трансформацијата. Во одредени ситуации кои можеме да ги наречеме неповолни, се случија одредени настани кои на некој начин доведоа до судир на етникумите, при што одредени институции и поединци тие случувања ги окарактеризираа како судир кој почива на религиска основа. Религијата како значаен општествен феномен во голема мера допринесува за развој и ширење на позитивни вредности кои се основа за религиска толеранција во едно мултиетничко општество. Едно од клучните прашања кои се поставуваат е: Која е суштинската улога на религијата во ситуација на испливување на судир во општествената сфера, конфликт во кој носители се различни етнички групи, кои имаат различна религиска определба? Од овде произлегува и прашањето: Дали религиските вредности допринесуваат за разгорување или пак за смирување на конфликтите? Одговорите на овие прашања, имплицираат продлабочена анализа во која најпрво ќе тргнеме од објаснувањето на поимите: религија, вредности, толеранција.

Толеранцијата како религиска вредност

Толеранцијата (лат. *tolerare*) предност, трпење, однос кој во потполност го прифаќа другиот, другите обичаи, верувања, мислења, народи. Толерантното однесување е мирно, либерално и без крутост. Да се биде толерантен значи да се биде цивилизиран. Толеранција е трпеливост, поднесување, озбиленост, дозволено отстапување од вообичаеното правило. Социолошки интерпретирано, толеранцијата е трпеливост, прифаќање на туѓите убедувања и упатства, дозволување на важност на други начела коишто не се сопствени, но сепак мораат да се почитуваат во духот на граѓанската слобода и јавното мислење. Накратко, толеранцијата е дозволено отстапување од личните убедувања. Толеранцијата е пред се поднесување на туѓото мислење, верување или поглед. Тоа е принцип на неупотребување на насилството при побивање на туѓо мислење и ставови. Според Декларацијата за принципите на толеранција (Унеско 1995), толеранцијата претставува почитување, прифаќање и правилно оценување на богатството разлики во културата на нашиот свет, нашиот начин на изразување и нашиот облик на изразување. Толеранцијата претставува општа вредност во различни области: религијата, политиката, меѓународните политички односи, етиката. Постои позитивна поврзаност на религиските вредности со принципот на толеранција. Од тука потенцирајќи ја поврзаноста на општествените феномени: религија, вредности, морал, толеранција, неминовно се наметнуваат одредени прашања кои се сконцентрирани кон барање одговори на дилемите: дали религијата и моралот се суштински зависни; дали постои поврзаност меѓу нормите, пред се, во моралниот кодекс на универзалните религии; доколку постои поврзаност, во која мера тој допринесува за поттикнување на религиска толеранција меѓу различните етникуми; дали кодексот на норми и вредности најдиректно се усвојува преку религиските учења и практики. Во услови на брзи трансформации и промени, посебно во услови на криза на моралниот поредок, потребно е да се пронајдат механизми и норми кои ќе ја преземат улогата на двигатели на позитивностите, а несомнено таква улога им се придава на религиските вредности кои се клучот за религиска толеранција во едно мултиетничко општество како што е Република Македонија. Република Македонија, како земја-кандидат за членство во Унијата. Проучувањето на религиските вредности не ја подразбира единствено религиско-теолошката страна, туку и научната поставеност на истите, како и инструментализацијата на општествената легислатива која овозможува нивна слободна имплементацијата во општеството. Религиите, а преку нив религиските вредности, од секогаш имале огромно влијание на општествено рамниште. Тие влијаат на поставеноста на вредностите и нормите коишто се разледувани во истражувањето, а влијаат и врз другите општествени аспекти како на пример врз културата, политиката, економијата, стратификацијата, миграцијата и слично. Религиските вредности заземаат определено место во општествениот амбиент и доаѓаат во корелација со другите вредности и аспекти во општествениот простор. Уште од своето осамостојување Република Македонија го носи епитетот оаза на мирот и претставуваше пример за етнички соживот во држава, во која егзистираат различни етнички заедници. По случувањата од 2001 година, религијата се согледува и

потенцира како еден од факторите за кохабитација во нашето општество, придонесувајќи за позитивна корелација и соработка помеѓу етникумите. Согледувајќи ја етничката карта на Македонија, најдоминантна е македонската етничка заедница, потоа албанската, ромската, турската, српската и влашката, а во однос на религиозната определеност најбројни се православните христијани (60%), потоа муслиманите (30%) и останати (10%) ги сочинуваат припадниците на католичката религија, протестантската во чии рамки егзистираат (евангелската црква, јеховините сведоци, адвентистичката, евангелско-методистичката и др.). Македонското конфесионално милје е мултиплицирано во мнозински и малцински верски заедници. Мнозински верски заедници се Македонската Православна Црква и Исламската верска заедница, додека малцински се протестантските верски заедници или малцинските христијански заедници, како и малку верници кои се определуваат како припадници на источните култови. Притоа треба да се има предвид фактот дека во македонското општество до неодамна значајно егзистирале голема група атеисти, а секако не би требало да се занемари и постоењето на категорија на граѓани, која нема активен или никаков однос кон религијата (неопределени - категорија индиферентна кон прашањето за религијата). Македонското конфесионално милје се одредува во основа како двопопно, воглавно определено од постоењето на двата големи верски колективитети и тоа муслиманската и православната верска заедница. Македонската популација базично се определува како православна, додека пак албанското население хомогено и припаѓа на муслиманската деноминација. Согласно со ваквите факти нормално е да се согледа и влијанието на МПЦ и ИВЗ врз своите верници, и во колкава мера тие придонесуваат за зголемување на верската толеранција, и колку бараат од своите верници во пракса да ги имплементираат вредностите и принципите на толеранцијата. Современата држава претставува специфична политичка заедница на обединети граѓани без разлика на нивната етничка, културна, религиска и друг вид припадност. Разликите меѓу културите сами по себе не се причина за конфликт помеѓу нив, и затоа акцентот треба да се стави врз сличностите, а не врз разликите. Процесот на општествено интегрирање е дополнително обременет во мултикултурните и мултиетничките општества, пред сè заради структурата на популацијата и нивната припадност кон различни културни и етнички заедници, кои пак поседуваат различни вредносни системи и различни норми на социјално однесување. Во таа насока се движи и дефиницијата за општествена интеграција во мултикултурните средини, во кои се вели дека станува збор за процес низ кој различните елементи се комбинираат во извесно единство задржувајќи го притоа нивниот базичен идентитет. Целта на овој сложен процес е зајакнување на општествената кохезија и интеграција на припадниците на посебните групи во општеството соочувајќи го истовремено со нивниот идентитет. Овие два навидум контрадикторни процеса можат да се синтетизираат ако постои клима на толеранција и интеркултурен дијалог.

Религиската толеранција и вредностите во Христијанството и Исламот

Верската толеранција подразбира прифаќање на ставовите на различните религиски групи и трпелив и разбирлив однос кон нивното верско убедување и учење, а сето тоа во контекст на јакнење на мултиетничноста. Историски гледано за религиска толеранција во Република Македонија не може да се зборува се до средината на 19-тиот век, со носењето на Хулханскиот хатишериф (1839) и Хатихумејумот (1856), со овие два акта се прокламираше верската и националната рамноправност за припадниците на сите етнички групи во рамките на турската империја. И по осамостојувањето на РМ и нејзиното прокламирање како мултиетничка држава, слободно може да се каже дека таа се стреми и покажува одреден степен и на теориска и на практична толеранција. Денес верската толеранција ја прокламираат МПЦ и ИВЗ, како доминантни верски заедници во Р. Македонија. Не само верските заедници, местото на едни од поголемите промотори на верска толеранција и толеранција воопшто може да им се даде и на училиштата и наставниците. Преку наставните содржини тие директно влијаат врз учениците презентирајќи им ги основните морални вредности. А со тоа влијаат врз поставувањето на темелите на едно ново интегрирано, кохабитирачко, мултиетничко општество. Религиските концепти како католицизам, православие, ислам, јудизам и др. во голема мера инсистираат и проповедаат толеранција. Толеранцијата во рамките на нивните концепции значи прифаќање на другата единка, на Другиот, без разлика на конфесијата и етничката припадност. Во современото општество оваа толеранција е надополнета со терминот соживот, кој непосредно го опишува етичкиот и морален аспект на луѓето, и ја претставува хуманата димензија на човештвото. Христијанството е изразито етичка религија која проповеда внатрешна морална преродба

на човекот и тоа е всушност голема етика, во чиј центар е ставена смислата на моралот, неговата суштина и пронаоѓањето одговори за суштината на моралното делување и однесување, односно како треба да се однесуваат луѓето во склад со моралот. На верниците им се дава еден морален идеал претставен преку ликот на Исус Христос. Без овие вредности, без љубов, без мир, без трпение, светот би бил поинаков, човековиот живот би бил празен, бидејќи љубовта за човекот е инспирација свесно и морално да постапува и да биде подобар од она што е. Христијанството прокламира и низа други вредности кои лежат во основата на толеранцијата. Во одредени сегменти христијанството како религија ја проповеда и наградата за добро сторените дела, но и казната за лошите постапки, на тој начин поттикнувајќи ги своите верници да постапуваат позитивно, добро, морално и правилно во секоја ситуација. И исламот прокламира низа позитивни вредности како што се љубов, почит, толеранција. Исто така и исламот ги осудува сите негативни постапки и дејанија кои луѓето ги прават, упатувајќи им апел дека ако во животот ги водат лоши и негативни мисли, соодветно за таквите постапки ќе бидат казнети. Јакнењето на религијата се наметнува како нужна последица од глобалните процеси. Процесот на глобализација го доведува во прашање стариот систем на вредности и улогата на институциите како што се семејството, религијата, државата и нацијата. Прашањето за факторот кој обединува е клучното прашање со кое се соочува светот денес. Една од реакциите на кризата на идентитетот, на чувството на дезориентираност и загрозеност кои таквата промена ја произведуваат, во поширокиот европски и културен простор (шаренило на раси, вери, нации, културни модели) и губење на „самосвојноста“ губење на „корените“, се манифестира низ јакнење на интересот за религијата: религијата повторно постанува тој хомогенизирачки елемент, основен носител на колективниот идентитет. Заради постигнување на кохезија во мултикултурно општество, како што е Република Македонија, како и еден од начините за усвојување на религиските вредности и зголемување на религиската толерантност во училиштата и општеството воопшто, се вовеле и предмет по религиско образование во основните училишта во Република Македонија. Каде преку запознавање со религиските вредности од најмали нозе учениците ќе даваат свој придонес и ќе учат како се гради толерантно мултикултурно и мултиконфесионално општество, преку усвојување на основните вредности. Досегашните искуства, учажуваат на постоење на верска и етничка нетрпеливост помеѓу учениците во етнички мешаните училишта и средини, посебно после случувањата од 2001-та година. Но, дали и како овој предмет ќе влијае понатаму врз нивната толерантност и интеграција во општеството, всушност претставува предизвик кој понатаму треба да се истражува. (Најверојатно после неколку излезени генерации). Менаџајќи ја свеста кај новите млади генерации се создава добра основа за градење на интегрирано мултиетничко општество со сите услови за соживот и висок степен на стабилност и безбедност.

Заклучок

Слабењето на социјалните врски е една од причините за современите социјални проблеми, како што се: високо ниво на социјални девијации, индиферентност и социјална изолација. Сепак, солидарноста и толеранцијата се сè уште типични вредности. Толеранцијата е тесно поврзана со солидарноста и довербата. Таа е општо прифатена како доблест (општо добро). Толеранцијата е важна вредност за слободно и отворено општество: колку повеќе луѓе се толерантни за правата на другите толку повеќе се обезбедени правата на сите. Недвосмислено, толеранцијата промовира мирољубива коегзистенција помеѓу групите. Во суштина, да се биде толерантен значи дека се прифаќа начинот на кој другите луѓе го живеат својот живот, дури и кога тоа не е во согласност со сопствените ставови. Толеранцијата не треба да се поистоветува со едноставното прифаќање на туѓиот став, што е честа појава. Не постојат утврдени граници на она што треба да биде толерирано. Ова резултира со „Парадоксот на толеранцијата“: одбраната на толеранцијата може да бара извесен степен на нетолерантност. Религиските концепти како католицизам, православие, ислам, јудизам и др. во голема мера инсистираат и проповедаат толеранција. Толеранцијата во рамките на нивните концепции значи прифаќање на другата единка, на Другиот, без разлика на конфесијата и етничката припадност. Во современото општество оваа толеранција е надолполнета со терминот соживот, кој непосредно го опишува етичкиот и морален аспект на луѓето, и ја претставува хуманата димензија на човештвото. Она што може да се воочи е дека толеранцијата претставува суштинска вредност која се прокламира во религиските системи и претставува суштина на соживотот помеѓу различните етникуми во Република Македонија. Прифаќајќи и практикувајќи ги вредностите граѓаните можат да живеат убав, мирен и

достоинствен живот. Социјалната кохезија и интегрирањето на општеството, особено на оние со мултикултурен и мултиетнички предзнак, истовремено значи и постигнување на висок степен на стабилност и безбедност во државата, вклучително и во регионот. Почитта и толеранцијата на различните религии можеби најдобро и најубаво би можело да се согледа за време на верските празници, кога припадниците на различните религии си честитаат меѓу себе. Со позитивните вредности: љубов, почит, мир, толеранција, еднаквост и комуникација може да се создаде идеален соживот помеѓу различните етнички и конфесионални заедници во Република Македонија.

Литература:

1. Бараковска, А., (2007), *Вредностите и образованието во услови на општествени промени*, Скопје: Годишен зборник, Филозофски факултет, Институт за педагогија
2. Бошкоски, Б., (2000), *Верата на нашите татковци – Православно верочение – Скопје*
3. Bruce S., Edward, L., G., (2001), *Education and religion*, Cambridge: National Bureau of economic research
4. Bryant S., (1920), *Moral and religious education*, London: Edward Arnold
5. Цветанова, Г., (2007), *Културните разлики и општествената интеграција: Македонија пред и по Рамковниот договор*, Скопје: Институт за економски стратегии и меѓународни односи Охрид
6. Грозданоски, Р., (2008), *Православна Христијанска Веронаука*, Скопје: Тримакс
7. Мирча Елијаде, (2005), *Историја на верувањата и на религиските идеи*, I, II, III, Скопје: Табернакул
8. Мухамед Филиповиќ, (1958), *Религија и морал*, Белград

УДК: 37.091.212.5-056.31

Прегледен труд

НОВИ "ТИПОВИ" НА УЧЕНИЦИ – КРЕАТОРИ НА НОВИ УЧИЛИШТА

Снежана Ставрева Веселиновска
Факултет за образовни науки, Универзитет "Гоце Делчев", Штип

Апстракт: Овој труд ги разгледува новите "типови" на ученици – кои учат сосема различно од претходните генерации. Поради брзот развојот на технологијата, се создадени нови видови на ученици – кои учат на сосема различен начин. Тие се способни за вршење на повеќе задачи истовремено. Затоа училиштата мораат да се прилагодат на дисконтинуитетот на модерната ера која традиционално ориентирано образовен концепт го прави прилично нестабилен. Дигиталната технологија стана дел од образованието и влијае врз потребите на денешните ученици, наставните програми и целокупната организациска структура на образовните институции. Она што им треба на новите "типови" на ученици е пофлексибилен образовен систем. Процесот на учење им припаѓа на нив и тие стануваат клиенти кои треба да бидат услужени. Затоа флексибилноста мора да се рефлектира во целите и задачите на учењето, содржината, стратегиите, методите и формите на работа, проверката на знаење, технологијата и медиумите, времето и средината за учење.

Клучни зборови: реформи, ученици, нови "типови на ученици", технологија, училишта.

NEW "TYPES" OF STUDENTS - CREATORS OF NEW SCHOOLS

Snezana Staveva Veselinovska
Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev" Stip

Abstract: This paper discusses the new "types" of students who study in a manner quite different from previous generations. Due to the rapid development of technology new types of students who learn a completely different way have been created. They are able to perform multiple tasks simultaneously. Therefore schools must adapt to the discontinuity of the modern era which makes traditionally oriented educational concept rather unstable. Digital technology has become a part of education and it influences the needs of today's students, curricula, and the overall organizational structure of educational institutions. What these new "types" of students need is a more flexible educational system. The process of learning belongs to them and they become clients to be served. Therefore flexibility must be reflected in the learning

objectives and tasks, content, strategies, methods and forms of work, verification of knowledge, technology and media, and time and study environment.

Key words: *reforms, students, new "types of students", technology, schools.*

Вовед

Сите досегашни реформи во образованието се однесуваат на надворешните промени кои ги опфаќаат реформите на наставните планови и програми, промена во должината на траење на школувањето, промени во организацијата на училиштата, промени во наставните цели и задачи и сл. Ниту една реформа во образованието до сега се нема подлабоко бавено околу реформирање на наставата и затоа нас ни е должност тоа да го ставиме во прв план. Промената на наставните планови и програми се темел од кој понатаму израснуваат нови основи во наставниот процес кои ја поместуваат улогата на наставникот и ученикот и ги отстрануваат сите оние начини на работа во кои ученикот се пасивизира. Барањата кои се поставени од стратегиите за реформа на наставниот процес, облиците и методите и положбата на учениците во Р. Македонија се соединети во предлози за осовременување на наставата, од кои најфреквентни се следните: примена на активни облици и методи на работа, поставување на ученикот во ситуација во која постојано се набљудува, анализира, подредува, врши синтеза, заклучува, воопштува и истражува, користи различни извори на знаење, решавање на проблеми, самостојно опишување исл. Од кога постои училиштето беше и остана предмет на многу студии и се чини дека фундаментално прашање во овие студии е како да се уреди училиштето. Во потрагата по одговори на прашањето за најдобро уредување на училиштата во содржинска и организациска смисла нужно вклучува и барање на одговор на поставеното прашање: Што е тоа човек? Човек (ученик) е сложено суштество и тоа не е само суштество на култура (*homoculturalis*), (*homofaber*) суштество кое твори, суштество кое мисли (*homo sapiens*), суштество кое учи (*educator - educans*), туку сите тие заедно се со потенцијал за уште нешто. Сведувајќи го човекот на една или повеќе димензии, од образованието се очекува да се создаде употреблив производ. За повеќето училишта е карактеристично учениците да ги гледаат како *homo sapiens* и нивната „мисловност“ се мери со количинатана меморирани, односно репродуцирани информации. Во согласност со таквото сфаќање, ефикасноста на училиштето се мери со „когнитивно постигнување“ со помош на тестови. Поради ова училишните реформи многу често се движат од една крајност до друга (од „реформска шминка која значи “повеќе од истото“, кон “психо-социјални прашања“) при што постојано го губат од вид комплетниот човек. Повеќето реформи на образованието, поради потребата од „добро“ уредување на училиштето, настојуваат да го обезбедат сè поголемиот пазар, притоа продолжувајќи ги годините на задолжителното образование, а стандардизацијата на потребите станува императив на образовните институции. Повеќето од институциите кои беа создадени за да се исполнат барањата поставени од страна на државата се доволно стабилни и го преживуваат исчезнувањето на социо-културните услови, кои во одреден момент ги легитимизираа и ги оправдуваа. Трансформациите на образовните цели и содржините на образованието (кои би требало да бидат во функција на целите), како и постојаното обновување на образовните идеи, се рефлектираат во училишните институции и доведуваат до одредени промени. Но при крајот на минатиот и почетокот на новиот милениум, промените во технологијата создаваат ефект на концентрични кругови на површината на водата, а со тоа ги менуваат темелните и долго вкоренетите ставови. Некои области се многу подложни на промени, додека пак некои други се поконзервативни. Во ниту една друга област ова не е повидливо отколку во процесот на образованието и учењето. Вистинскиот живот во денешните училишта е таков што технолошката револуција го промени ученикот под влијание на динамичката средина и тој се трансформира во “нов тип на ученик“. Покрај тоа што создаваат нови средини и предизвици, технологијата влијае на нашите мозоци, па дури и ги менува. Restak (2003), разгледувајќи го основното разбирање на неврологијата истакнува дека „пластичноста се однесува на способноста на мозокот да се промени.“ Нашите мозоци постојано се менуваат, развиваат и тие треба да одговорат на трансформациите во нашето опкружување и алатките кои ние ги користиме. Новите алатки не само што бараат адаптација од страна на корисникот, тие го менуваат и начинот на неговото размислување.

Учениците денес радикално се променија. Тие не ја променија само облеката и стилот во споредба со претходните, туку на сосема поинаков начин размислуваат и обработуваат информации од претходните генерации. Сегашните ученици поминуваат и доживуваат искуства кои се различни од претходните. Различни видови на искуства водат кон промена на мозочните структури и затоа е многу веројатно дека мозоците на учениците физиолошки се промениле и се разликуваат од претходните генерации, а сето

тоа е резултат на начинот и условите во кои тие израснале (Prensky, 20016). Без разлика дали тоа е буквално така или не, убедени сме дека е променет начинот на кој тие ги обработуваат информациите. Oblinger (2003) смета дека во образовниот систем се појавуваат „нови“ ученици кои се формирале под влијание на новите случувања во светот на новите технологии. Овие ученици не се пасивни консументи на образовните ресурси на знаење. На крајот на 80-тите години на минатиот век децата се раѓаат, растат и се развиваат во напредна технолошка средина. Денешните ученици, од градинка до универзитет, се првата генерација која израснала со дигитална технологија, компјутерски глушец во рака, телевизиски далечински управувач, мобилен телефон, iPod и други електронски уреди за комуникација и забава. Истата оваа генерација е очекувана последица од вклучувањето на дигиталните технологии во секојдневниот живот, каде што сите технолошки предности редовно се користат за полесна комуникација, учење или играње. Многу алатки на дигиталната ера, како што се компјутерски игри, интернет, е-пошта, месенџер, вики и блогови се интегрален дел од нивниот живот (Veen, 2003). Употреба на масовните медиуми се намалува, додека онлајн комуникација со врсници, пребарување на информации и забава на интернет, стануваат сè попопуларни меѓу младите генерации. (Wijngaards, 2006).

Нови алатки - нови училишта

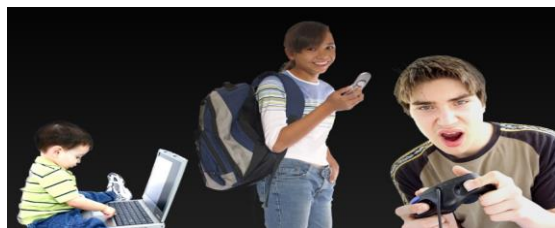
Новите ИКТ алатки го менуваат начинот на кој луѓето, вклучувајќи ги и нашите студенти, комуницираат со светот. Природата на менување на информацијата се новите начини со кои нашите студенти доаѓаат до нови информации, стекнуваат нови стратегии и нови алатки за предавање и учење. Предизвиците на новиот милениум бараат учениците да бидат поприспособливи и аналитични, и да ги поседуваат вештините за препознавање за да ги употребат најдобрите алатки во средината која рапидно се менува. Зошто треба да се грижиме за овие нови алатки и методи? Покрај се, технологијата сеуште ги нема променето училиштата многу. Па зошто сега – во ера на “Да не се остави ниту едно дете назад” треба да се грижиме ние како наставници? Светот се има променето, нашите студенти се променети, и традиционалните училишта немаат повеќе обврска да ги едуцираат младите луѓе за иднината. Дали училиштата се промениле? Некои да, додека некои сеуште се приспособуваат. Она што се предлага е да се биде целосно ново училиште, а да се биде ново училиште мора да се направат нови начини на предавање и учење, и да се воведат употребата на нови методи во наставниот процес. Треба да најдеме начин успешно да им помогнеме на студентите во 21 век – во работата и во играта, и во сите други аспекти од животот во светот кој ветува само промени.

За среќа, студентите често пати се *off to* на нов почеток, барем технолошки. Денес младите луѓе растат со технологијата, секојдневно ја користат и не го познаваат воопшто светот без неа. Ние како наставници веќе сме запознаени со формите и методите на педагогијата кои им помагаат на студентите за да ги развијат вештините на 21 век. Сега е време да се стават заедно овие форми и методи со новите ИКТ алатки. Бројот на овие алатки многу силно се зголемува. Во најголем број, нашите студенти знаат како да ги употребуваат истите за нивни цели. Училиштата мора да им помогнат да ги користат тие алатки за учење исто толку колку и за задоволување на својата љубопитност. Затоа, ние започнуваме да гледаме врз развивањето и собирањето на една друга категорија на алатки – *веб базирани образовни апликации*. Постојат модели – за учење и употреба на технологијата – што не насочува во права насока. Ќе видиме професори кои ги воделе нивните студенти во креирање на математички решенија рачно. За да биде целосно прифатено денешните и идните едукатори мора да бидат подготвени за предизвиците кои ги носи новиот милениум. А за да се припремаат едукаторите, училиштата се соочуваат со административни предизвици кои бараат нови форми во лидерството. Чувајќи ги студентите и податоците сигурни во една *online* средина е еден од предизвиците на денешнината. [Технологијата сама не може да го решава секој проблем во образованието. Некои теми се нерешливи, но со примена на технологијата може да помогне во доволна мера. Звучи поприлично искрено, нели? Технологијата драматично го промени начинот на кој денешните генерации на деца (ученици) живеат. Се работи за генерација на новите "типови" на ученици, за кои персоналниот компјутер, интернет, MP3, мобилен телефон и iPod, и сите „стари“ медиуми, претставуваа природна средина во која пораснале. Новите "типови" наученици претставуваат генерација која е родена со компјутерски глушец во рака и екран на компјутерот како прозорец кон светот (Tapscott, 1998). Нив уште ги нарекуваат *Homo zappiens*. Терминот *Homo zappiens* го осмислил и првпат јавно го презентирал на конференцијата во Осло, 2000 година, холандскиот универзитетски професор WimVeen, кој со години се занимава со влијанието на

Commented [SSV1]:

Commented [SSV2]:

ИКТ врз образованието и педагогијата. Име *Homo zappiens* е изведен од латинскиот збор „homo“ (маж) и ономагопејата на мавтањето со ласерски оружја „zar-zar-zar“, или префрлувањето на ТВ канали со далечинскиот управувач. *Homo zappiens*-ите играат компјутерски игри, комуницираат 24/7 со помош на разни алатки и софтвер, заедно со fb пријателства создаваат и виртуелни пријателства, претпочитајќи интернет и мобилни телефони, наместо печатени медиуми (Veen and Vracking, 2006). *Homo zappiens*-ите сакаат да играат компјутерски игри во кои нема победници и губитници, кои се без почеток и крај, и во кои е можно континуирано менување на правилата на играта (Veen, 2003). Игрите бараат проактивни играчи кои ги решаваат проблемите и обезбедуваат средина во која децата експериментираат, превземајќи различни улоги. Овие игри поттикнуваат истражувачки пристап кон учењето со оглед на тоа дека многу често децата почнуваат да играат дури и ако не знаат која е крајната цел на играта (Gee, 2003). Тие ги дефинираат своите цели и соодветни стратегии за постигнување на поставените цели. Популарни се игрите на мрежата кои немаат ограничен број на учесници, така што сите заинтересирани може да се придружат на играта и на тој начин низ играта да комуницира со луѓе од различни возрастни групи и со различни погледи на живот. Сите учесници на играта се обидуваат да решат различни стратешки прашања преку континуирана интеракција едни со други.



Слика 1. Нови "типови" на ученици

Денешните деца (ученици) комуницираат со помош на *e-mail*, SMS, MSN, разговор, форуми, вики страници, блогови, видео клипови ... На овој начин, учениците ќе можат да комуницира со било кого, било каде во светот, во било кое време. Комуницирајќи преку виртуелни простории за разговор (chat rooms) и форуми учениците можат да разменуваат мислења со експерти од различни области во врска со некое конкретно прашање и на тој начин да создадат заедница на знаење и пракса. Комуницирајќи со помош на различни дигитални алатки учениците можат да превземаат и различни идентитети експериментирајќи на овој начин со социјалните улоги (Turkle, 1997). За да се олесни и забрза комуникацијата новите "типови" на ученици имаат дури и развиена нова форма на комуникација, т.е. писма, така што нивните пораки се состојат од голем број на кратенки кои тие ги разбираат. Со цел да се добијат информации за нешто што ги интересира, новите "типови" на ученици прво ќе пребарува на интернет така што ќе внесе клучни зборови во пребарувачот (на пример *Google*) или ќе земе мобилен телефон и ќе се јави на своите пријатели. Различни активности се нудат преку вики страници и блогови (видео блог, фотоблог, цртање, аудио) па тие може да се видат, да креираат, споделуваат, коментараат. Лесно ракување со дигитални записи, како и бројни и едноставни софтвери и бесплатен простор во cyber space-от на помладите генерации им обезбедија креирање на сопствен медиумски свет. *Homo zappiens*-ите научиле да се снаоѓаат во светот на информации и успешно да се справуваат со преоптоварување со информации (Veen, 2003). Тие научиле како добро и ефикасно да се движат низ богатството на информации, како да комуницираат на многу лесен и брз начин за размена на информации (документи, слики, музика, апликации ...) и да се приклучат на мрежа на врсници. Тие се свесни дека постои огромна количина на знаење која, со помош на технологијата, е брзо и лесно достапна, и тие го изградуваат својот профил на знаење во времето кога тие сакаат да го знаат тоа и кога проценат дека тоа им е потребно за вработување, хоби или нешто друго. Поради ваквото размислување се менува начинот на разбирањето процесите на образованието, местото, времето и начинот на кои тоа се врши па од тука сè повеќе се актуализираат концептите и идеите на „учење во право време“ (just-in-time learning), „учење по нарачка“ (learning-on-demand), „учење само колку е доволно“ (just enough learning) и „учење само за себе“ (just for you learning). Ставовите кои на знаењето гледаат како на целина која се состои од „да се знае што“ (експлицитно) и „да се знае како“ (имплицитно) се заменуваат со „да се знае каде“. За новите "типови" на ученици многу е важно да се

знае каде може да се најде конкретна информација, начинот на кој секоја информација ќе биде критички обработена и ставена во поширок социјален контекст и начин на кој најлесно, најбрзо и најефикасно да се оствари комуникација со другите. Преку ова искуство децата (учениците) развиваат истражувачки пристап кон учењето и конструираат и даваат значење на информациите. Со помош на истражувачкиот пристап кон учењето се развиваат многу мета-когнитивни вештини кои се многу важни во процесот на учење (Veen and Vrakking, 2006). Спојувањето на karakteristikите на одделни медиуми или мешање на текст, аудио и видео елементи и интерактивен пристап кон овие елементи ги прави новите "типови" на ученици активни креатор и корисници на понуденото.



Слика 2. Новите "типови" на ученици - активни креатор

Нови "типови" на ученици – нови училишта

Новите "типови" на ученици претставуваат генерација за која учењето е игра. За нив училиштето е место за дружење со пријателите, а не место за учење (Veen, 2003). Оваа генерација на деца (ученици) порасна со технологијата и учи преку компјутерски екрани, икони, звуци, слики и компјутерски игри, истражувајќи и испитувајќи ги другите. Очекувана последица е појавата на поинаков начин на заклучување, нелинеарен пристап кон учењето, побрзо усвојување на информациите, изведување на повеќе задачи во исто време (multi-tasking) итн. Со оглед на наведеното, можеме да кажеме дека новите "типови" на ученици се карактеризираат со 4 вештини (Veenand Vrakking, 2006):

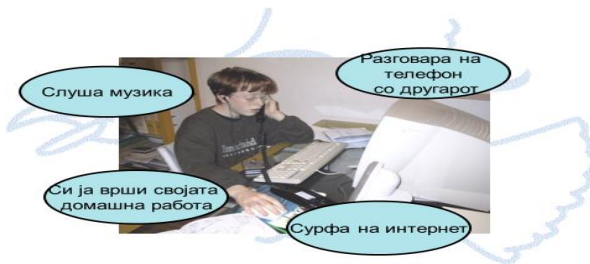
1. Иконички вештини
2. Multi-tasking
3. Истовремена обработка на различни видови на информации
4. Нелинеарен пристап кон учењето.



Слика 3: Homo Zappiens кога работи

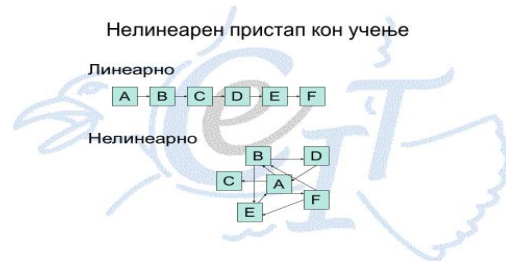
Денешните ученици учат интуитивно и многу подобро се снаоѓаат опкружени со икони (Windows и интернет). Снаоѓањето на страници преполни со икони, бои, слики, Flash и Java апликации, звучни ефекти за нив не е никаков проблем. Multi-tasking е вештина типична за новите "типови" на ученици. Тие се способни за вршење на повеќе задачи истовремено, па често пати во исто време пишуваат

домашна задача, слушаат музика, комуницираат со пријателите преку мобилен телефон и сурфаат на интернет. Новите "типови" на ученици се навикнати забрзано да добиваат информации и се обработуваат и работат неколку задачи истовремено. Исто така, тие претпочитаат нелинеарен пристап кон учење и не се справуваат добро кога содржините се организирани на линеарен начин, а денешните училишта се аналогни и најчесто линеарни (Veep, 2003).



Слика 4: Нови "типови" на ученици

Линеарното учење кај новите "типови" на ученици предизвикува стрес и немотивираност. Тие учат така што сами преуредуваат содржини на начин кој на нив им одговара во моментот, а не содржината да ја пренесува наставникот или учебник по секогаш одреден редослед. Новите "типови" на ученици се навикнат на хипертекст кој им обезбедува такви карактеристики за разлика од обичен текст.



Слика 5: Нелинеарен пристап кон учење

Сето ова е во спротивност со претходните генерации. Поранешните деца учеле рационално, а читањето било основа за учење. Податоците се апсорбирале еден по еден и работеле исклучиво една работа во определено време, односно развивале способност за моно-барања. Тие научиле да работат сами, да се постават натпреварувачки и да разликуваат учење од игра. Начинот на кој новите "типови" на ученици им пристапува на информациите и комуницираат, како што веќе рековме, развива сосема различни генерички вештини кај децата, различни способности и следствено тоа, нови способности за учење. Токму поради своите карактеристики, способностите и вештините на новите "типови" на ученици се различни од оние на претходните генерации во однос на тоа како учат. Следната табела прикажува споредба на карактеристиките на *Homo sapiens* и *Homo zappiens* во процесот на учење.

Табела 1. Карактеристики на новите "типови" на ученици - *Homo zappiens* и *Homo Sapiens* (според Prensky)

Нови "типови" на ученици - <i>Homo zappiens</i>	<i>Homo Sapiens</i>
Голема брзина	Конвенционална брзина
Широк опсег на внимание	Долг опсег на внимание
Повеќе задачи истовремено (multitasking)	Една задача истовремено (monotasking)
Холистички пристап кон учење	Аналитички пристап кон учење

Нелинеарен пристап кон учење	Линеарен пристап кон учење
Иконички вештини	Вештини на читање
Умреженост	Индивидуалност
Соработка	Натпревар
Активност (создавање на знаење)	Пасивност (слушање и репродукција)
Учење со барање на информации	Учење преку меморирање на информација
Учење низ игра	Учењето се разликува од играта
Учење по пат на екстернализација	Учење по пат на интернализација
Користење на фантазија	Ориентираност кон реалноста

Со оглед на горната табела, важно е да се забележи дека новите "типови" на ученици - *Homo sapiens*-и се сосема аналогни за разлика од *Homo sapiens*-и кои се целосно дигитални (multitasking) и дека процесот на учење еволуирал од индивидуални активности на интернализација на знаењето кон социјалната екстернализација на знаење. Иако многу теории на учење ја нагласуваат социјалната активност во процесот на учење, долго пред технологијата да почне да доминира во животите на учениците, дури со помош на технологијата луѓето (учениците) стануваат јазли на технички и социјални мрежи. Социјалните мрежи на интернет можеме да ги опишеме како место за средба, комуникација и креирање на знаење, а социјалното вмрежување, кое е олеснето од страна на различни социјални софтвери, е главната активност во изградбата на знаење. Новите "типови" на ученици се самонасочувачки ученици „нано“ ученици, дигитални мислители, искусни комуникатори и креативни решавачи на проблеми, и имаат развиено нови вредности за разлика од вредностите на претходната генерација подготвувајќи се за креативно и хаотично општество. Тие посакуваат и сакаат да соработуваат и да работат во група, активни се и лесно учат преку игра. Новите "типови" наученици сметаат дека имаат право да ги дефинира сопствените интереси. На него сè му е достапно и сака да прави само она што го интересира во моментот. За да ја нагласи разликата помеѓу новата генерација на ученици и претходните генерации Prensky (2001a) го користи терминот дигитални домородци и дигитални новодојденици. Учениците денес се нарекуваат дигитални домородци, бидејќи тие се говорници на дигиталниот јазик на компјутери, софтвер и интернет. Другиот дел од нас кои не се родени во дигиталниот свет, но во еден момент од животот сме се нашле опкружени со новата технологија, се нарекува дигитални новодојдени. Дигитален новодојденец е социјализиран на различен начин и секогаш ќе остане со една нога во минатото. Разликата помеѓу дигитален домородец и новодојденец е евидентна и во некои секојдневни работи, како на пример дигиталниот домородец нема да ја печати својата e-mail порака и документот ќе го уредува и чита директно на компјутерот. Голем проблем во образованието е дека наставниците (дигитални новодојдени) зборуваат на јазикот на преддигиталната доба и предаваат на една генерација која што не го разбира тој јазик, т.е. *homo-zarriens*-и, кои зборуваат на сосема различен јазик. Grand (2000) наведува листа на фактори кои го обликуваат начинот на размислување во ерата на информации, и таа вклучува: Интернетот е подобар од ТВ, практиката е поважна од теоријата, вршењето на повеќе задачи одеднаш е начин на живот, а учењето повеќе наликува на Nintendo отколку на логиката. Grand заклучува дека „мораме да размислуваме на начин дека е потребно да се трансформира образовното искуство така што тоа би станало важно за учениците од ерата на информации.“ Многу студии често укажуваат на фактот дека децата учат многу повеќе со помош на компјутерски игри и онлајн комуникација. И покрај ова, многу образовни институции, наставници и родители се жалат од денешните генерации и многу од нив веруваат дека сите овие технолошки уреди и софтвери се губење на време, дека влијаат негативно на здравјето на децата и дека доведуваат до социјална изолација. Образовните системи ги потценуваат новите генерации и ги третираат како нарушување, оневозможувајќи го нивно развивање. Токму за новите "типови" на ученици честосе зборува како за деца со нарушување на вниманието и се нагласува нивната преоптовареност со мрежата. Училиштата, наставниците и родителите се жалат дека децата денес имаат краток дијапазон на внимание (на пример, не можат да слушаатни пет минути кога нешто им се кажува), дека се однесуваат хиперактивно (на пример, не можат да се сконцентрираат на една задача или работа), недисциплинирани се (на пример, ги забораваат нивните учебници и училиштен прибор, забораваат на родителите да им пренесат порака од наставниците) и немаат почит кон оние постарите од себе (сметаат дека наставниците и тие се еднакви). Наставниците денес не ги вреднуваат новите квалитети на новите "типови" на ученици. Нивните вештини на наставниците им се целосно страни. Многу често ги слушаеме наставниците како велат „со нив јас едноставно не можам да работам.

Тие се невозможни на часот". Наставниците цело време претпоставуваат дека методите, формите на работа и активностите кои на нив им биле достапни и ефикасни кога биле ученици, така ќе делуваат и на нивните денешни ученици. Новите "типови" на ученици не обрнуваат внимание на она што наставниците предаваат во споредба со сите други работи кои тие ги доживуваат. Наставниците и родителите често се прашуваат како нивните деца можат да учат, да слушаат музика и да гледаат телевизија. Дигиталните новодојденци не се во состојба да го прават тоа, поради тоа што не го вежбале за време на нивниот развој. Некои критичари на образованието, поточно, на наставните програми, наставните методи и воопшто на традиционалниот пристап кон наставата, учење и образованието, рекле: „Многу од нашите училишта се добри училишта, (Stoll, Л и Финк, Д, 2000). Дизајнот и организацијата на денешните училишта се вкоренети во тејлоризмот (Taylorism). Организационата структура на хиерархија, масовно производство, стандардизација, планирање и контрола. Иако индустриската ера е минато, денешните училишта се уште опстојуваат иако тие се дизајнирани пред 150 години. Како такви, училиштата биле соодветни институции за индустриската ера, а денес на тие треба да се гледа како на музеи. За денешните училишта можеме да кажеме дека се конфекциски училишта. Со други зборови, во сите училишта низ одделенско-предметно-часовен систем се остварува истиот наставен план и програма во исти или скоро исти објективни услови. Доминира настава ориентирана кон наставникот. Училишните се уредени и опремени за фронтална настава во која учениците седат еден зад друг, а наставата е организирана од страна на наставникот кој е пред нив на неговото биро со помош на табла или современа наставна технологија. За повеќето наставници важно е како во училиштето се остварува пропишаната програма. Во текот на реализацијата на наставната програма учениците мораат да седат, слушаат и гледаат и да направат она што им било наредено. Постојат малку педагошки ситуации кои се карактеризираат со стратегии на активно учење (врз база на проблемско учење, учење и истражување, тимски проекти, симулации и игри) и активности во училиштата кои на homo sapiens-ите им овозможуваат да ги користат нивните вештини. Училиштата мораат да се прилагодат на дисконтинуитетот на модерната ера која традиционално ориентираниот образовен концепт го прави прилично нестабилен. Дигиталната технологија стана дел од образованието и влијае врз потребите на денешните ученици, наставните програми и целокупната организациска структура на образовните институции. Она што им треба на homo sapiens-ите е пофлексибилен образовен систем. Процесот на учење им припаѓа на нив и тие стануваат клиенти кои треба да бидат услужени. Затоа флексибилност мора да се рефлектира во целите и задачите на учење, содржината, стратегиите, методите и формите на работа, проверките на знаење, технологијата и медиумите, времето и средините за учење.

Заклучок

Улогата на наставникот не е повеќе улога на предавач, туку улога на лидер, соработник, организатор, истражувач. Наставниците претежно, не по нивна вина, сами се обучени да испорачуваат факти, а потоа проверуваат дали тие се прифатени. Тие мора да се движат подалеку од моделот на трансферот на улогата на лидер или советник. Наместо само да го пренесуваат знаењето, наставниците треба да креираат нови модели кои ќе го стимулираат учењето и учењето на вештини. Моделот "училница" е моќна метафора за процесот на учење-базиран на контрола и ќе се предадат кон моделот на отворено учење - модел базиран на студент за многу наставници се јавите криза на идентитетот. Се промени и улогата на ученикот. Самата идеја да некој е ученик, однапред создава пасивност. Меѓутоа новите "типови" на ученици сами си поставуваат сопствени цели и задачи за учење, активно креираат знаење од различни извори на информации, соработуваат и пружат повратни информации со своите врстници, т.е. им помагаат на своите наставници и тие да ги усвојуваат нивните нови вештини. Важно е да се напомене дека процесот на учење поминува во нивни "раце" и тие постануваат одговорни за своето учење.

Литература

1. Frand, F. L. (2000). The Information-Age Mindset. Educause. Preuzeto 20.05.2008. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0051.pdf>
2. Gee, J.P. (2003). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan 762

3. Oblinger, D. (2003). Understanding the New Students. Educause. Preuzeto 19.05.2008. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/erm0342.pdf>
4. Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? MCB University Press, Vol. 9 No. 6, December 2001. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20->
5. Rastek, R. (2003). The new brain: How the Modern Age is Rewiring Your Brain. New York, NY: Rodale.
6. Tapscott, D. (1998). Growing up Digital, The Rise of the Net Generation. New York: McGraw-Hill.
7. Turkle, S., (1997). Life on the Screen, Identity in the Age of the Internet. New York: Simon & Schuster.
8. Veen, W. & Vracking, B. (2006). Homo Zappiens, Growing up in a Digital Age. London: Network Continuum Education.
9. Veen, W. (2003). A new force for change: Homo Zappiens. The Learning Citizen, 7, 5-7.
10. Wijngaards, G., Fransen, J., Swager, P. (2006). Teenagers and their digital world: What teachers and parents should know (Original title – Jongeren en hundigitalewereld: Watleraren en ouderseigenlijkmoetenweten. Centre for eLearning, INHOLLAND University for Applied Sciences. Assen: Van Gorcum.

УДК: 37.091.64
Прегледен труд

ИНФОРМАЦИСКО И ИНФОРМАТИЧКО ОПИСМЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО СОВРЕМЕНАТА УЧИЛИШНА БИБЛИОТЕКА

Емилија Петрова Ѓорѓева
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

Апстракт: Многумина сметаат дека библиотекарската работа е монотона и еднолична. Но, библиотекарот во современото училиште не треба да биде личност која ќе седи позади пултот и неговата работа ќе се сведува само на издавање на книги. Библиотекарите треба да обрнат внимание на модификување на нивните традиционални услуги во услуги што ќе овозможат достапност во користењето на сите извори на информации. Тоа значи, дека тој треба да биде информатички описменет, подготвен да им препорача литература и да им ја даде потребната информација на корисниците.

Значи, со позитивните промени во образованието, се менува и функцијата на библиотеките и сè повеќе таа прераснува во библиотечен, информативен и мултимедијален центар. Со тоа, работата на библиотекарот станува многу комплексна и динамична која бара менаџерски способности.

Клучни зборови: менаџмент, библиотекар, корисници, услуга, информатичко описменување

STUDENTS' INFORMATION AND INFORMATIC LITERACY IN A MODERN SCHOOL LIBRARY

Emilija Petrova Gorgeva
Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev" Stip

Abstract: Many believe that a librarian's job is tedious. But in the modern school a librarian should not be a person who will just be sitting behind the counter and his/her work should not be limited to giving out books. Librarians need to pay attention to the modification of their traditional services into services that will enable access to all sources of information. This means that he/she should be computer literate, ready to recommend literature and provide users with the required information.

Key words: management, librarian, users, service, information literacy.

Во одредување на задачите на современата училишна библиотека треба да тргнеме од сознанието дека знаењето не може да се даде на учениците, туку дека тие го стекнуваат со активна работа на изворите на знаење. Со ова можеме да кажеме дека задачите на современата училишна библиотека се остваруваат преку развој на индивидуалните творечки способности на ученикот и оспособување за самостојно учење врз основа на истражувачки пристап. Според Манифестот на ИФЛА за училишните библиотеки

„Училишните библиотеки обезбедуваат информации и идеи што се функционални за успешно функционирање на денешното општество, кое сè повеќе се базира на информации и знаења. Тие се грижат да се стекнат учениците со вештини за доживотно учење, ја равива нивната имагинација и ги оспособува да станат одговорни граѓани” (Библиотекарство, 2003, стр.93).

Исто така, важна задача на библиотеката е да ги оспособи учениците за читање со разбирање, пренесување на вештината за јавно комуницирање, решавање на проблеми, самостојно донесување на заклучоци, оспособување за тимско работење, оспособување за користење на новите информациски и комуникациски технологии, а преку ова библиотеката ги подготвува за доживотно учење. Пристапот и користењето со интернет податоците од корисниците бара збир на вештини познати како информациска (скратено инфо) писменост. „Информатичка писменост значи разбирање како се вклучува во светската мрежа (интернетот), како да се препознаат услугите што тој ги нуди, како со нив безбедно можеме да се користиме и како да се препознаат содржините кои имаат вредност” (Laszlo, M. 2008, стр. 204). Значи, од многуте фактори кои влијаат на личниот развој на поединецот е личноста да биде и информациски писмена со што ќе се оспособи за доживотно учење. Спрема Извештајот на Американското библиотекарско здружение од 1989 година, информациски писмени личности се “... оние кои научиле како да учат. Тие знаат да учат бидејќи знаат на кој начин знаењето е организирано, знаат да ги пронајдат информациите и да ги користат на разбирлив начин за да можат и други да учат од нив. Тоа се личности спремни за доживотно учење бидејќи секогаш можат да ја пронајдат информацијата потребна за реализирање на било која задача или да ја донесат одлуката со која се среќаваат” (<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/>). Целта и задачите на современиот образовен процес е да ги оспособи учениците за самостојна работа, самообразование и подготовка за перманентно образование во текот на животот. Затоа училишната библиотека ги насочува корисниците како да дојдат до потребната информација, како да го пронајдат вистинскиот извор, како да го разликуваат важното од неважното, вистината од неистината, критички да ја проценуваат нивната вредност и да знаат да ги комбинираат и користат. „Целта е да се оспособат учениците поединечните наставни задачи да знаат да ги обработат во корелација со повеќе наставни предмети и со повеќе информациски извори со кои расплага училишната библиотека” (<http://revija-knjiznica.zbds-zveza.si/Izvodi/K9923/KOVACEVIC.pdf>). Преку различните облици на работа со учениците, библиотеката им овозможува проширување на знаењето, постепено ги оспособува за самостојно учење и самостојно пронаоѓање на изворите на информации, ги поттикнува на творечко и критичко мислење при пронаоѓање, селектирање, вредување и примена на информациите. Информациската писменост вклучува „разбирање и употреба на информации не само од класичните извори на информации, туку и оние со посредство на современата технологија” (Zovko M. Školska knjižnica, “XIX. Proletna škola školskih knjižničara RH. Šibenik 2007”, стр. 10). Улогата на библиотекарот е да ги запознае учениците со потребата од самостојно снаоѓање во светот на информациите и нивно вреднување. Новата генерација ученици се генерација на „читатели на електронски изданија” во однос на старите генерации „читатели на печатени изданија” (<http://www.nieman.harvard.edu/assets/pdf/Nieman%20Reports/backissues/03winter.pdf>). Децата и младите денес многу читаат, но најмногу од компјутерскиот екран, електронските игри или од мобилниот телефон. Затоа на е-читателите им се неопходни вештини за информациската писменост за да знаат критички да пристапат на содржините пронајдени на интернет. Информатичка писменост е способност за користење на компјутерот и неговите програми, додека информациска писменост претставува согледување на потребите за информации и поседување знаење како да се дојде до нив, нивно вреднување и нивно искористување. При тоа како извори на информации можат да бидат книгите, весниците, компјутерот, телевизијата итн. Улогата на библиотекарот е да ги поучи корисниците на информациска писменост, односно како да ја пронајдат потребната информација, како да ја анализираат и вреднуваат и како да ја употребат.

Во минатото како извори на информации најчесто се сметале печатените (книжните) материјали. Во денешно време во библиотеката корисникот може да дојде до информации со користење освен на книжен и со користење на разновиден некнижен материјал. „Современата технологија овозможи нови, воглавно дигитализирани извори. Такви информации наоѓаме на CD/DVD медиумите и интернетот (електронски книги, енциклопедии, речници, лексикони, филмови, музиката...). Пристапот до овие извори на информации е достапен само на информатичките писмени лица” (Galić N. Školska knjižnica, “XIX. Proletna škola školskih knjižničara RH. Šibenik 2007”, стр. 140). Целокупниот библиотечен материјал плански се набавува и проверува од страна на библиотекарот, во согласност со училишниот

наставен план и програма, возраста, интересот и се набавува материјал кој ќе влијае поттикнувачки за развојот на ученикот. Единствени извори кои не може да ги контролира библиотекарот се Интернет изворите. Затоа ќе дадам осврт и на улогата на библиотекарот во заштита на училишната библиотека од злоупотребата на Интернетот, бидејќи само правилната едуцираност во користењето на Интернет изворите може да доведе до развој на личноста. При пребарување информации на Интернет, улога на библиотекарот е да ги подучи од морето информации, да ги избераат релевантните податоци и нивно вреднување во согласност со целта на истражувањето. Денешната генерација, децата и младите растат покрај Интернетот. Користејќи го тој медиум децата и младите можат да ги напишат домашните задачи, да дознаат новости од разни подрачја било да се работи за информација за нивната најнова играчка, познат анимиран и филмски јунак, информација и песна од некој нивни пејач и др. Со помош на Интернетот можат да комуницираат со своите врстници, да склучуваат познанства и виртуелни пријателства без просторни граници. Децата и младите го користат Интернетот и во училишната библиотека. „Библиотеката како установа е одговорна и за нивното време поминато на мрежата, а библиотекарите како педагошки работници и возрасни личности се одговорни за нивната сигурност” (Kolarić A. Školska knjižnica, “XIX. Proljetna škola školskih knjižničara RH. Šibenik 2007”, стр. 158). Преку Интернетот се достапни многу точни и корисни информации, но и многу од тие информации можат да се стават под знак прашалник. Многу од тие непотполни и невистински информации можат да влијаат во обликување на ставовите и однесувањето на децата и младите. Тие преку интернетот можат да бидат изложени и на непримерни содржини и комуникација со луѓе кои имаат лоши намери. Библиотеките мора да го прилагодат начинот на барање на информации на денешниот корисник кој е ориентиран на интернетот. Учениците не се оспособени за вреднување на содржините на интернет, па затоа училишниот библиотекар во соработка со наставниците треба да ги насочуваат корисниците кон квалитетните извори односно за критичко вреднување на информациите на интернет. Во библиотекарската пракса постојат разни облици за превенции и заштита на младите од лошите влијанија на интернет. Тоа се остварува преку проверка на дневната евиденција за користење на веб-страниците, но постојат и посебни филтри и блокади за одредени веб страни, кои оневозможуваат пристап до непристојните содржини. Друга постапка е позната како „препорачани сајтови”. „Наместо блокирање на содржините на сајтовите (што го прави програмата Net Nanny), библиотеките, библиотекарите и едукаторите би требало да препорачуваат корисни сајтови” (Клејтон, 2009, стр.76). Таквите сајтови и самите ќе содржат линкови за други познати, корисни и доверливи сајтови бидејќи другиот начин на пребарување преку пребарувачите на глобалната мрежа можат да прикажат стотина, илјада, дури и милони погодоци без никакво значење или општи податоци кои не мора да бидат квалитетни. Тогаш постои опасност учениците да се изгубат во огромниот простор на Интернетот и да најдат на тешкотија од големиот избор да ја одберат вистинската информација. Проблемот со општите сервиси за разлика од специјализираните сервиси или „препорачаните сајтови” е тоа што нудат многу малку квалитетни информации кои можат да ги задоволат професионалните, академските и другите потреби на корисниците. Интернетот овозможува слобода во информирањето и комуницирањето, но библиотекарот треба да ги насочи корисниците дека таа слобода бара одговорност, благодетите на новиот медиум да можат да ги користат за вистинските цели и на вистинскиот начин. Затоа улога на библиотекарот е да работи на едукација на младите при користење на Интернетот. Задача на библиотекарот е да ги обучи учениците на основните правила на организациските ресурси на електронските медиуми исто како што треба да се упатат учениците да ја пронајдат книгата во каталогот или на полиците. Улога на библиотекарот е да ги оспособи корисниците самостојно да ги пронајдат квалитетните класични (печатени извори) и on-line информации и знаења, да ги научи на пребарување на посакуваните информации во референтните збирки и интернет енциклопедиите и на тој начин да ги оспособи учениците за самостојно пишување на ученички трудови користејќи разновидни извори на информации. При тоа библиотекарот треба да ги оспособи правилно да ги вреднуваат и проценуваат изворите и знаењата до кои доаѓаат, но и да бидат претпазливи при користење на одредени извори. Пример Wikipedia за разлика од другите web-енциклопедии е интерактивно достапен отворен извор на информации и знаење, но постои можност за манипулација и можност било кој неодговорно да ги измени податоците во неа, затоа треба да се користи многу претпазливо. Преку едукација на младите, целта на библиотекарот е да ги оспособи корисниците на истражувачка работа, самостојно претражување и пронаоѓање на информацијата, развивање на критичното мислење, способноста за анализа и заклучување, како клучни способности за доживотно учење.

Литература

1. Котовчевска, С.(2008) “Зачетоци на библиотекарството како високо вредна, незаменлива и универзална придобивка ка културата”, *Библиотекарство*, Скопје: Библиотекарско друштво на Македонија
2. Кралев, Т.(2001) Основи на менаџментот, Скопје: СИМ
3. Krušelj-Vidas, I. (2010) “Novi izazovi za školske knjižničare”, XXII. Proljetna škola školskih knjižničara Republike Hrvatske (2010; Zagreb), Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje
4. László M. (2008) “Vpliv šolske knjižnice na informacijsko vedenje; Utjecaj šolske knjižnice na informacijsko ponašanje; Influence of school library on the information behaviour”, *Programi šolskih knjižnic in razvijanje pismenosti: kongres šolskih knjižničarjev Slovenije (3 ; 2008 ; Radenci)*, Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo
5. “Манифест на ИФЛА за Интернет” (2002) *Библиотекарство*, 20(1-2),180-182
6. “Манифест на ИФЛА за училишните библиотеки” (2003) *Библиотекарство*, 21(1-2), 93-96.
7. Mitrić, M. (2009) “Analiza uslova rada u školskim bibliotekama u Srbiji”; *Nastava i vaspitanje*, 58(1), 145-158, Beograd: Narodna biblioteka Srbije
8. Маргарет, П. (2008) Што е менаџмент, Скопје: Икона
9. Maslov, A. (2004) Psihologija u menadzment, Novi Sad: Adizes
10. Бегенишиќ, Д. Образовање и усавршавање библиотекар у Немачкој. URL: [http://www.nb.rs/publications/publication.php?id=905\(2011-08-06\)\(2011-01-11\)](http://www.nb.rs/publications/publication.php?id=905(2011-08-06)(2011-01-11))
10. Водич за увођење у посао библиотекар школских библиотека. Београд, 2006. URL: http://www.zavod.edu.rs/attachments/089_Bibliotekari.pdf (2011-05-28)

УДК: 37.015.3:159.953
159.953.6-057.874
Прегледен труд

НАСТАВНИКОТ КАКО ГЛАВНА НИШКА ВО ЗАБАВУВАЊЕ НА ПРОЦЕСОТ НА ЗАБОРАВАЊЕ КАЈ УЧЕНИЦИТЕ

*Драгана Кузмановска, Биљана Петковска, Снежана Кирова
Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип*

Апстракт: Човекот учи додека е жив. Учењето е најзначајна активност со која се занимава човекот целиот свој живот. Од раното детство сè до староста се учат навик, интереси, ставови, системи на вредности, предрасуди, црти на личноста, мотиви, се учи како да се учи, како да се помни и како да се мисли. Практично сè што не е вродено кај човекот е научено. Учењето се дефинира како релативно трајна промена на индивидуата, која се манифестира во нејзиното однесување, а која настанала врз основа на претходната активност на индивидуата. Но овие промени се релативно трајни во неговото однесување, бидејќи постои процес на заборавување. Значи учењето се спроведува преку процесот на помнење и процесот на заборавување. Иле, наставниците имаат голема улога во процесот на учење т.е. во процесот на помнење и заборавување кај учениците. Затоа секој современ наставник би требало да го поттикне процесот на помнење, а воедно и да го забави процесот на заборавување кај ученикот. Успешноста на еден современ наставник би можела да се одреди и со процентот на успешноста при забавување во процесот на заборавување кај учениците.

Клучни зборови: учење, активирање, мотивирање, потиснување, инхибиција.

TEACHERS AS THE MAIN THREAD IN SLOWING THE PROCESS OF STUDENTS' FORGETTING

*Dragana Kuzmanovska, Biljana Petkovska, Snezana Kirova
Faculty of Philology, University “Goce Delcev” Stip*

Abstract: A man learns as long as he lives. Learning is the most important activity a man deals with his entire life. From infancy until old age habits, interests, attitudes, value systems, prejudices, personality traits, and motives are learned.

man learns how to learn, how to remember and how to think. Virtually everything that is not inherent in man is learned. Learning is defined as a relatively permanent change in an individual, which is manifested in his/her behavior, and which is built upon the previous activity of the individual. But these changes are relatively permanent in his/her behavior, because there is also the process of forgetting. So learning is conducted through the processes of remembering and forgetting. As teachers we have a major role in the learning process, i.e. in the process of remembering and forgetting in students. That is why every modern teacher should encourage the process of remembering and also try to slow down the process of forgetting in students. The success of a modern teacher could also be determined through the percentage of success in slowing the process of forgetting in students.

Key words: learning, activating, motivating, suppressing, inhibiting.

Вовед

Како што веќе најавивме во нашиов труд ќе зборуваме за процесот на учење кај учениците кој е проследен од взаемно поврзаните процеси на помнење и заборавање. Значи за да можеме прецизно да го определиме процесот на учење потребно е најнапред да се позанимаваме со процесот на помнење како и со процесот на заборавање, каде ќе го ставиме акцентот на нашево истражување, затоа што сметаме дека во наставниот процес, односно во процесот на учење потребно е да се влијае на забавување на процесот на заборавање кај учениците. Дали ова забавување на процесот на заборавање кај учениците е возможно или пак, е нужно? Во овој наш труд ќе се обидеме да го дадеме одговорот на ова прашање и на прашањата поврзани со овој процес. Секој наставник се труди да што е можно повеќе влијае на зголемување на обемот на знаења кај ученикот, а воедно да го забави процесот на заборавање, кој, пак, се јавува како нужно зло во процесот на учењето кај секој ученик. Современиот наставник, пак, има уште потешка задача, а тоа е прецизно да одреди, односно да складира колку и што од наученото може да се заборави и во каков обем. За таа цел потребно е и самиот наставник да ги познава и применува процесите на помнење и заборавање и да може да го најде најсоодветниот начин на помнење на нештата, кој воедно ќе го забави процесот на заборавање.

Процес на помнење

За помнењето може да се зборува како за психички процес, одредена ментална активност која ни овозможува стекнување на искуство, но како и за способност, диспозиција, готовност запомнетото да се задржи како знаење и обнови кога тоа е потребно (Хрњица, 1990:212). Овој процес е многу значаен за ученикот, затоа што се смета дека она што е запомнато е, всушност, научено. Помнењето е тесно поврзано со образовниот процес и затоа ќе се обидеме подетално да го анализираме. Тој е процес кој го сочинуваат повеќе психички процеси: задржување, препознавање и обновување на содржината која што сме ја научиле, но и заборавање на дел од она што е запомнато. Помнењето може да се дефинира како интелектуален процес кој помага да се запознае објективната стварност, но, исто така, и како психичка особина, поточно способност (диспозиција, подготвеност) да се обноват содржини кои порано се учени. Помнењето како психички процес има органски основи во кортексот, и претставува сложен психички процес, бидејќи се состои од следниве психички процеси:

- а) задржување или заборавање на она што е учено;
- б) препознавање (некој вид сеќавање) на порано наученото;
- в) повторување (сеќавање) на она што било во нашето искуство, што било научено.

Помнењето како способност го поставува прашањето дали се работи за една општа способност за помнење или за специфична. Што значи тоа? Тоа значи ако некој има добро помнење за сите видови содржини, сепак има подобро помнење за некои одредени видови содржини. Помнењето, како сложен интелектуален процес, се манифестира во следниве видови:

1. Задржување (ретенција). На сите ни е јасно дека ако нема задржување ќе нема ниту помнење во каков и да е вид. Во процесот на помнењето прво е задржување на информациите во кортексот. Индиректно, научниците имаат доказ дека нервниот систем покажува извесна пластичност, структурална или функционална, која овозможува тие траги да останат забележани во кортексот. Задржувањето е факт во кој денес никој не се сомнева.

2. Препознавање (рекогниција). Препознавањето е еден вид сеќавање, кое се случува кога препознаваме некој или нешто, дека порано биле дел од нашето искуство, биле перципирани. Препознавањето е полесно сеќавањето. Учењето на еден материјал на ниво на репродукција е многу потешко отколку учење на ниво на препознавање.

3. Повторување, сеќавање (репродукција). Способноста нештата да се повторуваат без нивно присуство, покажува дека постои сеќавање. Во секојдневниот живот постојано се сеќаваме на порано учен материјал, поранешните доживувања и поранешните впечатоци. Во последно време повеќемина автори усвојувањето на знаењето (информациите) го објаснуваат на тој начин што ја опишуваат функцијата на трите структурни компоненти на помнењето, а тоа се:

а) **сетилното помнење (меморија)**- или т.н. сензорното помнење се смета за природен почетен пункт, од кој Норман и некои други автори поаѓаат во објаснувањето на усвојувањето на знаењето. Под сензорна меморија се подразбира многу кусо (помалку од една секунда – просечно околу 700 милисекунди) задржување (помнење) на информациите, примени со сетилата;

б) **краткотрајно помнење**- се нарекува уште и оперативно или работно помнење. Затоа некои автори го споредуваат со некакво приемно одделение во кое се врши тријажа на пристигнатите информации, па оттука податоците одат или во долготрајното помнење или се губат. Значи, ова помнење е релативно стабилно сместувалиште на информациите кои доаѓаат од сетилното или кои се извлекуваат од долготрајното помнење заради нивно повторно користење или обработка;

в) **долготрајно помнење**- е една од најзначајните функции на помнењето воопшто. Се состои во задржување на она што е усвоено (научено) и во негово користење по учењето. Тоа има, речиси, неограничен обем и неограничено време на задржување на информациите во него или, поточно, неговиот капацитет практично не е можно да се искористи во целост. Всушност, тоа претставува магацин во којшто се складира и чува севкупното искуство со кое човекот се здобива во својата практична и сознајна активност.

Процес на заборавање

Кога не сме во состојба потполно или делумно и привремено или трајно да го пренесеме или препознаеме материјалот, кој порано сме го учеле, велиме дека настанал процесот на заборавање. Тој е спротивен процес на процесот на помнење. Значи, штом престанал процесот на учење и помнење на еден материјал настапува процесот на негово заборавање. Процесот на заборавање како и задржувањето се испитува посредно врз основа на репродукција или рекогниција на материјалот кој сме го учеле. Првите егзактни истражувања во психологијата се направени од германскиот психолог Херман Ебингхаус во 1875. Тој по пат на учење и репродукција на 13 бесмислени слогови го утврдил текот на заборавањето. Утврдил дека текот на заборавањето е обратно пропорционално со времето кое поминува од моментот на учењето. Веднаш по престанокот на учење заборавањето е најбрзо, а потоа овој тек само се забавува колку времето подолго тече. Утврдено е и дека таков тек на заборавање важи за сите видови помнење, со тоа што брзината на заборавање зависи од материјалот кој е научен. На пример, кај материјал со смисла, иако и за него зависи истата правилност, во сите периоди се задржува поголем процент од овој материјал, отколку при учењето на материјал без смисла. Утврдено е дека најбрзо се заборава бесмислениот материјал, потоа прозата, поезијата, но не и суштинските идеи во прозата.

Причини за појава на процесот на заборавање

Секако дека многумина научници уште во минатото се интересирале за причините поради кои се јавува процесот на заборавање. Иако, имаме спротивставени мислења во однос на оваа проблематика, сепак, следниве теории ги приближуваат или помалку ги разделуваат нивни гледишта.

- **Теорија на вечно помнење**- или теорија според која не постои процесот на заборавање во вистинска смисла на зборот. Еднаш забележаните траги се вечни, односно се вели дека постои само помала или поголема трајна неспособност за нивна репродукција. Вистинското богатство на помнењето, сметаат приврзаниците на оваа теорија, ни се открива само во исклучителни околности. Докази кои ја поткрепуваат оваа теорија се на пример несекојдневните ситуации какви што се хипнозата или неврохируршките зафати на кортексот кога пациентот е во свесна состојба и кога под дејство на електрични дразнења настанува сеќавање и без волева контрола на пациентот. Исто така, и при хипермнезии и ситуации кога човекот е во животна опасност (давење, клиничка смрт итн. кога сеќавањата се живи и брзо се развиваат како на филмска лента. Но и покрај тоа што постојат податоци кои ја поткрепуваат хипотезата за вечност на помнењето, сепак голем број научници се сомневаат во неа, бидејќи таа му противречи на секојдневното искуство и на експерименталните факти кои потврдуваат дека никогаш не може во потполност да се сетиме на она што сме го учеле, односно сме во состојба да обновиме само еден, најчесто мал дел од претходното учење.

- **Теорија на неупотреба**- според оваа теорија се смета дека процесот на заборавување настанува кај материјалот кој повеќе не се употребува, поради што и се брише од кортексот. Како што вели народот „трагите ги нагизува забот на времето“. Ваквата теорија е критикувана од многумина научници, кои велат дека времето не е причина за активирање на процесот на заборавување, туку дека за тоа постојат биохемиски процеси во кортексот задолжени за активирање на овој процес. Увидувајќи го тоа претставниците на спонтано заборавување ја претвориле во физиолошка теорија на неупотреба. Овој феномен го поврзуваат со физиолошките процеси во мозокот, процесите на размена на материите, процесите кои ја менуваат биохемиската структура во нервните клетки, состојбата во невроните и врските меѓу нив, и така спонтано се бришат трагите. Иако е прифатливо сфаќањето за тоа дека трагите во мозокот останати со процесот на учење, со текот на времето спонтано се менуваат, сметаме дека овој вид заборавување се уште не ниту потврден ниту отфрлен. Денес психолозите се уверени дека постојат повеќе причини за заборавување.

- **Теорија на изменети услови при репродукција**- според ова гледиште процесот на заборавување се активира поради тоа што условите под кои еден материјал се репродуцира не се исти со условите под кој тој се усвојувал. Изменетите услови можат да бидат од надворешни од внатрешни причини. Од надворешни причини се на пример секојдневните ситуации во кои работиме нешто и во тој момент ни треба некоја алатка и тргнуваме по неа но на сред пат застануваме сошто сме заборавиле што ни е потребно. Затоа им се советува на учениците при учење на наставното градиво да си го замислуваат наставникот, училиницата, местотото пред табла, можните прашања и можните одговори. Кога станува збор за промена на внатрешните услови на репродукција се мисли на состојбата на свест. Значи, ученикот на часот по германски јазик е фокусиран на овој јазик и на граматичките правила и правилата за преведување од германски на македонски јазик и кога ќе го прашаеме за некоја математичка формула тој не ќе може да ја каже, не затоа што не ја знае, туку затоа што е фокусиран кон германскиот јазик.

- **Теорија на потиснување**- Фројд е оној која ја застапува оваа теорија и вели дека не постои процес на заборавување, туку несвесно потиснување на непријатните содржини од нашата свест во подсвест. Тој, исто така, вели дека заборавувањето е секогаш мотивирано. Како доказ за поткрепување на оваа теорија тој го наведува својот личен пример во кој вели дека никако не може да се сети на името на пациентот во чиешто лекување бил неуспешен. Оваа теорија можеме и ние да ја потврдиме на пример кога забораваме да одиме на состанок поради некој непријатен мотив, или кога ученикот заборава да го покаже ливчето со негативните оценки на своите родители и сл.

- **Теорија на активно заборавување**- Експериментот направен од Хенксинс и Даленбах од 1924 година покажал и потврдил дека процесот на заборавување е поголем кога по учењето човекот е активен, отколку кога по учењето одамар или спие. Така е и кај ученикот, всушност, тој наутро многу подобро се сеќава на наученото од претходната вечер, отколку навечер на наученото од утрото. Значи, заборавувањето не е пасивен процес, туку напротив настанува како резултат на активноста на ученикот. Овие резултати недвосмислено укажуваат на врската помеѓу заборавувањето и активноста по учењето, на таканаречената интерференција. Доколку сегашната активност го попречува помнењето на претходно научениот материјал станува збор за ретроактивна инхибиција. Доколку пак она што претходно сме го учеле го попречува помнењето на она што сега го учиме, станува збор за проактивна инхибиција. Голем број експерименти зборуваат за постоење на овие видови меѓусебно пречење на содржините кои се учеле или се учат. Овој феномен често се сретнува и во секојдневниот живот.

Забавување на процесот на заборавување

За да можеме да зборуваме за процесот на заборавување потребно е да сфатиме дека процесот на заборавување не е само нужно зло во циклусот на помнењето, туку дека овој процес е потребен за ослободување на простор за складирање на нови материјали, кои во моментот ќе ни бидат од поголема корист отколку заборавените. Наша цел, како современи наставници, е да им помогнеме на учениците да го прифата овој процес и да се обидат да го забават, односно што е можно повеќе да го намалат. Ние треба да им помогнеме на самите ученици да сфатат кој материјал најлесно го забораваат, атоа е различно кај секој ученик, но како примери можеме да ги наведеме следниве случаи: имиња, броеви, датуми, непријатни настани, она што не го научиле во доволна мера, она што го научиле напамет и без разбирање, она што се обидуваме да го запомнат кога се збунети, фрустрирани, болни или заморени, она што се апсорбира случајно и сл. Потоа потребно е да им помогнеме на учениците да го утврдат и она што најбавно го забораваат, атоа може да биде: пријатни искуства, она за што размислуваат пред

спиене, предмети и појави кои за нив се од витална вредност, она што оставаат да се сталожи „да си легне на местото“ пред да поминат на учење на нешто друго, предмети и појави за кои често зборуваат, тежок материјал кој бара голем напор да се совлада, материјал кој го повторуваат, сопствените успеси, материјал кој за нив има смисла, сеќавања кои се сврзани за моторни вештини, она што најчесто го користат, она за што се мотивирани да го запомнат. Но, сепак заборавањето е најбрз процес. Едноставен пример за тоа е читањето весници. Кога читателот ќе ја прочита последната страница, најчесто не се сеќава на првата. Зошто често ни се случува ова? Една од причините е секако тоа што не се обидуваме да ги запомниме нештата. Ние, едноставно читаме и не внимаваме на помнењето на информациите кои ги читаме и не им оставаме доволно време на прочитаните информации да „си легнат на местото“ и затоа не ги помниме. Но, се случува некои од информациите, кои ни го привлекле вниманието, на ваков или онаков начин, да ги запомнеме. Зошто тоа е така? Најверојатно затоа што на овие информации сме им посветили повеќе внимание или не асоцирале на нешто веќе познато или, пак, ни го привлекле вниманието, па така сме им дозволиле да „си легнат на местото“. Тие информации на нашата имагинација влијаеле така што на неколку моменти нашето внимание се задржало на нив и на нив сме размислувале и на тој начин тие станале делумно неизбришливи додека не наидат следни информации кои ќе ги избришат. Но, процесот на заборавање се активира и кај материјали кои ученикот треба да ги запомни и тој сериозно се обидува да ги запомни, но веднашпо учењето се заборава значаен дел, а по две недели дури и околу 80%. Што значи дека заборавањето напредува. Во текот на првите две недели заборавањето е најбрзо. Наша цел е да се бориме против процесот на заборавање со процесот на обновување на сеќавањето, на што многу одамнаукажал Ебингхаус. Значи, против заборавањето се бориме со обновување на сеќавањето. Доколку допуштиме помнењето да се одвива спонтано, тоа неизбежно ќе исчезне. Ако трагите од помнењето не се таложат солидно, резултатот е заборавање.

Техники за правилно обновување

Секој современ наставник треба да се заложува за забавување на процесот на заборавање кај ученикот со тоа што треба на ученикот да му ги пренесе и правилно образложи техниките на повторување. Тоа значи, дека е потребно да му укаже на некои суштински техники, а тоа се:

- негување на она што сака долготрајно да го запомни;
- навремено и рано започнување со процесот на повторување на материјалот;
- важниот материјал кога се учи треба да се прават паузи со цел нивно повторување;
- резиме на секое научно поглавје со цел освежување на помнењето и спречување на брзото почетно заборавање.
- повторување на материјалот пред спиене.

Една од тајните на доброто помнење е и повторувањето уште во првата недела, кога би можеле да се консолидираат и да го избегнат дејството на ретроактивната инхибиција. Првиот ден и првата недела се најкритични сметаат Џенкинс и Даленбах. Врз основа на наведеново потребно е да заклучиме дека најбитен за забавување на процесот на заборавање е, всушност процесот на повторување. Многу истражувања сведочат за тоа дека помнењето е подобро ако материјалот постојано се повторува, односно ако се орагизира нивна проверка секоја недела, а не еднаш месечно или на крајот на полугодieto. За да се обезбеди поголема точност во сеќавањето, потребно е да ги насочуваме учениците да прават белешки, односно да им даваме конкретни патокази со што би ја зголемувале способноста за помнење. Како еден од најефикасните начини за потполно запомнување на материјалот е употребата на истиот во текот на секојдневните разговори или ако тоа не е можно тогаш почесто навраќање на тоа во мислите, особено веднаш во почетокот, пред спиене и повторно по една недела. Овие совети се навистина лесно и едноставно применливи и можат да ги доведат учениците до посакуваните резултати. Значи, заклучокот е дека ние, као современи наставници, треба активно да учествуваме во процесот на помнење а истовремено и во забавување на процесот на заборавање, се со цел постигнување поголеми резултати во процесот на помнење кај учениците. Дали ова ќе можеме да го постигнеме ќе видиме од резултатите кај самите ученици. Нашата девиза е „зад секој успешен ученик стои успешен наставник“, што значи дека секој успешен наставник треба да создава кадри кои ќе бидат поуспешни од него.

Литература

1. Benedict, R. H. B. (1989). The effectiveness of cognitive remediation strategies for victims of head injury: A review of the literature. *Clinical Psychology Review*, 9, 605-606 Cromberg et al. (1996)
2. Dörnyei, Z. (2001). Teaching and researching motivation. Longman: Pearson Education Limited.
3. Hyde, T.S & Jenkins, J.J. (1973). Recall for words as a function of semantic graphic and syntactic orienting tasks. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour* 12: 471-80.
4. Maquet, P. (2001). "The Role of Sleep in Learning and Memory". *Science* 294 (5544): 1048–52.
5. Мурцева-Шкарик, О. (2009). Психологија на детството и адолесценцијата. УКИМ, Скопје
6. Peigneux P., Laureys S., Delbeuck X., Maquet P. (2001). Sleeping brain, learning brain. The role of sleep for memory systems. *Neuroreport* 12:A111–A124.
7. Smith C. (2001). Sleep states and memory processes in humans: Procedural versus declarative memory systems. *Sleep Med. Rev.* 5:491–506.
8. Thorne, B., Henley, T. (2005). Hermann Ebbinghaus in Connections in the History and Systems of Psychology (3rd Edition ed., pp. 211-216). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
9. Wixted J.T. (2004). The psychology and neuroscience of forgetting. *Annu. Rev. Psychol.* 55:235–269.

УДК: 37.091.3:81'243
Стручен труд

УЛОГАТА НА НАСТАВНИКОТ ВО ИЗУЧУВАЊЕТО НА СТРАНСКИТЕ ЈАЗИЦИ

Биљана Петковска, Снежана Кирова, Драгана Кузмановска
Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

Анстракт: *‘For every person wishing to teach, there are thirty persons not wishing to be taught’.* Оваа анонимна мисла може да биде многу поголем приказ на модерниот живот отколку што можеме да замислиме. Студентите доаѓаат на нашите предавања во одредена психичка состојба, во добро или лошо расположение и ние стануваме безволни приматели на нивното претходно искуство. Ако студентите често не се чувствуваат сигурно за време на предавањата и ако имаат мала самодоверба наставникот е тој кој треба да ги научи како да се соочат со анксиозноста и да ги мотивира да ја контролираат својата самодоверба која е во директна врска со нивното незнаење или со нивната незаинтересираност на часот. Во овој труд ќе се задржиме на улогата на наставникот и неговото мотивирање на учениците во однос на изучувањето на странските јазици, нивното активно учество во самиот процес на учење на јазикот со што тие би се прилагодиле на социјалниот живот и би станале дел од англиското и германското образовно општество во Република Македонија.

Клучни зборови: учење, мотивација, анксиозност, самодоверба.

TEACHER’S ROLE IN STUDYING FOREIGN LANGUAGES

Biljana Petkovska, Snezana Kirova, Dragana Kuzmanovska
Faculty of Philology, University “Goce Delcev” Stip

Abstract: *“For every person wishing to teach, there are thirty persons not wishing to be taught”.* This anonymous thought can be a much larger display of modern life than we can imagine. Students come to our lectures in a particular mental state, in good or bad mood and we become involuntary recipients of their previous experience. If students do not often feel safe during lectures and if they have low self-confidence, the teacher is the one who needs to teach them how to cope with anxiety and motivate them to control their self-confidence which is directly related to their ignorance or indifference of their class. This paper will focus on the role of the teacher and his/her students' motivation in terms of foreign language learning, their active participation in the process of learning the language with which they would adapt to social life and become part of the English and German educational society in the Republic of Macedonia.

Key words: learning, motivation, anxiety, self-confidence.

Вовед: Учењето на јазик е предизвикувачка задача. Како наставници ние мора да најдеме различни пристапи и да се обидеме да користиме различни материјали во наставниот процес. Овие нови видови на знаење ќе им овозможат на учениците да се здобијат со соодветно ниво на јазик кој им е потребен за предизвиците, барањата и потребите на 21виот век. Учењето на странски јазик е многу сложен процес поради бројот на варијаблите кои се појавуваат при различните улоги на наставникот. Наставниците по странски јазик вклучувајќи не и нас во многу случаи сме биле сведоци на стравот и непријатноста кои

ги искусуваат учениците за време на изучувањето на странски јазик. Наставниците по странски јазик мора да го оценат секој студент поединечно како тој/таа размислува и како најлесно го совладува процесот на учење на јазикот. Кога наставата започнува и почнува да се развива наставникот станува одговорен за мотивацијата на учениците. Главната улога на наставникот е да пронајде и да им овозможи на учениците мокна средина за учење која ќе допринесе за развивање на нивната способност за учење на јазикот преку мотивација која ќе ги натера самите студенти да го изучуваат и користат странскиот јазик преку зборување, читање и пишување. Според (Döngyei, 2001a, p.32) се што прави наставникот ги мотивира студентите. Многу ученици наидуваат на одреден степен на неможност да зборуваат странски јазик и во одредени случаи некои од нив го признаваат тоа. Тие може добро да ги совладуваат вештините од другите предмети но кога станува збор за учење на јазикот тие тврдат дека наидуваат на ментален блок (Horwitz et al., 1986:125). Што е тоа што ги спречува учениците да успеат да го совладаат учењето на странските јазици? Во многу случаи чувството на страв и стрес, вознемиреност или напнатост го спречува нивното учење на јазикот и способноста за негово користење. И наставниците и студентите се свесни дека анксиозноста е главната пречка за надминување на недостатоците во изучувањето на странски јазик.

Основната цел на овој труд е да се откријат и да се предложат одредени стратегии кои ќе ја оневозможат анксиозноста во изучувањето на јазикот кај учениците со нивно мотивирање. Дали има разлика при изучувањето на јазикот генерално или кога се учи стручна терминологија? Дали анксиозноста е само кај одреден дел на вештини при изучувањето на јазикот или кај сите четири: читање, пишување, зборување и слушање? Дали е проблемот во нивото на изучување на јазикот, вокабуларот кој се користи, непознати теми и задачи кои често се стимулирани од секојдневните настани.

Мотивација и анксиозност во изучувањето на странски јазици

Во Република Македонија, како мултиетничка држава, нивото на ученици кои го изучуваат странскиот јазик е далеку од задоволувачко и покрај обидите и трудот на наставниците да создадат позитивна средина за изучување на јазикот. Некои ученици се уште го сметаат учењето на јазикот како досадна и тешка задача. Како што ни е познато, учењето на јазик е долг процес на учење и ако учениците не успеат да го совладаат претставува пречка и за самите нив а и за наставниците. Мотивиран ученик е подготвен да учи и да преземе одговорност за време на процесот на учење. Нема да има никаков проблем доколку сите ученици се мотивирани. Но, најчесто тоа не е случај и кај нас. Поседувањето на мал степен на мотивација или немањето воопшто е голем проблем со кој се соочуваат наставниците кога ги подучуваат учениците. Што е уште полошо голем број од учениците не преземаат никаква иницијатива и немаат желба за да учат странски јазик. Како наставници потребно е да знаеме зошто нашите ученици не се мотивирани кога го учат странскиот јазик. Разликата може да се види од примерот каде имаме студенти кои го изучуваат јазикот и кои се мотивирани правејќи го тоа бидејќи сметаат дека јазикот им е потребен понатаму за нивните кариери и професии од една страна и ученици во основно или средно училиште од друга страна на кои им е се уште рано да размислуваат за нивните понатамошна професионална ориентација и нивната единствена употреба на јазикот е практична и мотивацијата им е многу пониска (Gardner and Lambert, 1972, cited in Lightbown, 1999). Тоа е резултат на малата употреба на јазикот надвор од наставата бидејќи по другите предмети кои се изучуваат јазикот е мајчин. Со самото тоа што јазикот е странски и е втор јазик контактот на учениците со странскиот јазик е помал. Со истражување на одредени наставни методи и нивно применување, педагошка пракса и создавање на пријатна работна атмосферата на самите часови како и индивидуални стратегии за учениците сами да го учат јазикот ќе се создаде поголема мотивација кај истите и тогаш ќе се зголеми и нивото на јазикот кој се изучува.

За многу научници анксиозноста има голем удел во изучувањето на странските јазици. Различните манифестации на студентите во однос на анксиозноста покажуваат одредени симптоми кои укажуваат дека анксиозноста кај јазикот има големо влијание при учењето на истиот. Постои огромен број на причини кои ја предизвикуваат анксиозноста како: активности во однос на предметот, нивото на јазик, организација на предметот како и однесувањето на самиот наставник (Young, 1991) и способноста, возраста, верувањата, полот, начинот на учење и особеностите на самите поединци (Gregersen and Horwitz 2002;). Кога се однесува за изучувањето на јазик најчест пример за анксиозност е кога учениците не можат да ги престават своите идеи и мислења на самиот јазик (Horwitz, Horwitz and Cope,

1986) што би довело до неможност за соодветен изговор на зборовите, употреба на граматика, неможност за разбирање на вештините на читање, зборување и пишување и како резултат на тоа следи срам и конфузија кај самите ученици. Најголемите негативни ефекти од анксиозноста се класифицираат како физички, психолошки и социјални. Физичките се потење на дланките, аритмија, сушење на устата, психолошки се срамот, стравот, беспомошноста додека социјалните се несоодветно молчење, недоволно изразување и ниско ниво на јазично постигнување. Наставникот треба да ја минимизира анксиозноста и да им помогне на учениците да се соочат со неа доколку таа не може да се надмине или избегне (Young, 1999).

Мотивацијата и анксиозноста се две спротивни страни на една иста димензија (Gardner et al., 1992). Колку учениците се повеќе мотивирани толку е помала нивната анксиозност и обратно колку се помалку мотивирани толку е поголема анксиозноста. Потребно е создавање на поволна клима за учење на самите часови при изучувањето на странски јазик, атмосфера која ќе понуди позитивен однос и мотивација од страна на наставникот.

Наставникот како мотиватор во изучувањето на странски јазици

За да ги мотивираме своите ученици во изучувањето на странски јазик мораме да го признаеме присуството на анксиозност кај учениците. Сме виделе многу видови на анксиозност како стравот да се седи на час неподготвен или незаинтересиран и затоа мора да прифатиме дека за голем број на ученици недостатокот на мотивација, способност и несоодветно претходно образование се резултат на присуството на анксиозност. Наставниците денес имаат две опции кога се соочуваат со анксиозни ученици со цел да им помогнат: или им помагаат да се соочат со анксиозноста или да ја направат наставната содржина помалку стресна за учење. Со цел да им помогнеме на нашите ученици мора да изведуваме одредени релаксирачки вежби, да ги советуваме за користење на техниките за изучување на јазикот и да им помогнеме да го научат истиот со тоа што ќе прават споредба со својот мајчин јазик. Во одредени случаи можеби ќе треба и да се советуваме со професионална помош доколку е потребно. За наставниците најважна и најтешка задача е да го намалат стресот кај учениците со менувањето на содржината при изучувањето на јазикот. Анксиозноста најмногу се зголеми кога странскиот јазик стана училиштен предмет кој подлежи на оценување на изведбата на студентите и поради тоа наставниците мора да ги набљудуваат учениците во нивното изразување и да им помогнат да сфатат дека грешките кои ги прават не треба да ги примаат лично и навредливо туку да се обидат да ги сменат и да ги применат.

За да се овозможи надградување и зајакнување на теоретските и практични знаења преку мотивирање на учениците потребно е да им се помогне во развивањето на јазичните вештини. Активностите на наставникот во наставата по јазичните вештини треба да бидат насочени кон создавање и развивање на способностите на учениците за комуникативна примена на јазичните знаења. Задачите се блиски до јазичното искуство на учениците, а учениците се носители на активностите на часот. Во наставниот процес им се дава предност на соработувачките активности, при што учениците самостојно доаѓаат до значењето на информациите (Алексова и др., 2011, стр. 39). Кога станува збор за јазичната вештина слушање потребно е наставникот да користи текстови кои ќе бидат технички уредно подготвени, темите да бидат во согласност со возраста на учениците и да отсликуваат ситуации на слушање надвор од самата училишница според нивните интереси и идеи со што ќе ги поттикне да слушаат со полно внимание и концентрација за да можат да ја извлечат главната содржина или информација од текстот. За да се зајакне јазичната вештина зборување кај учениците потребно е да се користат информации кои учениците ќе ги применуваат во користењето на јазикот со што тие ќе стапат во интеракција со другите соученици и ќе можат да се изразат со вистински јазик и ќе можат да го изразат своето сопствено мислење. Улогата на наставникот во мотивирање на учениците за да ја применуваат вештината на читање е да ги води и насочува учениците за полесно разбирање на текстот. Тој треба да користи интересни текстови кои ќе бидат соодветни на возраста на учениците и да ги поттикнува самите да си избираат материјали за учење за да читаат почесто не само поради задоволство туку и заради севкупните јазични придобивки. Кај јазичната вештина пишување улогата на наставникот е да ги мотивира учениците сами да си одбираат теми за пишување и да ги применуваат процесите одговорни за пишување преку нивно развивање.

Заклучок

За многу од учениците во светот учењето повеќе од еден јазик е само рутина. Ова е поради местото каде што се родиле и поради тоа тие се во ситуација да учат повеќе од еден мајчин јазик. Но, за други деца од други држави, како што е случајот со нашата, странскиот јазик е само училиштен предмет од првата до последната година на нивното формално образование. Како и многу други предмети, странскиот јазик е предмет кој мора да се научи, разбере и запомни со цел да се добие оценка, да се положи испит, да се задоволи наставникот, родителите да се гордеат со своите деца, и да се задоволи некоја внатрешна љубопитност. За учениците да се мотивираат да го научат странскиот јазик потребно е наставникот да го имплементира предметот во согласност со потребите на ученикот. Усвојувањето на самиот странски јазик не е процес како и другите процеси на учење. За да се создаде правилно усвојување на јазикот, учениците треба да бидат изложени на таканаречениот инпут или јазикот на комуникација, истиот да го обработат во мозокот и да се подготват за интеракција со наставникот или со други говорители. Иако мотивацијата е клучен фактор во усвојувањето на еден јазик сепак таа единствено може да ни посочи до каде учениците одат во усвојувањето на истиот и како го употребуваат што се темели на теориски и емпириски истражувања во учењето и поучувањето јазик. Затоа мотивацијата е елемент кој се должи на претходни активности и промени од социјален карактер со што самите ученици го надминуваат нивото на анксиозност во зависност од степенот на мотивација и наставниците мораат да се одлучат кои се најдобрите наставни техники и методи и да ги применат во нивната работа, а учениците да станат нивни соучесници и да преземаат одговорност во учењето на јазикот.

Литература

1. Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Longman: Pearson Education Limited.
2. Gardner, et al. (1992). Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 14 (2), 197-214.
3. Gardner, R. C., and Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
4. Gregersen, T. & Horwitz, E.K. (2002). Language learning and perfectionism: anxious and non-anxious language learners' reactions to their own performance. *The Modern Language Journal*, 86 (2), 562-570.
5. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70 (2), 125-132
6. Young, D. J. (Ed.) (1999). *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*. Boston: McGraw-Hill College.
7. Алексова Г. и др. (2011). Прирачник за наставата по немајчин јазик. Скопје: Британски совет Македонија

УДК 37.091.313
Стручен труд

КАКО ДА ЈА УНАПРЕДАМ СОПСТВЕНАТА НАСТАВНА ПРАКТИКА?

Снежана Јованова-Митковска
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип, Р.Македонија

Апстракт: Последниве неколку години соочени сме со бројни иновации, бројни промени во едукативниот систем. Современото училиште е поставено пред предизвикот да задоволи бројни барања кои му се наметнати како резултат на брзот развој на модерното општество, брзите промени во средината во која постои. Се поприсутни се тенденциите за поголема ефикасност, ефективност на воспитно-образовниот, наставниот процес. Клучните прашања кои се поставуваат притоа се прашањата за тоа: кој, како, на кој начин, кога, каде, со што?... може да придонесе за поголема ефикасност, ефективност на воспитно-образовниот, наставниот процес. Клучната улога ја имаат наставниците, кои во последните неколку години, како резултат на се помасовната нивна вклученост во реализацијата на бројни проектни активности се во позиција да постојано трагаат по одговор на прашањата: Како да се унапредат сопствената наставна пракса? Како и дали може тоа да се постигне со постојано преиспитување на сопствената работа, со поставување на нови и нови прашања на кои по пат на истражување, проучување може да се даде соодветен одговор? Дали самостојно можат да

изведат истражување? Каква е и каква може да биде нивната улога во тој истражувачки процес? Зошто е тоа важно за нив, за нивните ученици? Зошто е тоа важно за другите наставници, за општеството во целина? ..
Токму во таа насока е и овој труд во кој се обидовме да одговориме на прашањето: Како да се унапреди сопствената наставна практика?

Клучни зборови: акционо истражување, наставен процес, наставна пракса, проучување

HOW TO IMPROVE MY OWN TEACHING PRACTICE?

Snezana Jovanova-Mitkovska

Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev", Shtip, R.Macedonia

Abstract: During the last few years we are faced with numerous innovations and with many changes in the educational system. The contemporary school is set to face the challenge of meeting many requirements imposed as a result of modern society development, as well as rapid changes in the environment where it exists. The tendencies for greater efficiency, effectiveness of educational, teaching process are much more present. The key questions addressed meanwhile are the questions starting with: who, how, when, where, what? ... which can contribute to greater efficiency and effectiveness of the educational, teaching process. The fundamental role have key actors at school: teachers, pupils, who are in a constant search for an answer of the question: How to improve their own teaching practice - the teaching process? How and whether this can be achieved with constant review of one's own work, with asking new questions for which the answer can be found through the processes of research and study? Meanwhile, what should we – teachers and pupils – undertake? Is that so important for pupils? Why is that so important for other teachers, and for the community in general? The paper is written exactly in that direction and we have tried to find an answer to the question: How to improve teaching practice?

Key words: action research, teaching process, teaching practice, study

*Образованието во основа е уметност,
а наставникот најмногу го изразува тој поим за уметност,
тогаш кога внимава истото да не стане рутинско, летаргично
(Howard A. Ozmon i Samuel M. Craver)*

Вовед

Последниве неколку години образовниот систем во сите земји во светот се наоѓа пред големи предизвици условени од сè позабрзаниот раст и развој на научните, техничките, технолошките достигнувања. Сè поизразни се интенциите за постигнување на повисок квалитет во образованието, интенциите да училиштето, наставата ги добијат епитетите современи, квалитетни. Сето тоа води кон еден посериозен пристап во креирањето и водењето на образовната политика, нов приод во креирање на иднината и перспективите на едно ново општество. Ова повеќе поради фактот што влогот во образованието, значи и влог во нашата иднина. Во таа насока и се превземаат акции од страна на стручни лица во светот и кај нас, кои врз основа на воочените слабости и недостатоците во образовниот систем, врз основа на сознанијата за современите научните достигнувања во образованието, бараат и трасираат патишта за внесување на системски промени како клучен фактор во развојот на квалитет и прогрес во воспитанието и образованието. Промените кои се случуваат во нашиот образовен систем се во насока да истиот кореспондира со образованието кое се негува во развиените земји, образование кое ќе се карактеризира со динамична и флексибилна структура која ќе овозможи хоризонтална и вертикална мобилност на учениците, студентите, наставниот кадар. Процесот на промени е долготраен, полн со неизвесности и очекувања или како што ќе рече Фулан (Fullan, 1990:54) “свет каде што промената е патување од непозната станица, каде што проблемите се наши пријатели, каде што барањето помош е знак на моќ. Тоа е свет каде што промената гледа на животот како на живот во кој никогаш не можеш да бидеш перфектно среќен или постојано во хармонија, но живот каде некои луѓе успеваат многу повеќе од другите, се разбира оние што знаат како да ја гледаат промената, да се справат со неа и истата да ја иницираат”. Последниве неколку години расте бројот на стручните лица кои се занимават со проучување и истражување во воспитанието и образованието. Како истражувачи се јавуваат: наставници, психолози, педагози, студенти постдипломци, социолози, антрополози, економисти, кои истражуваат конкретни аспекти на феноменот воспитание и образование.

Но, дали промените треба да бидат иницирани од некој друг, од страна, или пак истите можат да бидат иницирани, поттикнати од непосредните реализатори на воспитно-образовниот процес, стручните лица, вработените во училиштата, наставниците?. Последниве неколку години како резултат на се

помасовната вклученост на наставниците во реализацијата на бројни проектни активности и можноста да стекнатите сознанија се имплементираат во непосредната наставна практика, во истражувањата се поинтензивно се вклучуваат и наставниците кои до скоро имаа третман на „техничари и технолози“ во образовната и воспитна работа, чија задача се исцрпуваше со примена на расположливите педагошки сознанија. Имено, пред нив се поставија мноштво на прашања: Какви се резултатите од имплементираните проектни активности? Дали можат да се воочат предностите, слабостите од истите и врз основа на сознанијата, заклучоците да се дејствува во непосредната практика? Дали самостојно како наставници, непосредни учесници во наставната практика можат да придонесат за нејзино иновирање? Какви видови истражувања можат да преземат? Каква е и каква може да биде нивната улога во тој истражувачки процес? Зошто е тоа важно за нив како наставници, зошто за нивните ученици? Зошто е тоа важно за другите наставници, за општеството во целина? и сл., што доведе до ситуација да наставниците кон расположливите педагошки сознанија пристапат творечки и критички пред нивната примена во практиката, а во согласност со тоа и да дадат свој придонес за унапредување, иновирање на практиката, самостојно или пак како учесници во тимско истражување. Учеството на наставниците во конкретни видови на истражувања, бара од истражувачот, наставникот покрај личните карактеристики и својства (интелектуалната радозналост, мотивираност, оригиналност, флексибилност, комуникативност, научна чесност и храброст), (да се издржи..., да се признае неуспех), високи етички квалитети, човечност и хуманост, другарски однос кон соработниците (да се има во предвид заедничката цел), поседување на широка општа култура, знаења од струката, а посебно знаења поврзани со подрачјето кое сака и треба да го истражува, но се разбира да има знаења од методологијата на истражување, знаење за суштинските карактеристики, текот на конкретното истражување. Во текот на нивното иницијално образование наставниците се стекнуваат со вакви знаења кои покасно во текот на нивниот професионален и кариерен развој се надградуваат, усвршуваат. Или, како што ќе истакне Маркс „нема широк пат кој води до науката, на највисоките врвови имаат изглед да се качат само оние кои не се плашат од умор при качување на стрмни врвови“ (Marx, според Mužić, V., 1986:30). Како непосредни реализатори на наставниот процес, а со оглед на можноста за најнепосредна примена на заклучоците и можноста за најнепосредна промена, иновирање, унапредување на практиката, од суштинско значење за наставникот се акционите или уште таканаречени дејствени истражувања.

Акционо истражување – идентификација, поим, карактеристики

Самиот термин акциони (анг.action - акција)упатува на тоа дека станува збор за некој вид на акција, дејствување. Во литературата среќаваме бројни определби за акционите истражувања.

Според Курт Левин, авторот на овој вид истражувања (според Marentic, Pozarnik, 1984) тие претставуваат базично социјално истражување кое овозможува вклучување на учесници во социјалната ситуација и тоа нивно активно учество во сите фази од истражувањето, со цел здобивање поцелосни знаења и увидување на законите кои владеат во општествените појави.

Според Noffke, S.E., & Stevenson, R.B (1995: 21) тоа претставува „начин на размислување и системска процена на она што се случува во одделението или училиштето, реализација на некоја активност како би се поправила или променила состојбата или однесувањето, следење и вреднување на квалитетот на активноста со процена дека истата и понатаму ќе даде позитивни резултати. Според Whitehead (1989:19) тоа е „систематски процес на набљудување, опишување, планирање, дејствување, рефлексивност, евалвација, модифицирање, но тие етапи не мора нужно да се остварат едноподруго, но можно е истражувањето да започне на едно место а да заврши некаде на друго сосема неочекувано“.

Во наведените дефиниции може да идентификуваме неколку заеднички елементи и тоа:

- изведба на истражувањето во одредена реална социјална ситуација;
- партиципација на учесниците во социјалните ситуации во сите фази;
- реализација на активности во реалната ситуација;
- промена на праксата и начинот на сознавање на истата како цел на истражувањето.

Целта на овој вид истражувања е преку истражувачка дејност да се променува, развива, поинаку организира и менува, унапредува воспитната практика. Со нив се означува секое истражување кое во себе вклучува практичари и се изведува на терен или пак со него се воведува некоја педагошка иновација. Се разликуваат од традиционалните истражувања врз основа на неколку параметри:

Табела 1. Разлики помеѓу традиционалното емпириско истражување и акционото истражување

Обележја	Традиционално истражување	Акционо истражување
Кој	Надворешни стручни лица	Луѓе однатре, наставници
Цел	Да се објасни или да се предвиди контролирана наставна пракса	Да се унапреди сопствената пракса
Зошто?	Дејствување на пошироката јавност	Дејствување во рамки на одделението или училиште
Услови	контролирани	Делумно контролирани
Резултати	Главно квантитативни	Квантитативни или квалитативни

Превземено од: Sagor, R. (2000). Guiding School Improvement through action research, Washington: ASCD

Предмет на акционите истражувања е воспитно-образовната пракса. Во училиштата се насочени кон проверка на педагошките вредности на различни (нови) воспитно - образовни (наставнички) постапки.

Проблеми од непосредната практика кои се поттик за реализација на акционо истражување

Според Cohen, Manion, Morrison (2007:226) како проблеми кои можат да се истражуваат се предлагаат следните:

- Методите на поучување- промена на традиционалните методи со методи на откривање;
- Стратегиите на учење - прифаќање на интегративниот пристап на учење наместо пристапот на поучување и учење на само еден предмет;
- Постапките на евалуација - подобрување на методот на континуирана проценка;
- Ставовите и вредностите - поттикнување на позитивни ставови кон училиштето, прилагодување на ученичките вредносни ставови во однос на некој аспект од животот;
- Доживотното усовршување на наставниците - подобрување на вештините на поучување, развивање на нови методи на учење;
- Управување и контрола – постапно воведување на техниката модификација на однесувањето;
- Администрација - зголемување на ефикасноста на некој аспект на административната страна на училишниот живот.

Mužić (2004: 30) исто така наведува некои примери на можни теми:

- Воведување и одредување на влијанието кое го имаат одредени алтернативни форми на организација на наставата;
- Воведување на нова наставна техника, на пр. индивидуализација на наставата со помош на компјутери;
- Воведување на различни облици на самовреднување и меѓусебно вреднување на учениците, да се утврди нивното воспитно и/или образовно влијание, да се придонесе за поголема економичност во времето кое наставникот го троши на вреднување, но и да се избегне опасноста да некоја од тие форми се претвори во нешто што не се сака со истото да се постигне.

Vognar (2006:??) ги истакнува следните проблеми за да се започне со акционо истражување:

- Како да се унапреди креативноста на ученикот користејќи ја техниката на креативно мислење;
- Како да се унапреди соработката на учениците со примена на техниката на тимско учење
- Како да се унапреди стручното усовршување на наставниците со користење на ИКТ?
- Како да се унапреди оценувањето на учениците користејќи портфолио?

Врз основа на наведените проблеми може да се изведе констатацијата дека станува збор за проблеми кои потекнуваат од непосредната воспитно-образовна практика, воочени, идентификувани се од страна на наставникот, мотивираат, го покренуваат да трага по решение на истите, се разбира во соработка со учениците и другите заинтересирани лица кои можат да помогнат за нивно решавање.

Битна одлика на акционите истражувања е социјалниот, партиципирачки карактер на учесниците во сите фази од истражувањето т.е. истражувачкиот тим, кој го сочинуваат освен професионалните истражувачи и секој наставник, соработник, испитаник, ученик кој сака да се ангажира активно во истражувачкиот процес, почнувајќи од изборот (идентификацијата) и формулирањето на проблемот (предметот) на истражување, изработување на проект, прибирање и обработка на податоците, сè до интерпретација (анализа и оцена) на добиените резултати од истражувањето и неговата примена во

непосредните воспитно - образовни работи. Не постои никаква хиерархија, напротив улогите може да се менуваат во текот на реализација на истражувачките активности. Непосредните изведувачи на акцијата (истражувањето) истовремено имаат и главна улога во оценувањето на поминатите етапи во истражувањето, на предлозите за новите правци во истражувањето, како и за заклучување и оценување на целото истражување.

Имено, во текот на секоја истражувачка етапа учесниците (истражувачи и непосредни реализатори, кои се исто така истражувачи) го анализираат претходниот период на работа (етапа) и во текот на дискусијата оценуваат дали треба понатаму да се продолжи по истиот пат или е потребно нешто да се промени. Промени можат да се вршат и по неколку пати во текот на истражување, зависно од проблемот, времето на истражување и ставот на истражувачот. Значи, станува збор за процес на континуирано иновирање во образовната и воспитна работа во училиштата. Валидноста и евалвацијата се вклучени уште на самиот почеток на акционите истражувања. Постојат неколку чекори/фази во реализацијата на акционите истражувања и тоа: одредување на предмет на интересирање, поставување на истражувачки прашања, одредување на целта на истражувањето, дефинирање на истражувачките задачи, одредување на структура и план на истражувањето, реализација на истражувачките задачи, евалуација на истражувањето и заклучоци за извршеното истражување, обработка на податоците, пишување на извештај за завршеното истражување и примена на резултатите во практиката т.е.

1. Идентификација на проблемот;
2. Собирање и организација на податоци;
3. Интерпретација на податоци;
4. Акција заснована на податоците;
5. Рефлексија.

Текот на овој вид истражувања е ист како и кај другите видови истражувања. Разликата постои во тоа што секој нареден чекор може да се менува, модифицира, во зависност од резултатот кој ќе го добиеме при реализација на истражувачките активности. Имено, може да дојде до промена, а како резултат на спроведената евалвација, после првиот чекор на целокупниот нацрт или до промена на почетната идеја, па да следи изведување на истражувачките активности по промената на нацртот и сл. За сите овие промени што ќе се случуваат во тек на истражувањето се дава детален опис во извештајот од спроведеното истражување. Во акционите истражувања се применуваат т.н. неоптрузивни педагошки постапки и инструменти во рамки на парадигмата на разбирање со нагласување на квалитативната и структурална анализа. Најчесто користени техники се: анализа на педагошката документација, партиципативно набљудување, неврзано интервју, прашалници со прашања од отворен тип, проучување на поединечни случаи (одделение, школа, наставник, проект) и анализа на стилските на живот, при што се мисли на анализа на животните ситуации кои имаат влијание на текот и ефектите на одреден воспитно-образовен процес. Како инструменти се применуваат: прашалници (анкетен, инвентарен, социометриски), скали на судови (дескриптивна, графичка скала, контролна листа, „одреди кој скала“, скала на производи, скала на рангови, постапка за споредување на парови и сл.), протоколи за снимање и сл.

Наставникот-истражувач на сопствената практика

Секој наставник кој сака да ја истражува сопствената практика, покрај познавањето на суштинските карактеристики, текот на овој вид истражувања пред себе го поставува прашањето: Дали можам да изведам вакво истражување?, Кој е првиот чекор кој треба да го направам? Што понатаму....

Во таа насока од голема помош се размислувањата на Alan Markowitz, (2011:11-27), кој го предлага следниот план кој пред себе може да си го постави секој наставник практичар кој сака да го примени овој вид на истражување:

1. *Што е во фокусот на Вашето истражување? Дали е тоа вредно на времето и трудот на еден презапослен наставник?*

Одговорот на ова прашање може да произлезе од претходно воден дневник од страна на наставникот во кој ги забележува дилемите, проблемите на кои наидува, или пак со користење на техниката „бура на идеи“, техниката „што би сакал да знам....“ и сл., можат да бидат прашања поставени од страна на учениците, а кои ќе бидат доволно мотивирачки за превземање на одредена акција.

2. *Појаснете го проблемот. Кои се надворешните теориски гледишта за конкретниот проблем?*

Практиката без теорија е слепа, ќе спомене еден познат филозоф. Наставникот практичар задолжително мора да ги проучи теоретските сознанија гледишта за избраниот проблем.

3. *Осмислете истражувачки прашања и изјава за проблемот. Дали со тоа допирате до „сржта“ на проблемот?*

Истражувачот во врска со она што е во фокусот на неговиот интерес може да постави мноштво на прашања. Секое од нив различно допира до „сржта“ на проблемот. Се поставуваат повеќе прашања кои можат да не водат напред кон длабинско проучување на проблемот, кои ќе ни овозможат подетални анализи и ќе не водат кон собирање на релевантни податоци, кои се чекори кон остварување на нашата поставена цел.

4. *Направете план на собирање на податоците и утврдете кои инструменти ќе ги користите. Дали сте ја земале во предвид валидноста, сигурноста и триангулацијата?*

Планот за истражување ја насочува и нашата акција. Претходно одредените прашања се чекор и кон одредување на инструментите кои ќе се користат. Добро е да се направи и триангулациска матрица која ќе му помогне на истражувачот да информациите ги претвори во податоци и поврзување на изворите со конкретните истражувачки прашања.

5. *Соберете податоци и организирајте ги. Која е нивната важност за истражувачкото прашање?*

По подготовката на планот следи т.н. „теренска работа“ во која истражувачот со конкретниот инструментариум ги собира податоците. Често се случува врз основа на користење пред се на квалитативни техники да се соберат и информации кои не се предвидени, но се релевантни за проблемот и кои задолжително се земаат во предвид во наредната етапа. Врз основа на претходно направената триангулациска матрица може да се одреди и важноста на податоците за конкретното истражувачко прашање.

Информациите стануваат податоци само тогаш кога можат да се употребат за определена цел.

6. *Анализирајте ги податоците. Која е пораката? Колку сте сигурни во тоа?*

Собраните и организирани податоци во т.н. „канти“ „мапи“ понатаму се анализираат. Имено се бара одговор на прашањата: Што ни говорат податоците и дали се одговори на поставените прашања? Во која мерка сме сигурни во одговорот на кој податоците не упатуваат?

7. *Известете за резултатите. Што може да се пренесе. Што може да се генерализира?*

На крај како финален труд, како завршен дел од истражувањето, како и кај сите останати видови истражувања следи пишувањето на извештајот од акционото истражување. Пред да се пристапи кон пишување на извештајот на истражување неопходно е: да се процени дали истражувањето е спроведено според планот; дали е разбирливо, исправно, вистинито она што е направено; дали постои искреност при соопштување на резултатите од самото истражување. Извештајот од акционото истражување треба да ги содржи следните податоци: да биде напишан со едноставен, разбирлив јазик да може секој да го прочита; да се наведат и опишат промените кои се случувале во текот на истражувањето; да се наведат проблемите на кои се наишло во тек на истражувањето и како истите се надминати; да се наведе што сме научиле за време на нашето акционо истражување и како сме ја создале нашата воспитна теорија; да извештајот ги отвори перспективите за новиот процес на промени и да биде поттик за нови истражувања.

8. *Преземете акција врз основа на податоците. Кои ќе бидат следните Ваши чекори врз основа на податоците?*

Собраните податоци, извлечените заклучоци, можат да претставуваат само база за преземање на нови акции. Тие се база за нови прашања кои ќе не водат кон унапредување на нашата непосредна воспитно-образовна практика. Во остварувањето на акционите истражувања на наставникот истражувач можат да му помогнат т.н. *критички пријатели*, лица кои му дават совети на наставникот, лица кои се заинтересирани за напредокот на наставникот многу повеќе отколку за напредувањето на самото истражување, лица кои соработуваат со наставникот во текот на севкупното акционо истражување. Исто така од големо помош за истражувачот се и т.н. *ментори* кои ќе му помагаат на наставникот, истражувачот и ќе го водат кон побрзо воочување и разрешување на проблемите кои ќе се јават во текот на истражувањето.

Заклучок

Непосредната воспитно-образовна практика може да биде извор на бројни прашања, проблеми кои можат рефлективниот наставник да го покренат на акција дејствување, насочено кон унапредување на

истата. Од особено значење е нивната оспособеност за апликација на акционите истражувања. Истите нудат можности за нивна примена во најразлични ситуации, состојби и појави, насочени се кон утврдување, дијагностицирање на состојби, менување на идентификуваните состојби, насочени се кон унапредување на постојната практика.

Литература

1. Fulan, M. (1990), *Change forces*, London: University press
2. Илиев, Д. (2006). *Акциони истражувања во образованието*, Битола: Педагошки факултет Битола.
3. Markowitz, A., (2011). Акциска истраživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled, *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika*, Zagreb: Agenciji za odgoj i obrazovanje
4. Мојаноски, Т. Ц. (1998). *Методологија на научно-истражувачката работа (избор текстови)*, Скопје: „2 –ри Август“
5. Мојаноски, Т. Ц. (2012). *Методологија на безбедносните науки, Основи, Книга I*, Скопје: Факултет за безбедност, Универзитет „Свети Климент Охридски“.
6. Мојаноски, Т. Ц. (2012). *Методологија на безбедносните науки, книга II*, Скопје: Факултет за безбедност, Универзитет „Свети Климент Охридски“.
7. Mužič, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*, Zagreb:EDUCA
8. Noffke, S.E., & Stevenson, R.B. (Eds.). (1995). *Educational action research: Becoming practically critical*. New York: Teachers College Press.
9. Sagor, R. (2000). *Guiding School Improvement Through Action Research*. Washington: ASCD.
10. Whitehead, Jack (1989). *Creating a living educational theory from questions of the kind, "How d I improve my practice?"* Cambridge Journal of Education

УДК: 159.944.4:37.011.3-051

Прегледен труд

ПОЈАВА НА СИНДРОМОТ НА ПРОФЕСИОНАЛНО СОГОРУВАЊЕ КАЈ НАСТАВНИЦИТЕ

Катерина Митевска Петрушева
Универзитет за туризам и менаџмент во Скопје
Билјана Попеска
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

Апстракт: Како резултат на честите промени во воспитно – образовниот систем, новите барања кои се поставуваат пред наставниците и потребата од стекнување на нови вештини и способности, од една страна и одликите на наставничката професија од друга страна, испреплетено со неопходноста од постојана комуникацијата со сите вклучени субјекти, придонесуваат наставниците постојано да бидат изложени на стрес на своето работно место. Со тоа физички и емоционално се исцрпува организмот, што значително ја намалува мотивацијата за работа на наставникот. Ваквата состојба доведува до појава на синдромот на професионално согорување кај наставниците, познат уште како burnout. Познавањето на неговата суштина, факторите кои доведуваат до оваа појава, симптомите преку кои се манифестира, како и знаењата за начините на превенција, може да придонесе да се намали изложеноста на наставниците на стрес, а со тоа да се влијае и врз намалување на можноста за појава на професионално согорување.

Клучни зборови: стрес, исцрпеност, burnout.

TEACHER BURNOUT SYNDROME

Katerina Mitevska Petrusheva
University of tourism and management in Skopje
PhD. Biljana Popeska
Faculty of Educational Sciences, University "Goce Delchev" Stip

Abstract: As a result of frequent changes in the area of education, new demands set before teachers and the need to acquire new skills and abilities on the one hand, and the characteristics of the teaching profession on the other hand, together with the necessity of communication with all involved subjects, contribute to teachers being constantly exposed to stress at work. It causes physical and emotional exhaustion, which reduces teachers' motivation for work. This leads to

professional combustion, also known as the burnout syndrome. Understanding of the essence of the 'burnout' concept, the factors leading to this syndrome, manifested symptoms and knowledge about its prevention can contribute to reducing the exposure of teachers to stress and thus reduce the possibilities for teacher burnout.

Key words: stress, exhaustion, burnout.

Вовед

Современиот начин на живеење претставува постојан извор на стрес за поединецот. Промените кои се случуваат во општествената, економската, политичката и социјалната сфера условуваат и наметнуваат промени во работните организации. Секојдневно луѓето во рамки на своето работно место се изложени на промени во организациската структура, во работните задолженија, добивање нови работни задолженија, временски рокови, променет начин на оценување на перформансата, постојано поставување барања за стекнување на нови знаења, способности и вештини и сл. Сето ова условува поединецот да биде постојано изложен на стрес на работното место. Ваквата ситуација директно се одразува врз мотивацијата за работа, што во најголем број на случаи влијае негативно. Образованието како важна област на човековото живеење исто така е подложно на овие промени. Тие директно се одразуваат и врз наставниците како носители на воспитно-образовната дејност, кои постојано се изложени на нови барања и задолженија поврзани со наставничката професија. Наставничката професија во себе вклучува многу улоги на наставникот: пренесувач на знаење, воспитувач, комуникатор, соработник, администратор и др. Секоја од овие улоги со себе носи барања кои наставникот треба да ги исполни. Од него се бара во секоја ситуација да биде подготвен, секоја задача успешно да ја заврши и да одговори соодветно, што претпоставува ангажирање на сите сили и капацитети на организмот: физички, интелектуални и емоционални. Ваквата ангажираност честопати е проследена со конфликти, како интраперсонални помеѓу различните улоги на наставникот, така и интерперсонални со другите луѓе од неговото опкружување. Како резултат на ова наставникот е постојано изложен на стрес. Долготрајната изложеност на стрес доведува до исцрпеност на организмот, емоционална истрошеност, недостаток на мотивација за работа и намалена продуктивност, кои се одлики на синдромот на професионално согорување, уште познат и како *burnout*.

Создавање и определување на концептот на професионално согорување

Термин *burnout* првпат го употребил Herber Freudenberg (1975), американски психоаналитичар кој забележал дека се чувствува изморен и фрустриран од својата работа, кон која некогаш бил исклучително посветен. Преку овој термин тој го опишал своето лично доживување на состојбата на потполна емоционална исцрпеност и губење на мотивацијата за работа. (Craft, 2006). Првите истражувања на оваа појава започнуваат во САД во 70-тите години од 20-тиот век и тие се базирале на искуствата на вработените во социјалните служби кои се жалеле на замор и исцрпеност од својата работа. Кај нив бил забележан ладен, рамнодушен и незаинтересиран однос кон клиентите на кои требало да им пружат помош. Ваквата појава била резултат на постојаната изложеност на влијанието на бројни емоционални и интерперсонални стресори кои потекнуваат од работното место. Врз основа на овие почетни набљудувања и истражувања, манифестираната состојба била одредена како *синдром на професионална премореност*. Подоцнежните фази во проучувањето на оваа појава се карактеризираат со интензивен напредок и создавање на првите теориски модели. Особен интерес за нејзино проучување имало во т.н. помагачки професии (лекари, социјални работници, психијари и сл.) и во областа на образованието, односно кај наставниците. Најголем придонес во теоретското и емпириско проучување дала Christina Maslach, која заедно со Џексон (Maslach & Jackson, 1981) ја изработиле првата скала за мерење на оваа појава, наречена Maslach Burnout Inventory – Human Services Survey (MBI- HSS). Таа првенствено била наменета за мерење на професионалното согорување кај вработени во помагачките професии. Како резултат на големиот интерес што постоел за проучување на оваа појава кај наставниците, била создадена и втората верзија, Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI – ES). И денес истражувањето на оваа појава е доминантно во овие две професии, но се користи и во сите останати, за кои е развиена и трета верзија Maslach Burnout Inventory – General Survey (MBI – GS).

Кристина Маслач и соработниците професионалното согорување го дефинираат како „психолошки синдром кој се јавува како одговор на делувањето на интерперсоналните стресори на работното место“ (Maslach et al., 2001), и се определува преку трите димензии: исцрпеност, цинизам или деперсонализација и намалено лично достигнување. Исцрпеноста се однесува на личното доживување

на стресот и заморот на работното место, како резултат на што се јавува чувство на исцрпеност и потрошеност на сопствените физички и ментални ресурси. Таа е највоочлива манифестација на овој синдром и претставува негова основна и централна одлика. Нејзиното постоење е неопходен, но не и доволен показател на професионалното согорување. Како резултат на исцрпеноста поединецот се дистанцира, и когнитивно и емоционално, од работата што претставува еден од начините за справување со преоптеретеноста. Последица на ова е појава на деперсонализацијата. Цинизмот или деперсонализацијата се манифестира преку незаинтересиран, ладен, рамнодушен, па дури и негативен став и однос на вработениот кон клиентите. Оваа димензија се однесува на интерперсоналниот контекст, односно на релациите кои се воспоставуваат со другите луѓе. Преку цинизмот личноста се обидува да создаде одредена дистанца од оние со кои е во интеракција. Деперсонализацијата и исцрпеноста ја претставуваат срджа на професионалното согорување. Намаленото лично достигнување или неефикасност се однесува на чувството на намалена лична ефикасност, некомпетентност и недоволна продуктивност во работата. Оваа димензија се однесува на самовалуацијата. Се јавува како резултат на делувањето на некоја од останатите две димензии или пак на нивно истовремено делување. (Maslach et al., 2001).

Според Хавелка постојаната изложеност на притисок и стрес на работното место доведуваат до тоа поединецот да се чувствува искористен од страна на организацијата. Од друга страна, оној кој располага со одредени потенцијали, вештини и способности кои често пати не може да ги покаже и искористи преку својата работа заради различни ограничувачки фактори, влијае да се намали внатрешната мотивација и желба за работа на поединецот. Една од крајните негативни последици која е резултат на неусогласеноста помеѓу поединецот и работната срединана е синдромот на професионално согорување. (наведува Andelković, 2012). Овој синдром најчесто се јавува кај високомотивирани личности, перфекционисти, со голем ентузијазам и желба за работа, личности за кои работата претставува важен дел од нивниот личен идентитет или кои сликата за себе ја градат преку успехот во работата. Во работата тие преземаат иницијатива, нови задолженија, поставуваат високи цели како за себе, така и за своите соработници што се одразува врз намалување на поддршката од соработниците. Како резултат на ваквиот став и однос кон работата тие се преокупираани со неа, што доведува до промени во животниот стил – работат прекувремено, прескокнуваат оброци, помалку време посветуваат на социјалните контакти и сл. Исто така важна улога овде има и степенот на контрола и признанијата што поединецот ги добива за својата работа. Во ситуации на изостанување на признанија или недоволно вреднување и ценење на нивната работа, доаѓа до промена на сликата за себе и самовреднувањето, се намалува чувството за лично постигнување и самопочитта. Се јавува чувство на емоционална празнина, личноста се чувствува беспомошна, раздразлива е и често се лути. Ова доведува до промени во ставот и односот кон луѓето на кои треба да им помогне или кои се клиенти со кои работи. Личноста станува нечувствителна за проблемите на другите, губи интерес за работата, бара изговори и вината за сопствените грешки ја префрла врз колегите или организацијата. Почесто е склона е кон влегување во конфликти и судири. Кај поекстремните случаи, овој процес ескалира уште повеќе со тоа што поединецот сè повеќе се вложува себеси во својата работа, но бидејќи истовремено со напорната работа е изложен на стрес, доаѓа до трошење на организмот и исцрпеност. Слободното време станува „мртво време“ и единствен начин на егзистирање на поединецот е преку работата. Работата веќе не го исполнува како порано, па затоа е склон кон други видови на претерување, како прекумерна употреба на лекови, храна, алкохол, дрога и сл. Сето ова доведува до состојба слична на депресија. Се развиваат негативни ставови кон работата и животот воопшто. Во најлоши и крајни случаи се јавуваат и суицидни мисли.

Според авторите Herbert Freudenberger и Gail North овој процес поминува низ 12 фази: потреба за докажување, напорно работење, запоставување на своите потреби, преместување на конфликти, преиспитување на вредностите, негирање на итните проблеми, повлекување, настанување на видливи промени во однесувањето, деперсонализација, внатрешна празнина, депресија и професионално согорување. (наведува Крафт, 2006). Поинакво определување дал авторот Golsizek, 1993 (според Сислиќ), според кој овој процес има 4 фази. Тие се: ентузијазам за работата (се карактеризира со т.н. идеалистички ентузијазам кој е проследен со големи надежи, многу вложена енергија и нереалистични очекувања), стагнација (се воочува дека работата не е онаква каква што се замислувала, што доведува до состојба на фрустрација), емоционално повлекување и изолација (во која доаѓа до оддалечување од колегите и клиентите и изолација, што допринесува и работата да се доживува како неврдна и

бесмислена) и апатија (доаѓа до повлекување и избегнување на работните обврски, а во работата поединецот се вклучува минимално. Оваа фаза се манифестира преку цинизам, емоционални потешкотии, нарушени меѓучовечки односи и неспособност за комуникација). Состојбата на професионално согорување е проследена со низа на телесни симптоми, емоционални и психички потешкотии и промени во однесувањето. Телесни симптоми се: хипертензија, проблеми во работата на срцето, главоболка, несоница, губење на апетит или пак прејаднување, зголемено конзумирање алкохол, лекови или кофеин и сл. Емоционални и психички потешкотии кои се јавуваат се: чувство на исцрпеност и емоционална затапеност, беспомошност, недоверба во себе, нервоза, напнатост, збунетост, одбивност кон другите луѓе (кон оние на кои треба да им се помага), изостанување на емоционален одговор, отсуство на емпатија, безнадежност, апатија и рамнодушност, песимизам, цинизам, анксиозност и депресија, што доведува и до бројни промени во однесувањето како немотивираност, неефикасност, лоша продуктивност, нарушени меѓучовечки односи, зачестени конфликтни ситуации и фрустрации. Едно од прашањата на кое се осврнувале истражувачите на овој проблем е колку Синдромот на професионално согорување се разликува од сличните останати ментални состојби како што се депресија и анксиозност. Во истражувањата (Bakker. A. B, Demerouti. E & Euwema. M.C, 2005, Bianchi. R., Boffy. C, Hingray. C, Truchot. D, Laurent. E., 2013) се утврдило дека поединците со професионално согорување и оние со депресија ги имаат истите симптоми. Она по што се разликува професионално согорување е што тој е поврзан со работата и е карактеристичен само за работната средина, наспроти останатите кои може да се манифестираат во било кој сегмент од животот.

Фактори кои влијаат врз појава на Синдромот на професионално согорување кај наставниците

Според авторите Maslach, C, Schaufeli. B, Leiter, (2001) факторите кои влијаат врз појавата на синдромот на професионално согорување може да се поделат на две категории: фактори произлегуваат од работата и индивидуални фактори. Во фактори кои произлегуваат од работата спаѓаат карактеристиките на работното место, карактеристиките на професијата и други организациски фактори. Карактеристики на работното место се однесуваат на квантитативните (преоптеретеност со работни обврски и временски рокови) и квалитативни барања (конфликт помеѓу различните улоги на наставникот, недостаток на ресурси, пред сè поддршка од претпоставените и колегите, изостанување на повратна информација, недоволна контрола врз работата и учество во донесување одлуки, недоволно автономија и сл.). Од аспект на ресурсите кои претставуваат значаен фактор во појавата на професионално согорување, авторите Bakker, Demerouti & Euwema сметаат дека поголеми се можностите за негова појава во услови кога барањата на работата се високи, а ресурсите ограничени (Demerouti, 2001, според Bakker et al., 2005). Овие автори спровеле истражување помеѓу вработени во високото образование во Холандија, чија цел била да покаже дека обезбедувањето на некои одредени ресурси значително може да го намали неповолното влијание на неколку барања. Добиените резултати укажувале на постоење на висок степен на премореност и цинизам при високи барања поврзани со работата, а во услови на недостаток на ресурси. Во случаите кога биле достапни ресурси, барањата поврзани со работата биле во послаба врска или пак не биле поврзани со појавата на професионално согорување. Применливоста на овие резултати би била во корист на организациите кои преку обезбедување на одредени ресурси ќе можат да ја задржат продуктивноста, и покрај постоење на други тешкотии кои произлегуваат од барањата на работата. Во однос на наставничката професија, како главен извор на стрес се наведуваат мноштвото различни улоги кои ги има наставникот, на пр. воспитна и образовна, административна, колега, соработник, личност која воспоставува комуникација и соработка со родителите и општествената средина и др. Според Grayson & Alvarez (наведува Чабаркапа), ова се нарекува *фактор на интерперсонална интеракција*. Секоја од овие улоги поставува различни барања пред наставникот, а често доаѓа и до конфликт помеѓу различните улоги. Исто така постојаното воведување на реформи во воспитно-образовниот систем резултира со нови обврски за наставниците, за чие успешно извршување е потребно постојано учење, усовршување и стекнување на нови вештини (пр. компјутерски вештини, познавање на странски јазик и сл.) Влијанието на карактеристики на професијата особено се изразени во наставничката професија, пред сè заради нејзиното маргинализирање, недоволна признаеност и вреднување од општествената средина. Ваквата состојба доведува до намалување на работната мотивација на наставниците, а со тоа и на чувството на задоволство од работата.

Според Улрих Крафт ваквата ситуација негативно се одразува врз сликата за себе, односно се јавува т.н gratification crisis која се карактеризира со чувство дека исклучително напорната работа на поединецот

не е доволно забележана и призната. (Craft, 2006) Организациjsки фактори кои имаат влијание се хиерархија, начин на менаџирање на организацијата, како и делување на различни економски, социјални и културни влијанија. Како особено важни се издвојуваат вредностите. Во ситуација кога има разидување помеѓу вредностите на организацијата и на поединецот или истите се во конфликт, се зголемуваат можностите за појава на Синдромот на професионално согорување (Maslach et al., 2001). Ова е често пати присутно во работата на наставникот, особено при реализацијата на воспитната компонента кога, на пример наставникот делува во насока на градење на позитивни особини кај учениците како чесност или искреност, наспроти мноштвото примери на личности со спротивни и негативни особини, кои во изместениот систем на вредности во општеството се сметаат за угледни и авторитетни.

Во групата на индивидуални фактори спаѓаат демографските (возраст, работно искуство, степен на образование, пол и брачен статус) и лични карактеристики и ставови поврзани со работата. Се смета дека поподложни се поединците со високи очекувања кои работата ја доживуваат како возбудлива и предизвикувачка и се одликуваат со поголема желба за постигнување голем успех (Maslach et al., 2001). Други најчести извори на стрес и професионално согорување, на кои е изложен наставникот се: лошо и недисциплинирано однесување на учениците, немање мотивација за учење, одржување на дисциплина, премногу работни обврски, лоша работна средина, прилагодување на новите промени и реформи во образовниот систем, евалуација на работата, временски рокови, нееднаква распореденост на работните обврски во различни временски периоди (преку неделата, месецот, учебната година), одреден број работни задачи кои се работат дома, работа во смени, неопходност од тактичност и трпение при работата со ученици и родители, интеракција со колегите, однос со претпоставените, општествен статус, самопочитување, нејасност на улогите, конфликти, недостаток на поддршка од колективот и општествената заедница и др. (според Travers & Cooper, 1996, Gold & Rotn, 1993, наведува Чабаркапа, стр 279, Kokkinos, 2007). Од сите наведени, се смета дека поголемо е влијанието на факторите кои се поврзани со работата, бидејќи професионалното согорување е резултат на делувањето на стресорите кои произлегуваат и се поврзани со работното место. Професионалното согорување е повеќе општествен и организациjsки феномен, отколку што е резултат на индивидуалните особини кои пак, доаѓаат повеќе до израз во пристапот и начинот на кој поединецот се справува со стресот.

Поврзано со работата на наставникот, авторите Grouwers & Tomic 2000 спровеле лонгитудинално истражување преку кое утврдиле дека професионалното согорување е поврзано со само-ефикасноста на наставникот (само-ефикасноста се однесува на степенот до кој наставникот верува дека може да влијае врз постигнувањата на учениците или убедување дека може да влијае колку учениците ќе учат, дури и оние немотивираните). Еден од факторите за кои тие сметаат дека има големо влијание за постојана изложеност на наставникот на стрес, а со тоа и на можноста од појава на професионално согорување е дисциплината, односно недисциплината на учениците за време на наставата. Тие зборуваат за т.н. *циклична природа на ефикасноста на наставникот* која ја поврзуваат и објаснуваат со недисциплинираното однесување. Притоа, високиот степен на недисциплинирано и вознемирувачко однесување на учениците води до пониско ниво на самоефикасност што пак за последица има повисок степен на професионално согорување. Ова повратно доведува до уште поизразено недисциплинирано однесување, а со тоа и понатаму се намалува нивото на само-ефикасност на наставникот. Од аспект на одржувањето дисциплина, авторите само-ефикасноста ја определуваат како верување на наставникот во сопствените способности за организирање и исполнување на активностите потребни за одржување на ред во училиницата. (Grouwers & Tomic, 2000). Следствено на ова, нивна препорака е при превенција и третман на професионалното согорување да се земе во предвид и воочената само-ефикасност на наставникот. Уште во периодот на стекнување образование, идните наставници треба да се насочат кон совладување на одредени техники и методи за справување со недисциплинираното и несоодветно однесување на учениците, што ќе придонесе кон зголемување на нивната самоверба.

Начини на превенција и совладување на синдромот на професионално согорување

Во однос на можностите за справување со појавата на професионално согорување во литературата се сретнуваат два пристапи: промена на индивидуата и промена на организацијата.

Промените насочени кон индивидуата главно се однесуваат на совладување на одредени т.н coping стратегии или техники преку кои поединецот совладува одредени вештини и стратегии кои треба да му помагаат во совладувањето и справувањето со стрес.

Влајковиќ ги издвојува *директните акциони техники* (кои се насочени кон соочување со стресот и преземање акција со цел истиот да не се повтори, на пр. подобра организација на времето, самодисциплина, стекнување нови вештини и способности), *палијативните техники* (се однесуваат на совладување вештини кои ќе и' помогнат на личноста да се справи со сопствената реакција на стрес, преку физичка активност, релаксација, опуштање, разонода) и *други начини* како што се создавање позитивна работна атмосфера или подобра социјална поддршка (на пр. во Британија била отворена посебна телефонска линија за помош на наставници) и др. (наведува Чабаркапа). Според Schedlowski основно е да се прифати идејата дека физичкото и менталното, во најмала рака, се значајни како и напредокот во кариерата. Затоа, основните правила за одбрана од професионално согорување се да се штедат физичките ресурси на организмот, да се пронајде рамнотежа помеѓу стресот и релаксацијата, односно да се воспостави баланс помеѓу работата и личниот живот. Потребни се редовни оброци, доволно сон и вежбање. Да се најде начин кој ќе и помогне на личноста да се ослободи од стресот, преку хоби или некоја друга активност со која ќе го исполни слободното време. Исто така, исклучително е важно и одржувањето на социјалните контакти. (наведува Craft, 2006)

Промените во организацијата се основа за справување со појавата на професионално согорување, бидејќи најголем дел од причините произлегуваат токму од работната средина. Најдобри резултати дава примена на двата погоре опишани пристапи, до толку што само едниот нема да ги даде посакуваните резултати. Како еден од најчестите недостатоци на начините за совладување на стрес и спречување на професионално согорување, според Маслач е што најголем дел од нив се насочени кон индивидуата, што во одреден степен е дискутабилно бидејќи истражувањата покажале дека главните причинители на професионално согорување потекнуваат од работната средина (Maslach et al., 2001).

Заклучок

Сознанието дека наставниците се особено подложни на стрес на работното место, што честопати доведува и до појава на професионално согорување, упатува на потребата од преземање на превентивни мерки. Преку нив треба да им се овозможи на наставниците да усвојат различни техники за справување со стресот, како и да развијат вештини за подобрување на животниот стил.

Од друга страна, од аспект на менаџирањето на работата на училиштето, потребно е директорите пред сè, да бидат свесни за високиот ризик од изложеноста на наставниците на стрес и професионално согорување, на истите да им придаваат поголемо значење, како и да преземаат конкретни мерки за справување и превенција, како што е тоа случај и во останатите професии. Од овој аспект, позитивно може да влијае примената на одредени стратегии и практики од другите организации кои успешно може да се применат и да дадат позитивен ефект и во училишната средина.

Литература:

1. Anđelković, A., (2012). Sindrom izgaranja, lokus kontrole i motiv postignuća kod prosvetnih radnika i lekara hitne pomoći, Master rad, Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu
2. Bakker, A., Demerouti, E., & Euwema, M., (2005). Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout, *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol.10, No 2, 170-180.
3. Bianchi, R., Boffy, C., Hingray, C., Truchot, D., & Laurent, E. (2013). Comparative symptomatology of burnout and depression, *Journal of Psychology* 18(6), 782-787.
4. Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239-253
5. Craft U., (2006). Burned out. *Scientific American mind*, June/July 2006
6. Cuculić, A., (2006). Stres I burn-out kod djelatnika penalnih institucija. *Kriminologija I socijalna integracija*. 15 (2).
7. Kokkinos, M., (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229-243.
8. Maslach, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P. (2001). Job burnout. *Annu. Rev. Psychol.*, 52, 397-422.
9. Schaufeli, W. B., Leiter, M.P., & Maslach C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*, Vol. 14, No.3.
10. Чабаркапа, М., (2009). Синдром изгарања на послу код наставника. *Настава и васпитање*, 11. 2, 268-285.

УДК: 37.091.275:004
Стручен труд

Е-ТЕСТ. КРЕИРАЊЕ И КОРИСТЕЊЕ

Татјана Атанасова – Пачемска
Зоран Трифунов
Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип
Сања Пачемска
Биро за развој на образование на Р.Македонија

Апстракт: Проверувањето и оценувањето на знаењето на учениците во воспитно образовниот процес е важен сегмент. Тоа овозможува да се определи: степенот, целосноста, длабочината, применливоста и трајноста на усвоените знаења од страна на учениците. Со самото проверувањето се зголемува образовната дисциплина, се подобрува активноста на учениците и нивна редовна работа. Постојат различни начини за проверување на знаењата на учениците: систематско набљудување, фронтална усна проверка и индивидуална проверка која може да се спроведе со писмени работи, наставни ливчиња и различни видови на тестови, а во последно време и е-тест. При реализирањето на проверките, наставникот треба да обезбеди неопходни предуслови за успешна проверка на знаењата, а тоа се: проверката да биде навремена и планска, да биде психолошки издржана и секако да биде објективна. Во овој труд, акцентот е ставен на е-тестот, неговото креирање, користење, бодување и анализа.

Клучни зборови: прашања, classmarker, подесувања, статистички извештај, напредување, е-тест.

ONLINE TEST. CREATING AND USAGE

Tatjana Atanasova – Pacemska
Zoran Trifunov
University "Goce Delchev" Stip
Sanja Pacemska
Bureau for Development of Education in Macedonia

Abstract: Testing and evaluation of students' knowledge in the educational process is an important segment. This enables the determination of: the degree, the completeness, the depth, the applicability, and the durability of the learnt skills on the part of the students. With testing we are increasing the educational discipline and we are bettering the activity of the students and their work. There are many different ways of checking the knowledge of the students: systematic monitoring, frontal verbal check and individual check, which can be implemented with written works, learning sheets and different types of tests and online tests. During the realization of testing, the teacher needs to provide necessary preconditions for successful checking of knowledge, and those are: the test needs to be on time and planned, psychologically grounded and, of course, objective. In this paper we will put the accent on online tests, their creating, usage, scoring and evaluation.

Key Words: Questions, classmaker, Settings, Statistical report, Progressing, E -Test.

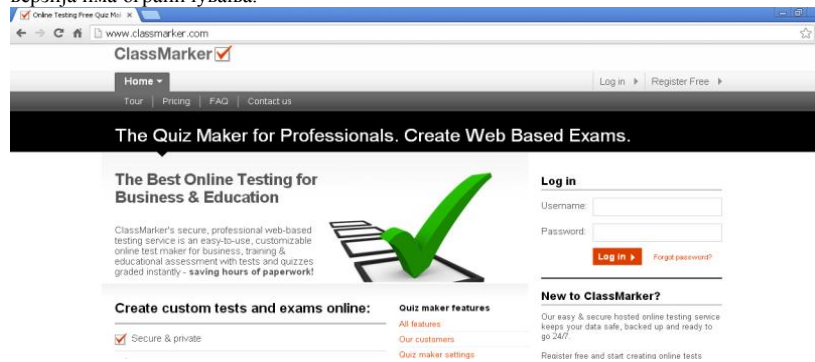
Вовед

Тестовите, во кој спаѓаат и е-тестовите се користат за откривање на пропустите во знаењата и умењата на учениците и отстранување на истите во понатамошната работа. Наставникот треба да добие валидна повратна информација за сопствената работа и истата да ја искористи за правилна и навремена самокорекција. Резултатите добиени од овие тестови, може да се искористат и за формирање на оцената на учениците. Но секако не треба да бидат единствените фактори во изведувањето на завршната оценка на учениците. За да оцената биде објективна, потребно е да се користат и останатите начини на проверување на знаењата, да се користи тековното проверување, етапното проверување, тематските проверувања и завршните писмени работи. Со законските промени, во нашиот образовен систем

задолжително е екстерното електронско проверување на знаењата на учениците. Оцената добиена од овој тест влијае во општиот успех на учениците, а се користи и за проверка на објективноста на наставниците. Затоа, наставникот, во текот на секојдневната работа во училишната, пожелно е да креира и да користи е-тестови како начин на проверување на знаењата на учениците. Изработката на е-тестовите и користењето во наставата само ќе допринесе учениците да научат да го користат компјутерот и е-тестот за искажување на своето знаење, тестот ќе го прифатат како праведен инструмент за проверување на нивното знаење, а наставникот ќе може брзо, целосно и објективно да ги оцени сите ученици, со комплетна статистичка анализа на тестот уште на самиот наставен час. Од тестирањата ќе остане целосна документација, со која ќе може да се следи напредувањето на учениците во совладувањето на наставниот материјал од тековната година. Со користење на е-тестовите во редовната настава, учениците ќе го совладаат начинот на решавање на задачите застапени во тестовите, на кој начин ќе може да ги откриваат точните одговори и брзо препознавање на истите, со елиминирање на грешните одговори. Со исполнување на сите претходни барања, учениците ќе може да постигнуваат подобри резултати на електронските екстерни тестирања на крајот на учебната година.

Креирање на е-тест

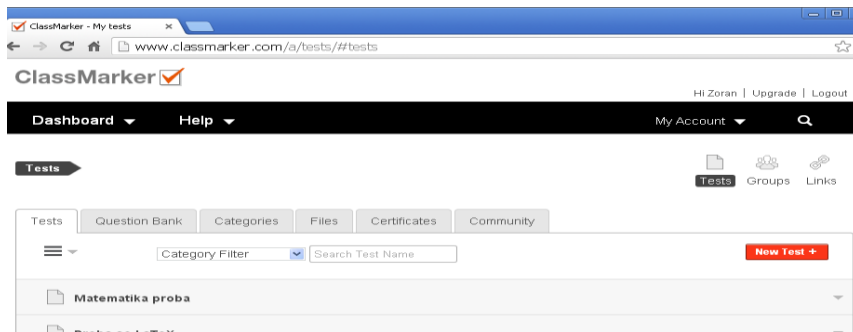
Постојат повеќе слободни страни на кои наставниците може да креираат е-тестови кои може да се користат во образованиот процес, за проверка на знаењата на учениците. На компјутерите во училиштата во Р. Македонија има инсталирано софтверска апликација KEduca, за креирање и користење на е-тестови, но се уште не е ставена во функција коректно. Затоа, во овој труд искористена е страната <http://www.classmarker.com/> (Слика 1) за креирање и користење на е-тест, која во слободната верзија има ограничувања.



Слика 1. Почетна страна

Во овој труд, креиран е е-тест за темата од втора година гимназиско образование, Тригонометриски функции од остар агол.

Прво треба да се изврши регистрација за користење на страната со валидна е-маил адреса. Потоа се врши креирање класови и запишување на учениците за кои ќе се креираат е-тестовите. Со запишувањето на учениците, системот автоматски креира корисничко име, потребно е само додавање лозинка. Потоа се врши враќање на почетната страна, се кликува на иконата тест (Test) и се отвора страната на која може да се креира тест. Со кликување на копчето за нов тест (New Test +), може да се започне постапката за креирање на тестот (Слика 2).



Слика 2. Креирање на тест

Се запишува насловот на тестот „Тригонометриски функции од остар агол во правоаголен триаголник“ и се кликува на копчето започни додавања на прашања (Start Adding Questions). Со кликување на копчето додади прашања (Add Questions), се отвора паѓачко мени на кое може да се избере дали сакаме да креираме ново прашање (Add New), да внесеме некое прашање кое веќе е креирано во друг документ (Import New) но оваа опција не е дозволена доколку ја користиме слободната верзија на страната, или да додадеме веќе креирано прашање од нас што се наоѓа во базата на страната (Add from Question Bank). Ќе креираме ново прашање со избирање на опцијата додади ново прашање (Add New).



Слика 3. Креирање на прашање

Се отвора прозорец за креирање на прашање. Може да се креираат прашања со повеќе член избор (Multiple choice), ДА и НЕ (True, false), прашање со дополнување (Free text), граматички текст (Grammar) и есеј (Essay). Бидејќи на екстерните тестирања кои се спроведени минатата учебна година, се користени само задачи со понудени повеќе одговори од кои еден е точен, ќе креираме и користиме само таков тип на задачи во изработката на овој тест (Слика 4).



Слика 4. Прашање со повеќе член избор

Во полето предвидено за текст, прво го запишуваме прашањето (Question). Потоа во полињата за одговори (Answers) ги запишуваме одговорите. Одговорот што е точен го означуваме со чекирање на местото предвидено за точен одговор (This answer option is correct). На останатите одговори ова поле не се чекира. Може секогаш да чекираме одговорот под (A) да е точен.

На дното од страната имаме информација, која не известува кој одговор сме го избрале за точен. Исто така може да запишеме повратна информација што треба да ја добијат учениците кога ќе го решаваат тестот, за тоа дали одговориле точно или неточно. Додаваме колку поени се добиваат, ако е одговорено точно на прашањето. Во овој тест ќе избереме точниот одговор да носи 5 поен, па во полето за текст (Points Available) запишуваме 5. Имаме опција одговорите на прашањата да не се појавуваат секогаш во истиот редослед на од полето (Randomize Answers) избираме (On), да се менува редоследот на

одговорите на секое ново отворање на тестот. На крај може да притиснеме на копчето прикажи го тестот (Preview), за да видиме како изгледа прашањето, кој од одговорите сме го избрале за точен, колку поени носи точниот одговор, дали одговорите ќе го менуваат редоследот и кликуваме на зачувај (Save), така завршуваме со креирањето на првото прашање.

Постапката ја повторуваме се додека не ги креираме сите прашања. Во овој тест предвидено е да се запишат 8 прашања. На крајот кликуваме на заврши (Finish) и со тоа е креиран целиот тест и завршен е првиот чекор од постапката за креирање на тестот. Во вториот чекор треба да додадеме за кои ученици е предвиден овој тест (Слика 5). Во прозорецот (Assign) во делот (Assign Test), потоа во делот (Assign to Group), доделуваме кој клас треба да го решава овој тест.



Слика 5. Доделување на група

Во овој пример тестот го доделивме на класот II – 1, и со кликување на копчето за нареден прозорец (Next), се префрламе на третиот чекор за подесување на тест (Settings).

Во третиот прозорец се подесуваат опциите за тестот (Слика 6) и тоа:

- пристапност на тестот (Test Access), во кој се определува кога да биде достапен за решавање тестот и колку пати може да го решаваат тестот. Избираме опција да се решава само еднаш и не запишуваме време на достапност;
- вовед на тестот (Test Introduction), одбираме опција на почетокот на тестот да се покажат основните инструкции потребни за правилно решавање на истиот;
- работа на тестот (Taking Test), избираме тестот да се работи 10min и да не е дозволено паузирање на времето;
- прашања (Test Questions), во овој дел избираме да се покажува по едно прашање на страна, прашањата да го менуваат редоследот при секое ново стартување на тестот и дозволено е менување на одговорите додека не заврши тестот;
- завршување на тестот (Test Completion), на кој избираме со завршувањето на тестот да се покаже бројот на освоени поени, но да не се покажат кои се точни одговори, определуваме прагот на позитивна оценка да биде 49% и запишуваме повратна информација во зависност од реализираниот процент. Постојат уште некои опции, но тие не се достапни во слободната верзија на страната.

На крајот избираме снимање на подесување, со тоа преминуваме во последниот четврти чекор.

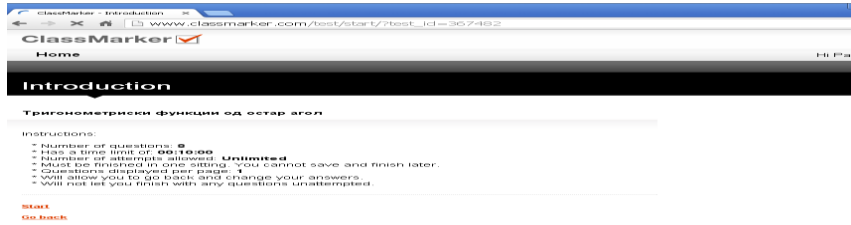
Креирањето на тестот е завршено, префрлен е на класот што треба да го изработи, подесени се сите параметри за тестот и тестот е подготвен да го решава групата за која е предвиден. Кликуваме на крај (Finished).



Слика 6. Подесување на тестот

Користење на е-тест

За време на наставниот час, секој ученик има компјутерска работна единица, на која ќе може да го решава тестот. Учениците ја отвораат страната <http://www.classmarker.com/>. Добиваат корисничко име и лозинка, кои претходно ги имаме креирани. Со успешното најавување учениците ја отвораат почетната страна на тестот. Ги читаат упатствата за тестот (Слика 7), добиваат дополнителни информации од наставникот и сите истовремено кликуваат на старт (Start) на тестот, со тоа започнува да тече времето од 10min, предвидено за решавање на тестот.



Слика 7. Упатство за решавање на тестот

За 10 min, ако претходно не завршат со решавање на тестот и кликување на копчето крај (Finish), автоматски се затвора тестот. Учениците во истиот момент добиваат известување колку точни одговори имаат на тестот и дали имаат позитивна оцена. Доколку нема освоено повеќе од 49% добиваат известување дека имаат Недоволен (1), а доколку имаат повеќе од 49%, добиваат известување дека успешно го решиле тестот и дополнително ќе добијат информација за оцената.

Тригонометриски функции од остар згол

Settings
Pass mark: 49%
Time limit: 00:10:00

Statistics by Category

Actions	Name	Percentage	Score	Duration	Date	Statistics
Average		59%	24/40	00:09:46		
	Naumova Alexandra	30%	12/40	00:10:06	Wed 16 Sep '13 10:19am	Answer
	Belicova Alen	20%	20/40	00:10:03	Wed 16 Sep '13 10:19am	Answer
	Misevska Ana	60%	24/40	00:10:03	Wed 16 Sep '13 10:19am	Answer
	Kocavska Angela	90%	20/40	00:10:04	Wed 16 Sep '13 10:19am	Answer
	Belicova Bebn	65%	26/40	00:10:04	Wed 16 Sep '13 10:19am	Answer

Слика 8. Статистички извештај

Наставникот на својот профил ги добива известувањата за постигнувањата на учениците. На истиот час, тој преку iTalk апликацијата, им ги соопштува и презентира постигнувањата и оцените на секој ученик (Слика 8). Наставникот има комплетен статистички извештај за тестот на самиот наставен час, со што им го соопштува и просекот на класот.

Statistics by Category

Answers

Display

Question 1 of 8

Кои од следните вредности не може да бидат тангенс од остар згол. (може да има повеќе од еден точен одговор)

Correct answer: B) D)
Selected answer: A) B) D)

A) $2/5$

B) $(1-\sqrt{3})/\sqrt{3}$

C) $\sqrt{7}/(\sqrt{7}-1)$

D) 0

You did not select all available correct options.

Points: 0 out of 5
Edit points

Question 2 of 8

Слика 9. Решен и проверен тест

Користејќи еден од решените тестови од учениците (Слика 9) ги разгледуваат поставените задачи и нивните одговори. Разгледуваат кој одговор е точен, како треба најбрзо да се дојде до решението и зошто на некои прашања имаат потешкотии да дојдат до точниот одговор.

Резултати и дискусија

Изработката на е-тестовите и користењето во наставата само допринесе учениците да научат да го користат компјутерот и е-тестот за искажување на своето знаење и тестот да го прифатат како праведен инструмент за проверување на нивното знаење. Наставникот ќе се здобие со алатка со која може брзо, целосно и објективно да ги оцени сите ученици, со комплетна статистичка анализа на тестот уште на самиот наставен час и од тестирањата да остане целосна документација, со која во наредниот период може да го следи напредувањето на учениците во совладувањето на наставниот материјал од тековната година. Користењето на е-тестот, даде повратна информација за потешкотите со кои се сретнуваат учениците при решавањето на овие задачи. Еден од проблемите кој го истакнаа учениците е краткото

време за работа на тестот. Наставникот заедно со учениците, ги разгледаа и дискутираа задачите. Една од задачите на која потрошија најмногу време учениците е следната задача.

Задача. Кои од следните вредности **не може** да бидат **тангенс** од остар агол: (може да има повеќе од еден точен одговор)

- A) $2/5$ B) $(1-\sqrt{3})/\sqrt{3}$ C) $\sqrt{7}/(\sqrt{7}-1)$ D) 0

Зошто имаа проблеми?

Учениците ги пресметувале сите вредности на калкулатор и ги добиле следните вредности, соодветно за секој понуден одговор: 0,4; -0,42; 1,61; 0. Знаејќи дека тангенсот од остар агол е позитивен број, како точни одговори ги чекирале полињата пред B и D.

После разговорот со учениците и по предлог на наставникот, се дојде до следниот начин за решавање на задачата. Ако се пресметаат приближно вредностите на „памет“, тогаш може побрзо да се дојде до точниот одговор. Така за првиот одговор, количникот на два позитивни броеви е позитивен, значи тоа не треба да се чекира; за вториот одговор, ако земеме дека приближно $\sqrt{3}$ е 1,7 и 1 го одземеме од оваа вредност, добиваме дека броителот е негативен, а именителот е позитивен, што следува дека количникот е негативен број, значи треба да се чекира полето пред одговорот под B); за третиот одговор, ако земеме дека приближна вредност на $\sqrt{7}$ е 2,6 и одземеме 1 од овој број добиваме дека именителот е позитивен број, бидејќи и броителот е позитивен следува дека количникот е позитивен, следува не треба да се чекира полето пред одговорот под C); за четвртиот одговор имаме вредност 0, кој не е позитивен број, па го чекираме полето пред одговорот D). Користејќи го ова размислување учениците донесоа заклучок, дека потрошиле „драгоценост“ време предвидено за решавање на тестот на непотребни пресметки, а со користење на приближни вредности, многу побрзо и поедноставно ќе го определеле точниот одговор. Со овој пример наставникот презентира на учениците, на што треба да внимаваат при решавање на тестовите со понудени одговори, во кој не се вреднува постапката на решавање на задачата, тука само заокружениот одговор. Користејќи ги е-тестовите во редовната настава, учениците ги совладуваат начините на решавање на задачите застапени во тестовите, на кој начин да ги откриваат точните одговори и брзо да ги препознаваат, со елиминирање на грешните одговори.

Заклучок

Во овој труд презентирамо е: како се креираат е – тестови, како се решаваат тестовите од страна на учениците и како се изработува статистичкиот извештај и анализа на изработениот тест поединечно за секој ученик но и групен за целиот клас. Со користење на е-тестот во редовната настава учениците ќе може да ги прифатат овие тестови како составни тестови за проверка на нивните знаења, ќе може да се оспособат за решавање на е-тестови, а со самото тоа да имаат и многу подобри резултати на екстерните тестирања што ќе следат на крајот од учебната година.

Литература:

1. Целакоски, Н. (1993). *Дидактика на математиката*. Скопје: Нумерус
2. Митевска, Ј. Трајков, И. Тренчевски, Г. Грибовска-Поповиќ, Л. (2002). Математика II: Тригонометриски функции од остар агол во правоаголен триаголник (стр. 5-33). Скопје, Просветно Дело АД.
3. Атанасова-Пачемска, Т., Трифунов, З. (2013). Научно-стручна трибина на тема: Наставникот – некогаш, денес, утре, Штип, Р. Македонија.
4. Sarac V., Atanasova – Pacemska T., Trifunov Z., (2014) *Electronic Tests in High Education- Opportunities and Challenges* ITR0 Proceedings, Zrenjanin
5. The Economist Intelligence Unit (2008) “The future of the high education-how the technology will shape learning”.
6. J.M. Dela Torre,(2013) “*Status of information technology in relation to selected variables: high education teachers’ perspective*”. Asian Journal of Management Sciences & Education, Vol.2, No4, , ISSN 2186-845X p.p. 145-155.

7. J. Barraket, A.m. Payne, G. Scott, L.Cameron(2000) "Equity and the Use of Communications and Information Technology in Higher Education , a UTS case study", ISBN 0 642 44500 1
8. Веб-страница. Прочитано на 15 септември 2013 година. <http://www.classmarker.com/>

УДК: 37.091.33-027.22:796.02

Стручен труд

РЕАЛИЗАЦИЈА НА НАСТАВАТА ПО ФИЗИЧКО И ЗДРАВСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ ПРЕКУ ПРИМЕНА НА НЕСТАНДАРДНИ СПРАВИ И РЕКВИЗИТИ

Билјана Попеска
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип
Катерина Митеvsка Петрушева
Универзитет за туризам и менаџмент во Скопје

Апстракт: *Справите и реkvизитите имаат значајна улога во процесот на реализација на наставата по ФЗО, односно насочената активност по ФВ. Примената на соодветните справи и реkvизити има клучна улога во степенот на ангажирање на децата на часот по ФЗО директно влијаат на интензификацијата на часот и активността по ФВ и ефикасноста на истите. Во трудот се презентирани нестандартни средства, односно справи и реkvизити кои може успешно да се применат во реализацијата на содржините по физичко воспитување. Детално е објаснета нивната примена во реализацијата на наставните содржини по ФЗО, со што се олеснува наставниот процес и се овозможува надминување на проблемите кои се поврзани со едостатокот на техничка опрема и реkvизити. Примената на овие нестандартни средства и реkvизити ја поттикнува креативноста кај наставниците, воспитувачите и децата и овозможува воспоставување на соодветни корелациско - интеграциски врски меѓу физичкото воспитување и останатите предмети.*

Клучни зборови: *физичко воспитување, справи, реkvизити, примена*

REALIZATION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHING PROCESS USING UNSPECIFIC EQUIPEMENT AND FACILITIES

Biljana Popeska
Faculty of Educational sciences, University "Goce Delcev" – Shtip
Katerina Mitevska – Petrusheva
University of Tourism and management - Skopje

Abstract: *Devices and equipment used at PE classes have an important role in realization of the physical education teaching process. The use of appropriate devices and equipments plays a key role in the level of participation of children at PE classes. This directly affects on the level of intensity and the effectiveness of PE teaching process. In this paper, we present unspecific devices and equipments that could be successfully applied in the realization of PE contents. In details, we explained in details their application at PE classes, which facilitates the teaching process and allows overcoming the problems associated with lack of devices and equipment. The use of these no – standard devices and equipment promotes the creativity of teachers, educators and children and allows the establishment of correlations and integrative relationships between physical education and other school subjects.*

Key words: *physical education, devices, equipment, application*

Вовед

Физичкото и здравствено образование како наставен предмет во одделенската настава, односно физичкото воспитување како посебно воспитно – образовно подрачје во системот на предучилишно воспитување и образование има свои специфики и особености со кои значајно се разликува во однос на останатите наставни предмети и В- О подрачја. Овие специфики и особености се однесуваат на: (1) примена на телесната вежба како основно средство на физичкото воспитување; (2) реализација на наставата и активностите по ФВ надвор од училишните и занималните, односно во спортска сала, на посебен простор за вежбање, во природа, на игралиште итн; (3) примена на специфични справи и реkvизити како еден од предуслов за ефикасна реализација на содржините; (4) примена на специфични организациски форми на работа (паралелна форма, наизменична форма, работа со дополнителна вежба, полигон и сл) и (5) примена на специфични методи на работа (метод на демонстрација, метод на

практично вежбање и сл). Наведените карактеристики од една страна укажуваат на посебноста на физичкото воспитание, но од друга страна дел од овие специфики пред сè просторните и материјалните услови, односно просторот за вежбање и поседувањето и примената на соодветните справи и реквизити, често пати се лимитирачки фактор за ефикасна реализација на содржините по ФВ, односно по ФЗО во одделенската настава.

Справите и реквизитите имаат значајна улога во процесот на реализација на наставата по ФЗО, односно насочената активност по ФВ. Покрај соодветниот избор на содржините и организациските форми преку кои ќе се реализираат избраните содржини, примената на соодветните справи и реквизити има клучна улога во степенот на ангажирање на децата на часот по ФЗО, односно активноста по ФВ и времето поминато во активна работа со што директно се влијае на интензификацијата на часот и активноста по ФВ и ефикасноста на истите. Накратко, поседувањето и примената на соодветни справи и доволен број на различни реквизити овозможува поголема активност на секое дете, помало време за чекање на ред и можност за поголем број на повторувања на секое движење. Ова од своја страна има директно влијание на ефектите од наставниот процес, обезбедувајќи ефикасност, активност, ред, дисциплина и мотивираност на децата за вклучување во целиот В – О процес како активни учесници. Со ова директно се остварува основното барање на физичкото воспитание – *движење*.

Имајќи го предвид значењето на справите и реквизитите за ефикасноста на наставата по ФЗО, односно на активноста по ФВ, во трудот се презентирани нестандартни средства, кои може успешно да се применат во реализацијата на содржините по физичко воспитание. Целта на овој приказ, оттука и целта на овој труд е да укаже на можноста како преку креативен пристап и иновативност, средствата во опкружувањето во училиштето и градинката, детските играчки и детските изработки направени по останатите наставни предмети може да се применат како справи и реквизити во наставата по ФЗО.

Примена на стандардните справи и реквизити во реализација на наставата по физичко и здравствено образование

Остварувањето на целите и задачите на физичкото воспитание и образование, крајниот резултат и ефектите од реализацијата на наставата по ФЗО, во голема мерка се детерминирани од условите за работа, односно од просторно - материјалните услови во кои се остварува воспитно - образовниот процес и од начините на нивното искористување. Просторните услови, опремата и средствата кои се користат во физичкото воспитание и образование се едни од главните особености кои го прават ова подрачје специфично и различно од останатите и врз основа на овие показатели се зборува за подобри или послаби материјални услови. Справите и реквизитите со помош на кои се изведува, корегира или контролира телесното вежбање (Findak, 2003) заеднички се именуваат како опрема и се однесуваат на вградени или подвижни елементи со кои се изведуваат активностите по физичко воспитание и образование.

Под *справи* се подразбираат вградени или подвижни елементи со помош на кои се одвива физичката активност. Зависно од возраста на децата и содржините кои треба да се реализираат за потребите на наставата по ФЗО се применуваат различни справи. Тоа се оние елементи *на кои се вежба* и со децата во предучилишната и раната училишна возраст најчесто се применуваат: шведска клупа, шведски скали (рипстоли), шведски сандак, гимнастичка ниска и висока греда, душеци, прескок, коњ, отскочна даска, јаже за качување, стартни блокови, мосници и слично. Во предучилишните установи како дополнителни справи кои се специфични и се применуваат со децата на предучилишна возраст се користат и големи и мали лизгалки, ниски скалички за качување, мала трамболина и слично.

Предметите кои се користат за вежбање и меѓусебно натпреварување и *со кои се вежба* се познати како *реквизити* и претежно се користат за индивидуална употреба. Како реквизити кои најмногу се применуваат со децата во предучилишна и раната училишна возраст се: детски топки со различна големина; топки за ракомет, кошарка, фудбал и ракомет; мали тениски топчиња, кратки и долги јажиња, обрачи, палки, вреќички со песок, еластични ленти, медицинки, рекети за бадмингтон и слично.

Споменатите реквизити се користат подеднакво во сала и на надворешен терен, лесни се за транспорт и складирање. Нивниот избор зависи од целите кои треба да се постигнат, содржините кои треба да се реализираат и од возраста на децата. Дел од реквизитите е потребно да се користат индивидуално, односно секое дете да има сопствен реквизит (пр: тениско топче, палка, еластична лента,

кратко јаже), за примена на одредени реkvизити се потребни две деца (пр: топки, медицинки и сл) како и реkvизити кои ја вклучуваат целата група истовремено (пр: долго јаже).

Покрај наведените справи и реkvизити, во процесот на физичко воспитание и образование се користат и т.н. помошно – технички средства, како средства за обележување на просторот, теренот за натпревар, екипите и сл (Findak, 2003).

Поседувањето функционални и исправни справи и соодветни реkvизити за секое дете се најчестиот проблем во училиштата и детските градинки. Фактичката состојба е дека само мал број училишта поседуваат исправни справи кои во исто време, поради просторната ограниченост, треба да ги задоволат потребите на две или три одделенија истовремено. Состојбата со реkvизитите е уште полоша. Нив во најголем број училишта и одделенија во одделенската настава ги нема, или доколку ги има истите се во лимитиран број, најмногу до 3. Ова особено ја отежнува работата на наставникот, како во смисла на избор на содржините, така и во смисла на изборот на соодветни организациски форми. Овие состојби негативно се одразуваат на активното време за реализација, дисциплината, мотивираноста на децата и ефикасна реализација на часот. Овие состојби делумно може да се надминат со користење на нестандартни средства и реkvизити во реализацијата на наставата по физичко и здравствено образование.

Примена на нестандартни справи и реkvизити во наставата по ФЗО.

Под нестандартни справи и реkvизити се подразбираат средства кои се наоѓаат во училиштата и занималната, односно во опкружувањето во училиштето и градинката, детските играчки и детските изработки направени по останатите наставни предмети кои може да се применат во реализацијата на наставата по ФЗО. Со нивната примена се надоместува недостатокот на стандардни справи и реkvизити, се активираат поголем број на деца, се добиваат различни модалитети на реализација на иста наставна содржина, но и се потткнува мотивацијата, креативноста и иновативноста кај децата и наставници како и се нуди можност за воспоставување на бројни интеграциско – корелациски врски меѓу физичкото и здравствено образование со другите наставни предмети.

Како нестандартни справи и реkvизити кои може да се применат во реализацијата на наставата по ФЗО ги предлагаме:

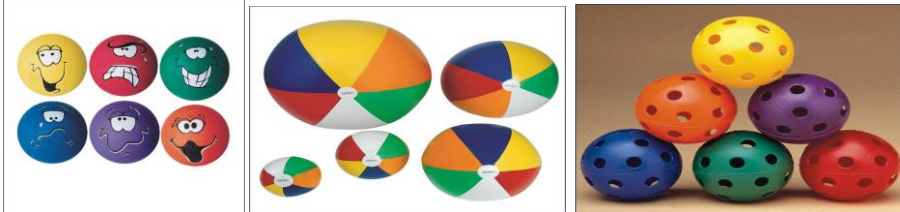
- | | |
|------------------------------|--|
| ▪ Ластик | ▪ Коцки во различна големина |
| ▪ Балони | ▪ Вреќички полнети со нерасиплива материја |
| ▪ Голема вреќа | ▪ Коцки од картон во различна големина и дезен |
| ▪ Падобран или големо платно | ▪ Топчиња од хартија во различна големина |
| ▪ Шишиња полнети со вода | ▪ Прибор за куглање |
| ▪ Бојци | ▪ Циновска сложувалка |

Ластик. Ластикот може да најде широка примена во наставата по ФЗО, во сите делови од часот по ФЗО. Во подготвителниот дел може да се примени при реализација на комплексот вежби за обликување со цел симултана работа на целото одделение. Во главниот дел од часот наоѓа примена при реализацијата на различни видови на скокови и провлекувања - различни форми на скок преку ластик со една и две нозе, со и без затрчување, традиционални форми на скок преку ластик каде две деца го поставуваат ластикот на различни делови од телото одредувајќи ја на овој начин висината на скокот. Игрите како „брканица во ластик“, „брканица со затворени очи во ластик“, „провлекување под ластик поставен во различни форми“ и слично, се само дел од игрите со ластик кои може да се применат во завршниот дел од часот по ФЗО.

Голема вреќа. Големата платнена вреќа може да се примени во активности како скок во вреќа, варијација на тенис или пинг понг во пар со вреќа (две деца ја држат вреќата на различен крај и со неа подаваат топче или балон на други две деца од спротивната страна), примена при носење и пренесување на различни предмети во вреќа што истовремено може да се искористи за формирање на множества од различни предмети и корелација со содржините од математика.

Балони. Различните форми, големини и бои на балоните овозможуваат истите да бидат ефикасно искористени во наставата по ФЗО. Тие може да се применат за усвојување и увежбување на различните форми на фрлање, фаќање, додавање со една или две раце. Балоните успешно може да се применат при различни елементарни или штафетни игри со одење, трчање, скокање, фрање, фаќање и додавање. Наоѓаат примена во означување на групите, во активности со музика при танц во парови и сл.

Со иста или слична намена, најчесто во реализацијата на содржини од типот на фрлање, фаќање и додавање на различни начини, но и различни форми на манипулации, како и во различни елементарни и штафетни игри, успешно може да се применат **различни големини на топчиња со различен изглед**. Во продолжение се прикажани некои од нив.



Шишиња полнети со вода. Шишињата полнети со вода успешно може да се применат во подготовителниот дел од часот по ФЗО при реализација на комплексот вежби за обликување со одредена минимална тежина. При тоа оваа реализација може да биде индивидуална или во парови. Во главниот дел, покрај во реализацијата на различни начини на носење на шишињата со вода (со една рака, со две раце, пред тело, на глава, покрај тело, позади грб и сл), кои при тоа може да бидат со различна тежина (зависно од количината на вода во нив), шишињата со вода може да се искористат во различни елементарни и штафетни игри како маркери на просторот или како средство кое ќе се пренесува и означува следниот играч.

Коцки во различна големина. Коцките од различни материјали и во различна големина кои се дел од детските играчки може успешно да се применат во реализацијата на различни видови на носење, качување и симнување, прескокнување, елементарни и штафетни игри и полигони. Коцките кои се носат од едно место до друго движејќи се преку различни форми на одење, трчање и скокање и при тоа како крајна цел има изградба на кула, покрај увежбување на движечките способности кај децата, влијае и врз развој на перцептивните способности, просторната ориентација, конструкторските вештини, но и потврдување на знаењата од математика за поголемо и помало, собирање и одземање, низи и сл. Коцките во различни бои применети во подвижни игри овозможуваат повторување и утврдување на боите. Коцките со броеви и букви овозможуваат утврдување на математичките вештини, но и познавањето на буквите и сл. Покрај влијанието кое го имаат врз моторичкиот развој, големите коцки успешно може да се искористат за играње на циноvsка дама, не лути се човеку и сл.

Децата имаат можност и сами да изработат различни големини на коцки од сунѓер, картон и други слични материјали, истите да ги декорираат согласно сопствената желба или конкретни наставни потреби и истите да ги применат во реализација на претходно споменатите содржини по ФЗО.



Вреќички. Вреќичките со песок се стандарден реквизит кој наоѓа честа примена во наставата по ФЗО, пред сè за реализација на манипулативните движења – носење, фрлање, фаќање, додавање, во подготовителниот дел од часот како и при реализација на различни елементарни и штафетни игри со носење, фрлање, фаќање и сл (пр: игра градители). Значајна примена наоѓаат во реализација на превентивно – корективните вежби, односно вежбите за стапало, вежбите за правилно држење на телото (одење на различни начини со вреќика на глава) и сл. Покрај со песок вреќичките може да бидат изработени со друга нерасиплива материја со различна текстура –грав, ориз, ситни каменчиња, крупен

песок и слично. Нивната примена е идентична како и на вреќичките за песок. Предноста на овие вреќички е што децата може сами да ги изработат и декорираат. Изработката ќе ги поттикне креативните способности на децата, но истовремено овозможува и стекнување на други знаења – мерки, тежина, својства на различните материји, односно корелациски врски со математика и запознавање на природата. Различната текстура на метеријалите, полнењето и шиењето влијаат на развојот на фината моторика на рацете и координацијата око – рака.



Падобран или големо платно. Падобранот е платно со различна големина и форма (кружна, правоаголна форма), изработен од цврст текстилен материјал кој за потребите на наставата по ФЗО е обоен во различни силни бои. На истиот може да има мали отвори кои често се користат за подобрување на прецизноста и координацијата на децата. Падобранот може да се користи во подготвителниот дел при реализација на комплексот на вежи за обликување, во главниот и завршниот дел од часот по ФЗО. Во подготвителниот дел се користи фронтално, односно за истовремена заедничка работа на сите деца. Предност на оваа работа е што сите деца се ангажираат истовремено, работат во ист ритам и со исто темпо, што позитивно влијае на мотивацијата, колективниот дух, тимската работа. Во главниот и завршниот дел се применува за заедничка работа на сите деца или поголема група на деца (над 5) при што се реализираат различни форми на одење и трчање, провлекување, фрлање, манипулација со топчиња, активности за прецизност и сл. Падобранот може да биде изработен од самите деца и наставниците преку спојување на различни платна изработени од децата. На овој начин се воспоставува корелација со ликовно образование.



Прибори за куглање и мети за подобрување на прецизноста. Прецизноста е една од способностите кои го дефинираат просторот на моторката кај децата. Истата како посебна моторичка способност е изолирана во бројни истражувања (Pegič, 1991; Дуковски, 1984; Pišot & Planinšec, 2005; Попеска, 2009; 2011). Оттука, иако во наставната програма по ФЗО овие содржини не се експлицитно одредени истите може и треба да се реализираат. Вежите за прецизност може да се реализираат како погодување во вертикално и хоризонтално поставени мети или цели кои се погодуваат со помош рака и ли нога со шутирање или фрлање на топчиња со различна големина. Понатаму може да се реализираат како варијации на куглање каде треба да се соборат шишиња, пластични кегли и слично или како фрлање на предмет кој треба да се закачи на одредено место (дрвена сталка со различна висина и дебелина, ногарка од превртен стол и сл.). Преку наведените активности се подобрува прецизноста, концентрацијата, се насочува вниманието, се подобрува координацијата око – рака и око – нога и

позитивно се влијае на развојот на самодовербата кај децата, натпреварувачкиот дух и сл. Предност на примената на овие активности е што истите не бараат посебен простор за реализација, ниту специјални и скапи реквизити и истите се особено погодни за реализација во зимскиот период каде најголем дел од училиштата имаат проблем со загревањето на спортските сали. Воедно примената на активностите за прецизност овозможува проверка на математичките способности на децата и корелација со математика.



Циновска слојувалка. Циновската слојувалка во суштина претставува различни елементи изработени од пластичен или гумен материјал, обоени во различни бои и дезени, исечени во различни форми меѓусебно компатибилни кои може да се составуваат на различни начини. Зависно од материјалот и формата, истите може да се состават на различни начини и да се искористат како патека за усовршување на различни форми на локомоторните вештини - одење со кратки и долги чекори, одење на прсти и пета, ползење, трчање и различни варијации на скокови. Покрај ова циновската слојувалка може да се искористи во различни елементарни и натпреварувачки игри со одење, трчање, скокање и носење каде целта е преку користење на различни форми на движење и натпревар, да се состави слојувачката согласно различни барања. Овие активности, покрај натпреварот и влијанието кое го имаат врз подобрувањето на моторичките способности, позитивно влијаат на брзината на мислење, на перцепцијата, решавање на проблемски ситуации, односно се во релација со подобрувањето на когнитивните способности на децата.



Заклучок

Справите и реквизитите имаат значајна улога во процесот на реализација на наставата по ФЗО, односно насочената активност по ФВ. Примената на соодветните справи и реквизити има клучна улога во степенот на ангажирање на децата на часот по ФЗО директно влијаат на интензификацијата на часот и активноста по ФВ и ефикасноста на истите. Во трудот се претсавивме неколку нестандартни средства, односно справи и реквизити кои може успешно да се применат во реализацијата на содржините по физичко воспитание.

Ластикот, балоните, голема вреќа, коцки во различна големина, вреќички полнети со нерасиплива материја, прибор за куглање, шишиња полнети со вода, падобран или големо платно, циновска слојувалка и други средства кои се наоѓаат во училишната и занималната, односно во опкружувањето во училиштето и градинката, детските играчки и детските изработки направени по

останатите наставни предмети кои може да се применат во реализацијата на наставата по ФЗО. За сите нив детално е опишан начинот на примена, содржините кои може да се реализираат, делот од часот по ФЗО каде што може да се применат, влијанието кое го имаат врз детскиот развој, но и можностите за воспоставување на интеграциско – корелациски врски меѓу физичкото и здравствено образование со другите наставни предмети. Крајната цел на примената на овие нестандартни средства и реkvизити е да се надмине недостатокот на стандардните средства и реkvизити, да се зголеми активноста на децата на часот, да се намали пасивното време на чекање и и да се надмине монотонијата во реализацијата на одредени содржини на часот по ФЗО. На овој начин се подобрува ефикасноста на часот по ФЗО и ефектите од реализација на наставата.

Користена литература

1. Анастасовски, А. (1990) *Методика на физичко воспитание*, Скопје: Просветно дело.
2. Dukovski, S. (1984) *Struktura i razvoj morfoloških i biomotoričkih dimenzija dece predškolskog uzrasta u Skoplju*, Doktorska disertacija, Beograd: Fakultet za fizičko vaspitanje.
3. Findak, V. (1995) *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture u pretškolskom odgoju*, Zagreb: Školska knjiga
4. Findak, V. (1996) *Tjelesna i zdravstvena kultura u osnovnoj školi*, Zagreb: Školska knjiga
5. Findak, V. (2003) *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture*, Zagreb: Školska knjiga
6. Lekič, Đ. (1991) *Metodika razredne nastave*, Nova prosveta, Beograd
7. Matič, M. (1978) *Čas telesnog vežbanja*, Budućnost, Zrenjanin
8. Маринов, Б., Атанасиу, М. (2009) Регилиране на физичкото натоварение на учениците в процеса на обучение по физическо въспитание, Бинс, София.
9. Милева, Е. (2009) *Педагогика на физическото възпитание и спорта*, София: Авангард Прима.
10. Nichols, B. (1986) *Moving and learning, the elementary school physical education experience*. Toronto, Canada
11. Patterson, C. (2009) *Infancy & Childhood*. New York: McGraw – Hill Higher. USA
12. Perić, D. (1994). *Operacionalizacija istraživanja u fizičkoj kulturi*. Beograd: Faktet fizičke kulture.
13. Pišot, R. & Planinšec, J. (2005) *Struktura motorike v zgodnjem otroštvu*, Univerzitet in Primorskem, Koper: Institut za kineziološke raziskave.
14. Popeska, B., Klincrov, I., Mitevski, O., Nikovski, G (2013) Possibilities for realization of physical education teaching process in the first grade in Republic of Macedonia according the determined motor abilities of children, *International Scientific Conference "Effects of Physical Activity Application to Anthropological Status with Children, Youth and Adults"*, 11 – 12.12.2013 Belgrade, Republic of Serbia, University of Belgrade, Faculty of Sport and Physical Education. Book of abstracts, pp. 93
15. Popeska, B (2011) Development of morphologic and motor dimensions at 6 and 7 years old children. Unpublished doctoral dissertation, Skopje: Faculty for Physical Culture
16. Попеска, Б (2013) *Физичкото воспитание и образование кај деца од предучилишна и рана училишна возраст*, Е – скрипта. Универзитет „Гоце Делчев“, Факултет за образовни науки, ISBN: 978-608-4708-23-0, <http://e-lib.ugd.edu.mk/ugd/index.php?id=184>
17. Попеска, Б (2009а) *Утврдување и компарирање на латентната структура на моторичкиот простор кај машки деца на 6 и 7 годишна возраст*. Магистерски труд. Скопје: Факултет за физичка култура.

УДК: 37.091.33-027.22:78.091

Прегледен труд

ИНТЕРПЕРСОНАЛНИТЕ ОДНОСИ ВО ИНДИВИДУАЛНАТА НАСТАВА ПО ФЛЕЈТА ВО ФУНКЦИЈА НА ВОСПИТУВАЊЕТО НА ЛИЧНОСТА

Елена Мирасчиева
ДМУЦ „Сергеј Михајлов“ Штип

Апстракт: Наставата е поле на интерперсонални односи меѓу наставникот и ученикот. Квалитетот на односите има силна рефлексивност врз ефикасноста на наставата и постигнувањата на ученикот. Во таа смисла, квалитетот на односите меѓу наставникот и ученикот во наставата по флејта не само што го определува квалитетот на знаењата и способностите за музицирање со инструментот флејта, туку има огромно воспитно влијание во насока на формирање позитивни карактерни особини.

Клучни зборови: однос, наставник, ученик, воспитание.

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN THE INDIVIDUAL TEACHING OF FLUTE IN THE FUNCTION OF AN INDIVIDUAL'S DEVELOPMENT

Elena Mirascieva
DMUC "Sergei Mihailov" Stip

Abstract: Teaching is a field of interpersonal relationship between a teacher and a student. The quality of relationships has a strong impact on the effectiveness of instruction and student achievements. In this sense, the quality of the relationship between a teacher and a student in teaching flute not only determines the quality of the knowledge and skills in playing of this instrument, but it also has enormous educational impact in terms of the formation of positive character traits.

Key words: relationship, teacher, student, education.

Вовед

Тенденцијата на брзи промени на образовните парадигми има цел да ги задоволи потребите на младата личност денес, во индивидуалната и колективна сфера. Во таа насока, уметничкото образование е суштински дел од подготовката на личноста да размислува на таков начин што ќе биде исполнет со успех. Впрочем, способноста да се поврзете со другите од вашето опкружување има круцијално значење во постигнување на подобри резултати. Особено, разбирањето на уметноста ќе помогне на индивидуата во градењето на односот со другите личности како на локално така и на глобално ниво. Имено, со разбирање на уметноста се премостуваат културните, генерацииските и економските празнини, а со тоа се обезбедува заедничка основа на човечкото искуство. Уметноста обликувана низ музичките тонови, произведена низ инструментите и доживена во срцата на примачот и испраќачот, поттикнува на таков начин на мислење кој ќе оформи подобар граѓанин на која било општествена формација. Во тој процес клучна улога има наставата и интерперсоналните односи во неа. Хармоничните меѓучовечки односи помеѓу наставниците и учениците во наставата не само што создаваат услови за зачувување на вистинскиот идентитет на секој од нив, туку промовираат начини на подобро разбирање на различните аспекти на музиката, воспитување на младата личност и поттикнување и развивање на креативноста. Секој наставник се стреми кон една единствена цел, а тоа е подобрување на наставата и процесот на учење. Еден од носечките столбови на добрата и ефективна настава е дисциплинатата. Ако тој столб се сруши, се руши и конструктот наречен добра настава. Од тоа каква е социо-емоционалната клима во наставата, какви се интерперсоналните односи меѓу наставникот и ученикот во најголема мера зависи однесувањето на секој поединец. Од друга страна, квалитетот на воспитно-образовната работа на наставникот и квалитетот на односот кон ученикот го определува однесувањето на ученикот и квалитетот на работата. Макаренко ќе забележи дека дисциплинатата е еден од условите, но и еден од резултатите на колективот. А поединецот влијае на колективот и обратно. Особено ја преферира дисциплинатата која не е само средство за одржување на надворешната форма во заедницата, туку првенствено педагошки инструмент за постигнување внатрешни промени кај луѓето и во нивниот карактер. Затоа во училиштето треба да се креира клима на разбирање и слобода на изразување со заемно меѓусебно почитување. Тоа значи договорен систем на определување на очекувања, награди, последици. Притоа наставникот ќе биде пример во почитувањето на утврдените правила, а на тој начин ќе воспитува на високи моралните вредности кај учениците.

За музичкиот израз, интерперсоналните односи во наставата по музика и нивната рефлексивност

Музиката има големо и позитивно влијание во речиси сите аспекти на животот на човекот. Теориските сознанија и емпириски искуства го потврдуваат фактот дека музиката влијае во сите развојни периоди на индивидуата. Научно е потврден фактот дека звукот може да го стимулира фетусот, а новороденчето

истиот тој звук може да го препознае и по раѓањето. Некои проучувања пак покажуваат дека стимулацијата со музика може да го забрза развојот на детето и да влијае на зголемување на телесната тежина. Бебињата уште во најраниот период можат да разликуваат типови на музика, а интеракцијата меѓу мајката и детето која вклучува музичка активност помага во развивање на комуникациските врски и го забрзува развојот на говорот. Впрочем, секое бебе се раѓа со природен инстинкт кој му помага да го препознае гласот на својата мајка. И во периодот на адолесценција музиката влијае на развојот на идентитетот. Во овој период музиката помага да се намали досадата, да се опушти, а учењето е полесно и поефикасно кога се слуша музика која смирува и опушта. Уште од 17 век се менува човековото сознание за музиката и нејзиното влијание, а денес терапијата со музика е една од добро познатите алтернативни методи на лечење. Во минатиот век музиката сè повеќе се користи како начин и средство во процесите на подобрување на квалитетот на животот и промените во однесувањето на човекот. Музиката влијае на создавањето пријатна работна атмосфера и е директно поврзана со зголемување на ефикасноста и брзина во работата, координација на движењата, ведротото расположение, соработничките односи, тимската работа, интеракциско-емпатиска комуникација и зголемување на концентрацијата. Музиката влијае на личниот развој воопшто. Лицата кои поседуваат дополнителни музички наставни часови во редовната настава покажуваат зголемена сложеност во паралелката, поголема самоверба, подобро социјално приспособување и попозитивни ставови. Музиката влијае на свесноста за другите луѓе и на развојот и формирањето на социјалните вештини. Во стручната литература која беше достапна голем број автори ја поврзуваат музиката со подобрување на училишниот успех. Во таа смисла Платон истакнал: „Ке ги учам децата на музика, физика и философија, затоа што музиката и сите уметности се клуч за вештините за учење“. Мислата на Платон е потврдена низ бројни истражувања. Емпириски е докажано дека слушањето музика на која било возраст директно влијае на внатрешните системи на задоволство и ги активира оние делови од мозокот кои предизвикуваат еуфорија. Бројни се истражувањата кои упатуваат на сознанието дека свирењето на музика им помага на децата во формирање и развој на вештините за читање и други вербални вештини, а помага и во подобрување на концентрацијата, помнењето и способноста за изразување. Имајќи ги предвид овие сознанија, често се поставува прашањето кое се однесува на тоа како децата стекнуваат знаења и развиваат способности за произведување на тон. Имено, желбата, интересот и способностите на индивидуата имаат значајна улога во изучувањето на одреден музички инструмент, особено флејтата како дувачки инструмент.

За значењето на музиката може да се говори од три позиции: позиција на слушател – консуматор на музичките творби, позиција на производител на музички тонови и позиција на творец на музички дела. Кога говориме за произведувач на тонови, потребно е да се нагласи дека оваа позиција се јавува во два модалитета. Првиот модалитет се однесува на творење на оригинални музички дела, а вториот модалитет се однесува на изведба на веќе познато музичко дело, но изведувачот внесувајќи ги своите изрази и чувства при изведбата твори нов модел на изведба. Со други зборови, присуството на индивидуата во музичкиот свет од аспект на позиција производител и творец е поврзано, но ја инхибира и првата позиција (позиција на слушател), бидејќи и производителот и творецот во одделни моменти преминуваат на позицијата слушател. Втората позиција, позиција на производител на тон е посебно интересна, затоа што станува збор за интенционален, содржински и организациски планиран и реализиран процес. Како што секоја човекова активност тежи кон успех и квалитет, така и наставата по музичко образование се движи во тој правец.

Интерперсоналните односи во наставата и нивната рефлексивност врз постигнувањата на ученикот

Еден од субјектите во наставата е наставникот. Наставникот, всушност, претставува посебна категорија на воспитувачи, кои преку подготовките и школувањето се оспособиле интегрално за воспитно-образовна работа (Крњајиќ, 1983, стр.88). Како квалификувано и стручно оспособено лице, дидактичко-методски ја обликува наставата и го насочува развојот на учениците. Со оглед на фактот дека во наставата учествуваат и учениците, успехот во наставата е определен од наставникот и неговиот однос со учениците. Теориско-емпириските сознанија упатуваат на фактот дека наставникот ќе воспостави успешен однос со учениците, доколку односот се темели на: меѓусебно познавање, заемно почитување и разбирање, искреност и емпатија. За да биде успешен, наставникот мора да има развиен интерес за учениците и да биде способен да ги сфати. Вториот субјект, кој е директен учесник во наставата, е ученикот. Ученикот е живо суштество со одредени барања, насочени кон себе и својата индивидуална

посебност. Ученикот е воспитаник, во потесна смисла на зборот. Всушност, станува збор за индивидуа во развој, која во посебно организирано воспитно-образовен процес, со професионално ангажирани наставници, израснува во субјект способен за унапредување на општествениот живот. Ученикот е личност која ги развива своите природни потенцијали и ги задоволува своите потреби, желби и интереси. Низ организирано процес на настава, ученикот ја формира својата личност, го насочува однесувањето и гради систем на вредности. Затоа, ученикот треба да има поголема слобода во одлучувањето за тоа, што, како и кога ќе работи. Проблемот на односот меѓу наставникот и учениците може да се проучува од неколку аспекти и тоа: социолошки, психолошки, педагошки и методски. Социолошкиот аспект е изразен во спротивноста меѓу владетелство и демократија. Од психолошки аспект, наставникот себеси се доживува како целосна личност, со сите свои индивидуални особини и психички способности, барајќи го истото и од ученикот. Наставникот настапува како рационално развиен човек, со материјално и формално образование и со емоционално-волеви аспекти на својот развој. Во односот со ученикот, го внесува својот темперамент, карактерни црти, животна ориентација, вредности и култура. Педагошкиот аспект упатува на фактот дека наставникот и ученикот се субјекти во наставата. Од методски аспект, во односот со ученикот, наставникот го открива изборот на методите на посредување со кои ученикот ќе дојде до нови сознанија. Во таа смисла Дамјановски, говори за хиерархиско-автократски и соработнички односи. Хиерархиските односи се темелат на авторитарност и се одржуваат со апсолутизација на наставникот и неговиот доминантен стил, нагласува Дамјановски. Соработничките односи се одликуваат со вистинска дијалектика на интеракцијата меѓу субјектите во наставата, поттикнувањето, прифаќањето и почитувањето на правата, желбите, потребите и иницијативите на ученикот. Ваквите односи ја постигнуваат двонасочната комуникација и ја развиваат практиката на соработка, заедничко договарање и одлучување. Богнар разликува директивен и недирективен однос. Директивниот однос, истакнува авторот, се темели на потчинетост и авторитарност. Тоа е однос на моќ, доминација, притисок, критика, монолог. За разлика од него, недирективниот однос се темели на рамноправност и соработка, водење, храбрење, признание, поттикнување. Се остварува низ дијалог. Односот меѓу наставникот и ученикот е добар кога постои: а) отвореност - толку е лесно да се биде директен и искрен, еден со друг; б) грижливост - кога секој знае дека другиот го почитува; в) меѓузависност, што е спротивно на зависност; г) самостојност - која допушта секој да ја развие својата единственост, креативност и индивидуалност; д) заемно задоволување на потребите - така што ни една потреба не се задоволува за сметка на потребите на другиот.

Наставата по флејта - предуслови и специфични обележја

Со оглед на фактот дека наставата по музичко образование во основните и во средни музички училишта е специфична првенствено поради целите, содржините и моделите на настава, посебно внимание е насочено на наставата по флејта. Во шестгодишното основно музичко училиште наставата по флејта можат да ја посетуваат ученици од 8 до 10-годишна возраст. Наставата е индивидуална, а времетраењето на наставниот час е определен од одделението. И покрај нормативот содржан во програмскиот документ, често се поставува прашањето: Која возраст е најдобра за да се почне со производство на музика, свирење? Најдобрата возраст за почеток на свирење на инструмент е определена од детска индивидуа, нејзиниот развој и инструментот кој сака да го учи. Најдобар знак дека детето е подготвено за музичко образование е кога тоа сака да посетува формални часови и кога ќе може да се концентрира во текот на часот. Голема помош во почетната етапа на читање на музиката е способноста на детето лесно да разликува бројки и букви. Најчесто, прв инструмент и добар вовед во процесот на создавање музика е блок-флејтата. Децата можат да почнат да свират на блок-флејта во моментот кога нивните прсти ќе бидат доволно големи за да можат да ги покријат дупчињата. За неа се препорачува возраст од пет и пол години. Некои дувачки инструменти не се препорачуваат за свирење додека децата не пораснат, поради притисокот што го прават на забите, големината на инструментот, силата на устата која е потребна и јачината на дување потребна да се направи звук. За флејта се препорачува возраст од осум години на натаму. Цениме дека музицирањето на инструментот флејта е предизвик не само за тој што учи, туку и за тој што поучува. Изведбата на музичко дело со флејта значи не само произведување на чисти, јасни и точни тонови поврзани во соодветните тонски акорди, туку и длабок емотивен исказ на пораките содржани во музичкото дело со интенција за предизвикување на истите чувства и пораки кај примачот односно слушателот.

Заклучок:

Навистина едноставно е да се извлечат заклучните согледувања за воспитната вредност на индивидуалната настава по флејта. Специфичните обележја на самиот инструмент, техниките за усвојување на знаења и развивање способности за музицирање со инструментот не се единствените придобивки од наставата по флејта. Воспитната вредност е огромна, ако се имаат во предвид педагошките ставови дека воспитанието на младата личност останува во сопственост доживотно. Во делот што следи ќе претставиме дел од воспитните вредности на индивидуалната настава по флејта. Овие рефлексии не се изолирани, туку се насочени и поттикнати од страна на наставникот, од каде што и потекнува значењето на интерперсоналните односи во индивидуалната настава по флејта. Еве некои од воспитните придобивки:

- Во наставата по флејта се развива способноста за тимско работење. Секоја индивидуа сака да биде дел од група. Теоријата на музиката и музицирањето, свирењето на инструментот флејта оди во прилог на развивање на компетенции за тимска работа, особено при настани и рецитали кои се единствените можности за развивање и изразување на способностите за тимска работа.
- Многу значајно за наставата по флејта е што создава можност за проблемско учење и создавање способност за решавање проблеми. Имено, учењето на основите на музичкиот јазик и толкување низ работата со инструментот флејта и преку изведба на композиција, кај ученикот се развива способноста да се разбере проблемот и да се најде соодветно решение за истиот.
- Тоа повлекува и развивање на дисциплина и самодисциплина. Така низ наставата по флејта ученикот не само што ги совладува основите на музиката и нивна примена, туку правилно ги перцепира, а со дисциплина во процесот на усвојување постигнува резултати во учењето.
- Наставата по флејта овозможува развивање на логичко мислење. При анализата на музичко дело од сите перспективи или импровизирање во рамките на одреден музички стил, со цел успешно производство на тон на флејтата, индуктивно и дедуктивно мислење се зголемува.
- Несомнено е дека во наставата по флејта се развива системот на вредности кај секоја индивидуа. Уметничкото вреднување е дел од тој систем. Така, зборовите убавина, мир и возбуда кои доаѓаат во животот со секое музичко доживување, помага кај ученикот да се развива позитивен став и почит кон сите форми на уметноста.
- Низ наставата по флејта кај индивидуата се развива способноста за невербален израз на чувствата и мислите во комуникацијата со другите индивидуи.
- Наставата по флејта овозможува создавање индивидуален концепт на идентификација на различни видови и стилови на музика, а со тоа и развивање на интеркултурни компетенции каде што музиката се прифаќа како личен израз на секоја култура.
- Исто така, мора да се истакне дека во наставата по флејта ученикот се оспособува да ја разбира и цени музиката, а со тоа да ги почитува вредностите во сите аспекти на животот.
- Наставата по флејта ги оспособува учениците за симболичка комуникација. Така ученикот учи и се оспособува да чита, пишува и интерпретира музичка нотација и музички записи низ соодветен систем на симболи, како што постојат математичките или јазичните системи на симболи.

И на крај, успехот во наставата по флејта не е изолиран продукт на индивидуален ангажман. Напротив, целосниот успех е резултат на заедничка работа и напор и на наставникот и на ученикот, во наставна ситуација која се карактеризира со позитивна социо-емоционална клима, низ односи на соработка и партнерство, недирективност и двонасочност во интерперсоналната комуникација.

Литература

1. Almeida, A., Chow, R., Smith, J. and Wolfe, J.(2009). The kinetics and acoustics of fingering and note transitions on the flute, School of Physics, University of New South Wales, Sydney, New South Wales 2052, Australia www.phys.unsw.edu.au/music/flute/ (превземено на 20.01.2012).
2. Babić, V.(1981). Pedagoški aspekti razvijanja međuljudskih odnosa osnovne škole, Beograd: Pedagogija, br.3-4.
3. Bezić, K.(1982). Odnosi među ljudima u procesu odgoja, Zagreb: Pedagoški rad, br. 3-4.
4. Bognar, L. - Matijević, M.(1993). Didaktika, Zagreb, Školska knjiga
5. Дамјановски, А. (1989). Ученикот во наставата, Скопје: Просветно дело

6. Dimitrijević, Lj. (1985). Škola za flautu, Knjaževac: Nota
7. Krnjažić, S. (1999). Настава као интерперсонални однос, Зборник 31 Института за педагошка истраживања. Београд: Институт за педагошка истраживања
8. Putnik E. (1970). The art of flute playing, New York: Summi-Birchard Music
9. Tomšić, N. (1999). Početna škola za flautu, Knjaževac: Nota
10. Quantz, J.J. (2001). On playing the flute, Sydney: Northeastern university press

УДК: 37.015.311:398

Стручен труд

ИНТЕРЕСОТ НА УЧЕНИЦИТЕ ЗА ИЗУЧУВАЊЕ НА ЕТНО-ПЕДАГОШКИ СОДРЖИНИ ВО НАСТАВАТА

Анкица Витанова
Биро за развој на образованието
Марија Апостолова
Влада на Република Македонија

Абстракт: Предмет на истражување на овој труд е интересот на учениците за изучување на етно-педагошки содржини во наставата. Изучувањето на етно-педагошките содржини во наставата подразбира поттикнување на чувството на припадност кон еден народ, негување на националното чувство, а со тоа и градење на националниот идентитет. Од особено значење во текот на основното образование е можноста учениците да стекнат позитивни ставови за развивање и негување на народното творештво, посебно за музичкото народно творештво. Согласно дефинираниот предмет, во истражувањето доминира дескриптивно - аналитичкиот метод и опфатена е техниката анализа на педагошка документација која што се користи при анализа на наставните програми по македонски јазик и музичко образование од третиот циклус од деветгодишното основно образование, анкета и интервју со фокус групи на ученици. Инструменти кои се користеа во истражувањето се: чек листи за анализа на наставните програми по музичко образование и македонски јазик, како и анкетен лист и протокол за структурирано интервју за ученици од третиот циклус од деветгодишното основно образование. Добиените резултати покажуваат дека етно-педагошките содржини влијаат позитивно на учениците, бидејќи учениците на тој начин го запознаваат и негуваат фолклорот на нашата нација и нивните предци, ја негуваат нашата изворна музика и се активираат во воспитно-образовниот процес во овој дел.

Клучни зборови: етно-педагошки содржини, музичко народно творештво

STUDENTS' INTEREST IN STUDYING ETHNO-PEDAGOGICAL EDUCATIONAL CONTENTS

Ankica Vitanova
Bureau for Development of Education
Marija Apostolova
Government of the Republic of Macedonia

Abstract: The research subject of this paper is the students' interest in studying ethno-pedagogical educational contents. The studying of ethnic educational contents incorporates reinforcing the feeling of belonging to a group of people, nurturing the feeling of nationality, and with it the building of the national identity. It is of particular relevance that the students develop positive viewpoints regarding the nurturing and development of the works of folklore, particularly the musical folklore. In accordance with the defined subject, the research is dominated by the descriptive-analytical method and it includes the technique of analysis of the pedagogical paperwork which is used when analysing the educational programmes used in the analysis of the teaching syllabus in Macedonian language and in teaching Music in the third cycle of the nine-year primary education, as well as survey and focus group interviews with students. The instruments used in this research are: check lists for analysis of the teaching syllabus in Music and in Macedonian language in the third cycle of the nine-year primary education, as well as a survey sheet and protocol for structured interview of students from the third cycle of the nine-year primary education. The results show that the ethno-pedagogical contents have positive effect on students since this is the manner in which they are introduced to and nurture the folklore of our nation and their ancestors, they nurture our folk music and become involved in this part of the educational process.

Key words: ethno-pedagogical contents, musical folklore

Вовед

Истражувањето беше реализирано во две основни училишта од Скопје и едно основно училиште од Велес. Беа анкетирани вкупно 300 ученици од трите училишта: ООУ „Гоце Делчев“, ООУ „11 Октомври“ од Скопје и ООУ „Васил Главинов“ од Велес. На почетокот на истражувањето беше направена анализа на наставните програми по музичко образование и македонски јазик од третиот циклус на деветгодишното основно образование. Целта на оваа анализа е да се воочи застапеноста на етно-педагошките содржини во овие наставни програми, како и да се утврди компатибилноста на програмските цели и активности преку подолу наведените хипотези.

Анализирајќи ги целите во развојниот период од седмо до деветто одделение на наставните програми по музичко образование и македонски јазик во третиот циклус од деветгодишното основно образование можеме да констатираме дека не се компатибилни во целост. При анализата на целите на наставата во седмо одделение на наставните програми по музичко образование и македонски јазик можеме да констатираме дека исто така не се компатибилни во целост. Конкретната цел во наставната програма по македонски јазик според која ученикот/ката треба да ги класифицира лирските песни според мотивите (родољубиви, пејзажни, љубовни, хумористични) е делумно поврзана со конкретната цел од наставната програма по музичко образование во која е истакнато дека ученикот/ученичката треба да пее песни различни по содржина и карактер со примена на соодветно темпо и динамика. Останатите цели не се соодветствуваат меѓусебно. При анализата на целите на наставата во осмо одделение на наставните програми по музичко образование и македонски јазик можеме да констатираме дека исто така не се компатибилни во целост. Во програмските содржини делумно се застапени елементи од етно-педагошки содржини. Во активностите многу малку се застапени елементи од етно-педагошки содржини како на пример: слушање на познати музички дела на композиторите со воочување на: темпо, динамика, фолклорни елементи, карактер на делото и др.; потоа песни од домашни автори - вокално дело од Р. Аврамовски „Елелица, препелица“, инструментално дело: Д.Шуплевски „Македонско капричо“. Анализирајќи ги наставните програми по музичко образование и македонски јазик за деветто одделение можеме да согледаме дека етно педагошките содржини во наставната програма по музичко образование многу малку се застапени, како и во македонски јазик се исто така многу малку се застапени. Па така на пример, фактот дека ученикот/ученичката треба да се оспособи за пронаоѓање на стилските фигури во творби од македонската народна и авторска литература, како и да ги знаат петте композициски етапи во драмската творба.

Согласно направената анализа можеме да констатираме дека првата хипотеза според која - Во наставните програми по музичко образование и македонски јазик не постои доволна застапеност на етно-педагошки содржини се потврдува. Ова се потврдува со фактот дека при анализата на петте програмски подрачја во наставната програма по македонски јазик за седмо, осмо и деветто одделение беше согледано дека етно-педагошките содржини се застапени само во програмското подрачје Литература и лектира и тоа многу малку во целите, содржините, активностите и методите од наставната програма. При анализа на наставните теми од наставната програма по музичко образование во наставната програма по музичко образование за седмо одделение воочуваме дека само во наставната тема Пеење и Народно музичко творештво се застапени неколку етно педагошки содржини.

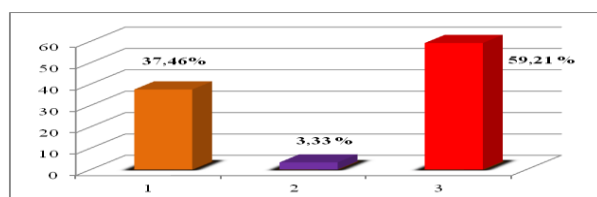
Втората хипотеза која гласи - Постои висок степен на компатибилност помеѓу програмските цели и содржини во наставните предмети музичко образование и македонски јазик се отфрла. Поради, фактот што анализирајќи ги целите во развојниот период од седмо до деветто одделение на наставните програми по музичко образование и македонски јазик во третиот циклус од деветгодишното основно образование можеме да констатираме дека не се компатибилни во целост, а воедно и при анализата на целите на наставата во седмо и осмо одделение на наставните програми по музичко образование и македонски јазик можеме да констатираме дека исто така не се компатибилни во целост.

Третата хипотеза која гласи - Во наставните програми постојат етно-педагошки содржини кои имаат педагошко-воспитни квалитети делумно се потврдува согласно направената анализа. Можеме да истакнеме дека конкретната цел во наставната програма по македонски јазик во седмо одделение според која ученикот/ката треба да ги класифицира лирските песни според мотивите (родољубиви, пејзажни, љубовни, хумористични) е делумно поврзана со конкретната цел од наставната програма по музичко образование во која е истакнато дека ученикот/ученичката треба да пее песни различни по содржина и карактер со примена на соодветно темпо и динамика и во нерамноделен такт.

Со цел да дознаеме какви се ставовите на учениците, односно каков е интересот на учениците за часовите на кои се реализираат етно-содржини им го поставивме прашањето: Колку Ви се интересни часовите на кои се реализираат етно содржини како на пример Народни песни, народни приказни, драми. Од добиените одговори од учениците можеме да утврдиме дека околу 60 % од нив сметаат дека им се интересни но, сепак сакаат и други содржини. Од друга страна пак, околу 40 % одговориле дека им се интересни, а додека пак мал е процентот на оние ученици кои одговориле дека овие содржини не им се интересни.

1. Колку Ви се интересни часовите на кои се реализираат етно содржини како на пример Народни песни, народни приказни, драми	f	%
а) да, многу ми се интересни	112	37,46
б) не ми се интересни	10	3,33
в) да интересни ми се, но сакам и други содржини	178	59,21
Вкупно:	300	100

Табела 1



Графикон 1

Второто прашање е од отворен тип и се однесува на тоа која етно-содржина на учениците им оставила најголем впечаток во текот на учебната година. На ова прашање добиени се различни одговори од страна на учениците и тоа: народни инструменти, народни песни, народни приказни, народни ора, романси, балади, народната песна „Заљубиле се две луди млади“, орот Пајдушко, народни песни за верски празници, цртање на народни носии, изработка на плакати со најразлични етно содржини, разговори за народни носии, цртање шари на народни носии, драма, посебно драмата „Печалбари“, народната песна „ Развила гора зелена“, играње на народни ора, истражување на родниот крај, народната песна „ Ај да бегаме мори Васе“, песната „Кажми ми кажи Катинке, песната „Не си го продавај Кољо чифликот“, песната „Рум дум дум“. Од добиените одговориме можеме да воочиме дека учениците посебно го искажуваат нивниот интерес за изучување на народните песни како етно-содржина која им оставила најголем впечаток, па дури ги наведуваат и насловите на песните. Тие имаат интерес за изучување и на другите етно содржините по музичко образование и македонски јазик како што се народните приказни и драмите. На часовите, учениците се чувствуваат многу опуштено бидејќи сметаат дека обработката на етно содржините за нив е нешто блиско што го знаат и што можат да го сфатат и доживеат.

3.Кои изборни предмети со етно-содржини ги изучувате?	f	%
а) Истражување на народниот крај	75	25,12
б) Нашата татковина	60	20,13
в) Танци и ора	67	22,17
г) Проекти од музичката уметност	81	26,91
д) не изучувам ниту еден од наведените предмети	17	5,67
Вкупно:	300	100

Табела 2

Учениците од истражувачкиот примерок во нивните училишта прават избор на два изборни предмети. Во врска со изборот направен од страна на учениците за изборните предмети, а со цел да утврдиме кои изборни предмети со етно содржини ги изучуваат тие, им го поставивме третото прашање. На ова прашање добивме различни одговори од учениците. Притоа околу 1/4 од истражувачкиот примерок го

одбрале изборниот предмет Истражување на народниот крај, а нешто повеќе од 1/4 се определиле за предметот Проекти од музиката уметност. Потоа околу 22% од учениците се определиле за Танци и ора, додека пак 20,13 % се определиле за изборниот предмет Нашата татковина и околу 5% се определиле за алтернативата дека не изучуваат ниту еден од наведените предмети.

4. Дали сте член во некоја секција кадешто има застапено етно-содржини?	f	%
а) да, член сум	118	39,45
б) не сум член	10	3,34
в) немам доволно време да членувам во секција	172	57,21
Вкупно:	300	100

Табела 3

Четвртото прашање за учениците гласи: Дали сте член во некоја секција кадешто има застапено етно содржини?, и најголемиот дел од учениците односно повеќе од половина од истражувачкиот примерок одговориле дека немаат доволно време да членуваат во секција. Дел од учениците односно околу 40 % одговориле дека членуваат во секција, а само мал дел од учениците околу 4% одговориле дека не членуваат во секција.

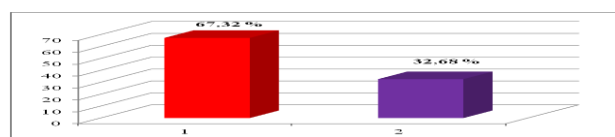
5. Дали сте член во некое културно-уметничко друштво?	f	%
а) да	286	95,23
б) не	14	4,77
Вкупно:	300	100

Табела 4

На прашањето Дали сте член во некое културно-уметничко друштво многу висок процент од учениците и тоа дури повеќе од 95 % одговориле дека членуваат во културно-уметнички друштва, а само околу 5 % одговориле дека не членуваат.

6. Дали би сакале етно-содржините повеќе да бидат застапени во наставата?	f	%
а) да	202	67,32
б) не	98	32,68
Вкупно:	300	100

Табела 5



Графикон 2

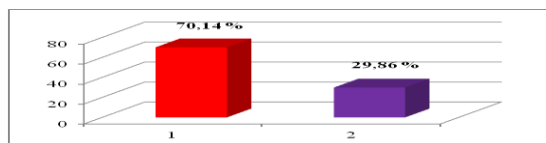
Шестото прашање гласи: Дали би сакале етно-содржините повеќе да бидат застапени во наставата повеќе од две третини од учениците одговориле дека сакаат етно-содржините повеќе да бидат застапени во наставата, а околу 1/3 од учениците одговориле дека не сакаат.

Учениците сакаат етно содржините што повеќе да бидат застапени во наставата бидејќи како што велат тие „Додека ја проучуваме народната литература обожаваме да соработуваме со постарите, трпеливо ги сослушуваме и ги запишуваме нивните искуства, умотворби, верувања, обичаи“. Тие истакнуваат дека позитивно влијае секоја народна поговорка, пораката од народната умотворба.

7. Дали би сакале етно-содржините повеќе да бидат застапени во воннаставните активности?	f	%
а) да	210	70,14

б) не	90	29,86
Вкупно:	300	100

Табела 6



Графикон 3

Потоа на учениците им беше поставено прашањето дали би сакале етно-содржините повеќе да бидат застапени во воннаставните активности и на ова прашање повеќе од 70 % одговориле дека сакаат етно-содржините повеќе да бидат застапени во воннаставните активности, а околу една третина од учениците одговориле дека не сакаат овие содржини да бидат застапени во воннаставните активности. Добиените резултати покажуваат дека етно-педагошките содржини влијаат позитивно, бидејќи учениците на тој начин го запознаваат и негуваат фолклорот на нашата нација и нивните предци, ја негуваат нашата изворна музика и се активираат во образовниот процес во овој дел.

Од интервјуто со фокус групите на ученици можеме да констатираме дека учениците покажуваат интерес за изучување на етно-содржини и фолклорот. Учениците покажуваат интерес и особено внимание за овие содржини бидејќи станува збор за музика од нашето поднебје и тие истакнуваат дека имале прилика да слушнат или видат некој од народните изворни инструменти. Кај учениците постои интерес и големо внимание бидејќи овие содржини како што наведуваат тие ги прават преку презентации, драматизации и користат повеќе нагледни средства (носи, традиционални предмети, народни инструменти). Учениците, особено оние од VII- те одделенија и од VIII-те, изјавуваат дека изучувањето на овие содржини им носи задоволство, повеќе отколку другите содржини или предметите во кои тие отсутнуваат. Учениците проценуваат дека од етно-содржините можат да се научат корисни работи како: за историјата на татковината, за начинот на размислување на народот, учат за историјата, да го прифаќаат доброто и да го отфрлаат лошото, учат како да ја препознаат вистината и лагата, скриените ликови на луѓето.

Заклучок

Сметаме дека неопходно е вклучување на поголем број наставни содржини со етно елементи во наставните програми по музичко образование и македонски јазик бидејќи етно-содржините влијаат многу позитивно, особено на воспитната компонента која произлегува од содржините на народните песни, народните приказни, драми. Поуката што се извлекува од секоја народна мудрост, постапките на ликовите секогаш можат да се трансферираат и да се компарираат со случки од сегашниот модерен живот. Преку овие содржини се истакнуваат високите морални вредности кои произлегуваат од овие содржини. Воедно, овие содржини во голема мера влијаат врз развивање на припадност, заедништво, патриотски чувства, развивање на љубовта кон својата татковина и зачувување на традицијата на својот народ. Поврзаноста на верските празници со етно содржините и размената на информации како учениците ги празнуваат во кругот на своето семејство придонесува да се зачува и негува семејната традиција.

Според нашите согледувања и разговорот со учениците можеме да заклучиме дека повеќе фактори можат да влијаат за зголемен интерес на учениците за изучување на етно-педагошките содржини:

- дебати, со кои учениците ќе го искажат своето мислење, ќе се посочат проблемите со напливот од некавалитетна музика, а преку дебатирање и слушање звучни примери, ќе се развива естетско доживување и развивање на критериуми;
- посета на културно-ументички друштва во кои учениците би биле амбасадори во училиштата;
- посета на драмски секции каде што во континуитет се интегрира музиката и македонскиот јазик;
- интеграција на етно-содржини помеѓу предметите музичко образование и македонски јазик.

Литература

1. Ангелоска-Галевска, Н. (1998). *Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието*. Битола: Киро Дандаро
2. Биро за развој на образованието (2014). *Наставни програми VII-IX одделение*. Прочитано на 15 март 2014 година . <http://www.bro.gov.mk>
3. *Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование* (2007). Скопје: Биро за развој на образованието
4. *Наставни програми за I-III, IV-VI и VII-IX одделение* (2007). Скопје: Биро за развој на образованието

УДК: 373.3.091.33:78

Стручен труд

МЕТОДСКИ МОЖНОСТИ НА РЕАЛИЗАЦИЈА НА МУЗИЧКИОТ ФОЛКЛОР ВО ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС

Ленче Насев

Факултет за музичка уметност, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип

Апстракт: Пеењето на народни песни, изучувањето на народните инструменти, запознавањето со народните обичаи, празници и орската народна традиција овозможуваат секој ученик да ја развие индивидуалноста, творечката активност, слухот, гласот и музичката меморија. Целта на трудот е преку релевантни примери да се прикажат методските можности на реализација на музичкиот фолклор во образовниот процес, со што ќе се истакне неговата педагошка вредност како средство за воспитување.

Клучни зборови: музичко образование, танци и народни ора, национална традиција

METHODOLOGICAL POSSIBILITIES OF REALIZATION OF MUSIC FOLKLORE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Lence Nasev

Faculty of Music, University Goce Delcev – Stip

Abstract : Singing folk songs, learning to play folk instruments, getting to know folk customs, holidays and folk dances allow each student to develop individuality, creative activity, hearing, voice and musical memory. The purpose of this paper is to highlight methodological possibilities of the realization of musical folklore in the educational process, thus emphasizing its pedagogical value as a tool for education.

Key words: music education, dances and folk dances, national tradition

Вовед

За зачувување на историјата и културата на еден народ постојат разновидни форми и начини. Едно од основните средства со кое се продолжува културната традиција е мајчиниот јазик. Меѓу останатите спаѓаат: историографските извори, литературните споменици, книгите, музичките дела, архитектурата. Како посебно значаен извор во процесот на зачувување на еден народ и неговите духовни и културни достигнувања е фолклорот – народното творештво. Неговата содржина претставува проверено средство, произлезено од вековната мудрост на народот, кое влијае врз формирањето и воспитувањето на личноста. Социјално – општествените промени во Р. Македонија се стремат кон подобар систем на образование и воспитание. Во тој процес опфатени се содржини кои се насочени кон зачувување на националната традиција и фолклор пред се преку предметите: македонски јазик, историја, географија, ликовно, физичко и музичко образование. Изучувањето на македонскиот музички фолклор како оригинална област, покрај тоа што кај учениците ја поттикнува љубовта кон својот народ, го развива естетското чувство и творечките способности.

Музичко образование – музички фолклор

Во рамките предметот музичко образование во основното образование вклучени се содржините: пеење на народни песни, изучување на народни инструменти, запознавање со народните обичаи, празници и орска народна традиција (МОН, 2012).

Преку пеењето на народните песни учениците се запознаваат со спецификата на музиката содржина и поезијата, создадени од македонскиот народ кои усно се пренесувале низ вековите. Со изучувањето на народните инструменти тие ги збогатуваат знаењата поврзани со народното музичко творештво. Осознавањето на народните обичаи и празници го поттикнуваат интересот и потребата од зачувување на националната традиција. Преку орската народна традиција учениците ги синхронизираат ритмичките движења на телото со музиката.

Во динамиката на формирање интерес кај учениците кон народното музичко творештво се воочуваат неколку етапи:

- *подготвителна етапа* во која се формира интерес кон музиката (теоретски знаења за музичкиот фолклор),
- *развојна етапа* во која се развиваат навики за слушање на народна музика, запознавање со националните особености на народната песна, игра и народни инструменти,
- *етапа во која се стимулираат естетските интереси* кон народната музичка уметност.

Покрај тоа учениците се запознаваат со историјата на македонскиот фолклор, класификацијата на жанровите и содржината на фолклорните извори. Во процесот на осознавање покрај изворната македонска народна музика, тие се запознаваат и со новата улога на фолклорот кој е искористен во професионалното музичко творештво.

Слушањето на народната музика вклучува задачи со кои се воочуваат изразните средства на македонскиот музички фолклор: мелодијата, ритмот, хармонијата, тонските низи, гласот на исполнувачите, инструменталниот состав. Во рамките на овој процес опфатени се: народната (изворна), професионалната (во која композиторите се инспирирале од фолклорот) и новосоздадената (со фолклорни елементи) музика.

На часовите наставникот може директно да ги вклучи учениците во собирањето на материјали со народното музичко творештво. Како извори тие може да ги искористат: телевизијата, радиото, интернетот, учебници, музички зборници, преку кои ќе се стимулира нивниот интерес за активно својување на фолклорот.

Танци и народни ора – музички фолклор

Покрај предметот музичко образование како составен дел од наставниот план за деветгодишното основно училиште е и изборниот предмет од музичкото уметничко подрачје *Танци и народни ора* (МОН, 2008). Тој е планиран во третиот период од основното образование, односно од седмо до деветто одделение. Предвидено е да се реализира со два часа неделно, односно седумдесет и два часа годишно во текот на учебната година. Во наставната програма се опфатени следниве теми: 1. Танци (10 часа), 2. Класификација на народни ора (10 часа), 3. Обредни игри (16 часа), 4. Играорни подрачја (36 часа).

Основната цел на овој предмет е учениците конкретно да се запознаат со традиционалното музичко творештво во Р. Македонија, да научат одреден број на народни ора, класични и модерни танци. Преку овој предмет предвидено е тие постепено да се воведат во осознавање на традиционалните танци и игри, да ги негуваат, изведуваат и развиваат изведувачките способности на ритмичките движења на телото синхронизирани со музиката; да се запознаат со изведбата на уметничките танци и народните ора; да се поттикнат да играат индивидуално, во парови и во групи; да стекнат сигурност во изведбата (ориентација во просторот, синхронизација и координација на движењата, запознавање и менување на редоследот на движењата и извршување на целосна психомоторичка активност); да ја доживеат убавината на традиционалните игри и танци; да се поттикнат на слободно изразување во играта и да се ослободат од стрес и психичко-емоционална напнатост; да развијат интерес и љубов кон традиционалните игри и танци. Програмските задачи се реализираат преку практична и теоретска настава, индивидуална, колективна и групна работа, индивидуални и групни вежби на учениците (МОН, 2008).

Методски можности на реализација на музички фолклор во образовниот процес

При реализација и демонстрација на танците и ората се користат следниве методи: методот на демонстрација преку кој се објаснуваат чекорите, обрасците, играчките елементи, техниката на игра, стилските карактеристики.; методот на разговор преку кој се постигнува дијалог меѓу наставникот и ученикот преку прашања и одговори; методот на усно излагање кој се користи во методските анализи

на танците за да се опишат и објаснат.

Усвојувањето на фолклорните наставни содржини се потпира врз законите на музичката педагогија. Овде ќе издвоиме некои карактеристични особености и методски можности за реализација на тој процес, со акцент на начинот на усвојување на содржини поврзани со народната песна и игра:

- Наставникот при презентирањето на фолклорното дејствие не треба да биде во улога на набљудувач. Тој е должен активно да учествува и на тој начин да ги мотивира и анимира учениците.
- При презентацијата на народната игра или исполнувањето на народната песна наставникот треба да се стреми кон вметнување на повеќе варијанти со што ќе ја побуди фантазијата кај учениците, ќе го навикне слухот кон фолклорната интонација, расположение, животен контекст.
- Неопходно е при пеењето наставникот да се служи само со својот глас, со што на учениците ќе им ја приближи индивидуалната емоционална нота на народната песна. Доколку покрај пеењето се вклучи и играње, тогаш при нивното усвојување потребно е расчленување и разработка на секое изразно средство посебно (на мелодијата, ритмот, текстот и движењата).
- Во инструменталните ора, каде акцентот е ставен на движењето, наставникот има водечка улога. Секоја фигура најпрво треба да се обработи без музика, во бавно темпо. На тој начин кај учениците индиректно ќе се развие чувство за ритам чија основа е моториката која се одвива со помош на движење на телото по слух.
- Во зависност од изучувањето на фолклорната содржина, доколку е поврзана со одреден обред (свадба) или пак календарски е поврзана со одреден празник (Василица), како активност може да биде вклучено и изработување на маски, костими или инструменти. Со нивна помош ќе се поттикне интересот на учениците кон народното музичко творештво.

Со реализацијата на поставената цел во наставните содржини кои се поврзани со музичкиот фолклор наставникот:

- ги запознава учениците со културното наследство и националната традиција,
- создава услови за формирање на чувство и љубов кон татковината врз основа на музичката народна традиција,
- го воспитува чувството на национална гордост кон македонскиот народ.

За активностите да бидат реализирани во целост неопходно е наставникот добро да се подготви со што ќе ги збогати прошири музичките знаења на учениците.

Заклучок

Фолклорот е составна компонента од културата и образованието на еден народ. Од современа перспектива тој претставува сложен културен и уметнички феномен кој што е поврзан со реалниот живот во општеството.

Во минатото музичкиот фолклор бил функционално поврзан со празнувањата, свеченостите и работните активности (Величковска, 2008). Денес тој е дел од образовниот процес. Изучувањето на народното музичко творештво овозможува кај учениците да се создадат нови чувства и емоции кои ја развиваат индивидуалноста и творечката активност.

Преку добро осмислени и разработени методски постапки при усвојувањето на фолклорот на часовите по музичко образование во основните училишта, учениците активно ја осознаваат македонската национална култура и се воспитуваат да ги негуваат музичко – естетските вредности на својата татковина.

Литература

1. Величковска, Р. (2008), *Музичките дијалекти во македонското традиционално народно пеење – обредно пеење*, Скопје, Институт за фолклор „Марко Цепенков“.
2. Величковска, Р. (2012), *Македонско традиционално народно пеење – Хрестоматија со мелопоетска анализа*, Скопје, Маска.
3. Јаневски, В. Илиќ, Б. Витанова, А. (2008). *Прирачник за наставата по изборниот предмет: Танци и народни ора*, Скопје, Биро за развој на образованието.
4. Министерство за образование и наука, (2007) *КОНЦЕПЦИЈА за деветгодишно основно*

- образование и воспитание. Скопје, Биро за развој на образованието.
- Министерство за образование и наука, (2008). *Наставна програма: Танци и народни ора изборен предмет основно образование*, Скопје, Биро за развој на образованието.
 - Министерство за образование и наука (2012), *Наставен план за деветгодишно основно образование*. Скопје, Биро за развој на образованието.

УДК: 005.963.1
Прегледен труд

СИНТЕЗА ПОМЕЃУ ФОРМАЛНОТО И НЕФОРМАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО ПРОЦЕСОТ НА ЗАДОВОЛУВАЊЕ НА КОМПАНИСКИТЕ ПОТРЕБИ

Маријан Стевановски
МИТ Универзитет Скопје
Филип Стевановски
ДМУЦ „Сергеј Михајлов“ Штип

Абстракт: Формалното академското образование го креира процесот пропишан со формално правни акти, однапред дефинирани и одредени програми, хиерархиска структура, поделба на степени, добивање на дипломи и статус во општеството. Истото може да биде крајно нефлексибилно и неприлагодливо според потребите на поединци. Процесот на неформалното професионалното образование дава големи ефекти во делот на вклучување на индивидуата во деловните процеси. Личното надградување преку системот на неформално учење човекот го подготвува за бизнис активност. Работните колективи се заинтересирани за ваквите кадри бидејќи истите многу брзо се вклопуваат во процесот на работење и деловната средина. Затоа воведување на еден паралелен систем на образование преку кој ќе се синтетизира формалното и неформалното се поставува како априори фактор. Основните фактори кои го профилираат образовниот процес на интеграција, тежнееат кон процес на креација преку кој интеграциските ефекти предизвикуваат позитивни промени. Целта на овој труд е да ја објасни интеграцијата на формалното со неформалното образование, давајќи ги сите карактеристики кои овие процеси ги поврзуваат и овозможуваат една целосна синтеза, доведувајќи до процес на целосна примена во задоволувањето на компаниските потреби.

Клучни зборови: формално, неформално, образование синтеза, бизниссфера, интеграција, компаниски потреби.

SYNTHESIS BETWEEN FORMAL AND INFORMAL EDUCATION IN THE PROCESS OF SATISFYING THE NEEDS OF THE COMPANY

Marijan Stevanovski
MIT University, Skopje, Macedonia
Filip Stevanovski
DMUC "Sergej Mihajlov" Stip, Macedonia

Abstract. Formal academic education creates the process written with formally legal acts, previously defined and determined programmes, and hierarchical structure, getting diplomas and status in the society. The same can be very inefficient and not practical for the needs of the individuals. The process of informal, professional education produces great effects in the part of incorporating the individuals in the business processes. Personal progress through the system for informal studying prepares the person for business activities. Working collectives are interested in this type of employees because they fit very swiftly in the working process and the business environment. That is why an introduction of parallel system of education is needed through which formal and informal education will synthesize. Basic factors which represent the educational process of integration pursue to the process of creation through which the integrative effects will cause positive changes. The purpose of this paper is to explain the integration of the formal and informal education providing the all characteristics which connect these processes and making complete synthesis which will result in its complete application and satisfying the needs of the company.

Key words: formal, informal, education, synthesis, business sphere, integration, needs of the company.

Вовед

Современите услови иницираат промени кои непосредно се одразуваат врз образовниот систем. Образовните процеси се повеќе се фокусираат во продукцијата на образовни кадри кои не само што се поткрепени со формално образование туку и со задоволителен практикум. Компаниите се

заинтересирани за стручни кадри за кои е потребен мал временски период во нивното прилагодување кон работните услови, работното опкружување и дејноста воопшто. Спремноста и одговорот на поставените задачи потребно е да се побара во синтезата помеѓу формалното и неформалното образование. Не постои никаков индигнативен однос помеѓу овие две форми на образование. Напротив, истите се набљудуваат во својата целосна констелација и поврзаност продуцирајќи кадри кои многу бргу се афилираат на пазарот на трудот.

Фактори од кои зависи процесот на воведување на неформалното образование

Процесот на воведување на неформалното образование е конструктивен и постепен. Факторите од кои зависи потребата од воведување на неформалното образование се:⁴

- ✦ *Економски развој,*
- ✦ *Глобализација,*
- ✦ *Недоволни практични знаења од формалното образование,*
- ✦ *Технолошка револуција,*
- ✦ *Пазар на работна сила.*

Економскиот развој иницира процеси кои диктираат нови услови во работењето. Тие процеси се динамични и во себе вклучуваат брзи промени и прилагодувања кон работните услови. Затоа, вработените се подложни на систем на доживотно учење со цел континуирано да се оспособуваат споредпотребите на пазарот на трудот.

Глобализацијата набљудувана од економски аспект, нуди процес во кој несметано се движат идеите, иновациите и пред се човековиот труд. Тој процес на движење иницира композитност преку која човекот го пласира своето знаење онаму каде што има потреба за него. Географските бариери се надминати, а трудот се движи во насока на остварување на компаниските цели.

Академските степени на знаење се подредени на научноста. Иако според образовните системи задолжително се воспоставува практична работа сепак истото се сведува на цел која непосредно служи за исполнување на академскиот степен на знаење. Неформалното образование е ориентирано кон професионалноста. Неговата насоченост се движи кон исполнување на работните обврски. Оспособноста и посветеноста се одвива во таа насока.

Технолошката револуција се одвива со брзо и несметано темпо. Таа не ги загрозува работните позиции туку предизвикува тенденција која води кон континуирано учење. Затоа принципот (life long learning) се покажува како конзистентен пристап кој води кон исполнување на целта-создавање на квалитетни и флексибилни работни структури.

Пазарот на работната сила побарува работна сила која може веднаш да се вклучи со сите деловни предизвици. Од тој аспект неформалниот образовен процес се појавува како двигател на нови односи во деловното опкружување кои непосредно го опфаќаат човекот како чинител во создавањето и креирањето на работната сила.

Дефинирање на формално, неформално и информално образование

Формалното образование се спроведува согласно системот на образование кој е регулиран според законските прописи и подзаконските акти. Тој се состои од дефиниран план и програм. Степените на образование се строго дефинирани, добивањето на дипломата како верификација на знаењето донесува и соодветен статус во заедницата, промените се одвиваат споро и понекој пат не одговараат на потребите на студентите. Формалното образование во главно се појавува во школските институции. Планот и програмата во мал степен обрнува внимание на индивидуалноста на поединците. Знаењето се усвојува во степени па и поради тоа постои дефинираност на степените.

Брзиот развој на науката и технологијата секој пат не кореспондира со формалното образование. Се појавуваат соодветни недостатоци. Неформалното образование својата активност ја темели на

⁴D-r MarijanStevanovski, Increasing the professionalism and knowledge in business environment by applying of non-formal education, National Conference, South East European UniversityQuality of Learning and Teaching: Policy and Practice, 2012, Tetovo

отстранувањето на недостатоците. Неформалното образование служи за дополнување на формалното но и иницијација на процес во кој се пристапува кон содржините кои не се разработени со формалниот степен на образование (курсеви, вештини, практични знаења, лично усовршување и сл.).

Неформалното образование е дефинирано од Унеско во 1972 година и гласи:

“Неформалното образование претставува организирана едукативна активност, надвор од формалниот систем која има за цел да ги задоволи потребите на корисниците но и целите на учењето”

Од јасната дефиниција произлегуваат карактеристиките на неформалното образование како што се:⁵

- ✦ *Прецизно дефинирана рамка за учење,*
- ✦ *Флексибилност на програмата насочена според групата,*
- ✦ *Прецизно одредени цели,*
- ✦ *Доброволно учество од страна на корисниците,*
- ✦ *Независност во однос на пол, години, степен на образование и сл.,*
- ✦ *Квалифицирани и обучени предавачи,*
- ✦ *Хоризонтален комуникациски однос помеѓу предавачот и посетителите,*
- ✦ *Учењето не се наметнува а е ориентирано на практичноста и неговата примена во деловната активност.*

Иако неформалното образование не е законски пропишано сепак постои рамка преку која се дефинира неговиот изглед, целта и задачите кои треба да се набљудуваат и следат.

Според својата функција која ја има, неформалниот образовен процес се карактеризира како:

- ✦ *Образовани програми кои се наменети за стекнување на знаења, компетенции и вештини и*
- ✦ *Програми кои се насочени кон воспитувањето односно програми кои вклучуваат учење за позитивните животни вредности.*

Иако не може да се дефинираат целните групи бидејќи неформалниот образовен процес има голема практичност за секогo сепак глобално можеме да ги поделиме на:

- ✦ *Лица кои од објективни причини не можат да го посетуваат формалното образование,*
- ✦ *Возрасна категорија на луѓе кои се едуцираат за подобро вклучување во изменетите стопански услови (преквалификација, промена на работно место и сл.) и*
- ✦ *Невладините организации и млади луѓе кои имаат потреба за стекнување на подобри компетенции за поуспешно вклучување во општественото и деловното опкружување.*

Стегнатиот формално образование се завршува со завршувањето на циклусот на студиите. Но неформалното се следи низ животот. Оваа следење продуцира концепт на континуирано учење кон кое се надврзуваат практичноста и искуството и создаваат една компилација која има голема и пресудна важност. Со оглед на фактот што годините на старост не се воопшто значајни, тогаш никогаш не е доцна за усовршување и примена на овој концепт.

Покрај формалното и неформалното образование постои и информално образование. Тоа се дефинира како непланирано, спонтано, образование без никакви формални карактеристики, ненаметливо без аспекти за насочена комуникација, кое најчесто во секојдневниот жаргон се нарекува “училиште на животот”. Иако произлегува од својата спонтаност во системот на учење сепак влегува во целосна компатибилност со формалното и неформалното. Без него човекот тешко би се снаоѓал во работната средина.

Регулирање на неформалното образование и деловната практика

Неформалното образование потребно е и формално правно да биде регулирано. Република Македонија е на почетокот на регулацијата. Навистина многу малку земји го имаат регулирано неформалното образование. Постојат разни конвенции кои имаат допирни точки со регулацијата како што се:

- ✦ *Конвенција 115-Меѓународни организации на труд за професионална ориентација и стручно оспособување во развој на човечки ресурси*
- ✦ *Конвенција број 112- Меѓународни организации на труд за платено отсуство за цели на образование.*

Во елаборацијата ги посочивме основните карактеристики на неформалното образование. Основната поента ја поставивме врз доближување на образовните процеси кон деловното

⁵ ibid

практицирање. Всушност тоа е основната суштина на неформалното образование. Неговите карактеристики главно можат да се групираат како компоненти кои

се со голем импакт фактор и поврзаност со формалните образовни процеси како што се:

- ✦ Дополнување на формалното образование
 - Ориентираност кон практичноста.
- ✦ Концепт на доживотно учење и зголемување на компетенциите
 - Иницирање на процес на професионално ориентирање.
- ✦ Концепт на целосна флексибилност во пружање на едукацијата
 - Животното доба на поединците не игра никаква улога како и начинот на пружање на образованието.

Неформалното образование се појавува и како фактор на општественото живеење. Видните подобрувања на личниот и општествениот живот се евидентни, имплементацијата на социјалните компоненти во различни слоеви на социјални категории, спроведување на интеркултурно образование и процес на целосна рамноправност на социјалните категории.

Како основни карактеристики на методологијата на неформалното образование се појавуваат:

- *Методологија која е карактеристична според својата интерактивност и целна насоченост и*
- *Користење на техники кои веќе се применливи: активно учење, искуствено учење, интеракција со групата која го продуцира изворот на учење, динамика на учење, холистички пристап.*

Корисници на системите на неформално образование

Иако неможе строго да се диференцираат корисниците на неформалното образование кое во современите услови непосредно се спроведува секогаш и секаде според системот на доживотно учење, сепак главната диференцијата можеме да ја извршиме на следниот начин

1. Лица кое не користеле надградба кај традиционалниот образовен систем
 - *Рано го напуштиле образованието,*
 - *Чувствувале демотивација или фрустрираност во формалниот едукативен процес,*
 - *Неформалното образование е единствената шанса да се вратат во нормалниот колосек.*
2. Дискриминирани групи
 - *Популација која не ја добила својата шанса во општеството,*
 - *Овие групи тешко пронаоѓаат вработување,*
 - *Неформалното образование се појавува како регулатор при отстранување на овие девијации*
3. Стручни лица од разни видови професии
 - *Лица кои се стручни во одредени подрачја но неможат да да најдат адекватно вработување,*
 - *Преку неформалното образование се преквалификуваат,*
 - *Полесно доаѓаат до вработување.*

Концепт на доживотно учење

Образование кое без оглед на животната старост или професионалниот статус комплементарно ги интегрира сите три вида образование со цел да се совлада и добие определен степен на знаење. Овој вид образование е потребен со цел да се овозможи континуиран едукативен процес. Неформалното образование ги поставува темелите на образовните системи. Формалниот систем на образование се надополнува со нови квалитативни содржини. Доживотното образование овозможува флексибилен процес преку кој секој поединец своето образование го надополнува без никакви ограничувања. Системот продуцира нови вредности кои непосредно се имплементираат во деловните аспекти овозможувајќи брз пристап од образованието кон процесот на неговата примена. За комплементарност на формалното и неформалното образование најдобро зборува Извештајот од работната група задолжена за неформално образование при Советот на Европа, која во 2001 година потенцира *”Формалното и неформалното образование се комплементарни. Тие коегзистираат. Елементите од едното се наоѓаат кај другото.”*

Современите Европски размислувања насочени кон неформалното образование се прилично конзистентни и прогресивни а се одвиваат во насока на:

- ✦ Акредитација и признавање на неформалното образование,
- ✦ Интеграција на неформалното образование во реформските образовани процеси,
- ✦ Дефинирање на заеднички стандарди и компетенции на едукаторите.
- ✦ Неформалното образование е незаменлив и комплементарен дел од целокупниот модерен образовен процес во Европските земји.

Заклучок

Позитивните резултати кои ги постигнува неформалното образование особено во Европските земји укажуваат на неговиот потенцијал кој е многу значаен за поединците но и за државата во целина. Се појавуваат нови предизвици кои непосредно се одвиваат на релација: создавање на заеднички систем на неформално образование, правно регулиран со синтеза кон формалното образование. За да се овозможи овој процес потребен е континуитетен пристап кон изградбата и верификацијата на овој систем.

Профилацијата е крајна инстанца која неопходно се појавува како фактор на применливост. Применливоста е конзистентна и потребна во сите услови на човековото живеење и деловно дејствување. Сепак, иднината донесува нови регулациски форми претставувајќи го неформалното образование како надополнување на формалното со практична елементација и имплементација. Надополнување на деловната кадровска структура со кадри кои непосредно можат веднаш да се приклучат на деловниот процес е голема предност за стопанскиот развој на секој држава. Република Македонија многу вложува во образовниот систем но не само во формалниот туку и неформалниот како еден степен на континуирана надградба, имплементирајќи го во законските регулативи и процеси.

Литература

1. Graham-Brown, S. (1991): *Education in the Developing World*, Harlow, Longman
2. *International Standard Classification of Education, ISCED 1997*,
3. Introducing Informal Education, *The Encyclopedia of Informal Education*
4. Jeffs T., Smith, M. K. (1990) *Using Informal Education. An alternative to casework, teaching and control?*, Milton Keynes, Open University Press
5. *Learn from life / Informal Learning*, Ageless Learner Curious for life, достапно на: <http://www.agelesslearner.com>
6. M.A. Loewenstein, J.R. Spletzer, (1999) *Formal and Informal Training: Evidence from the NLSY, Research in Labor Economics*, preuzeto iz Conner, M.L., *Informal Learning*,
7. *Developing a Value for Discovery*, Goldsmith, M., Morgan, H., Ogg.J.A., (2004) *Leding Organizational Learning*, Jossey –Bass, A Wiley Imprint, San Francisco
8. D-r MarijanStevanovski, *Increasing the professionalism and knowledge in business environment by applying of non-formal education*, National Conference, South East European University Quality of Learning and Teaching: Policy and Practice, 2012, Tetovo
9. McGivney, V., Murray, F. (1991) *Adult Education in Development, Methods and Approaches from changing Societies*, Niace, Leicester
10. Mida-Briot, B. (2003) *Non-formal Education as a Tool for the Inclusion of All*, T-Kit on Social Inclusion
11. Goldsmith, M., Morgan, H., Ogg.J.A., (2004) *Leding Organizational Learning*, Jossey –Bass, A Wiley Imprint, San Francisco

УДК: 373.3.043-056.264(497.731)

Научен труд

ПОВРЗАНОСТ НА ДИСЛАТЕРАЛИЗАЦИЈАТА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ОД ТРЕТО ОДДЕЛЕНИЕ СО ПОТЕШКОТИИ ВО ЧИТАЊЕТО

**Елена Ташкова
Лидија К. Панова**

Основно Општинско Училиште „Гоце Делчев“ - Штип

Апстракт: Латерализацијата означува поделба на просторот и на телото на две симетрични половини. Се изведува во примарните сензитивни, сензорни и моторни полиња на двете хемисфери. Доминантната латерализација ја одредува личноста, т.е. како телото делува во тој одбележан простор. Доминантната латерализација се изведува во секундарните сензитивно – сензорни и моторни полиња од едната хемисфера, која се наметнала како доминантна. При дислатерализација постои недоволна издиференцираност на активностите на кортексот и на психомоториката. Присуството на дислатерализација кај учениците резултира со проблеми во учењето, пред се во читањето, пишувањето и сметањето. Целта на оваа студија е да се прикаже поврзаноста на дислатерализацијата кај учениците од трето одделение од деветгодишното основно образование, со проблемите и потешкотиите во читањето. Примерокот го сочинуваа 62 ученика на возраст од 8 до 9 години, кои се вклучени во трето одделение во деветгодишното основно образование во ООУ „Гоце Делчев“ - Штип и ја имаат совладано техниката на читање. Во истражувањето за проценка на латерализацијата се користени тестовите од Милош Совак и за проценка на читањето е користен адаптиран тест според принципите на Тродимензионалниот тест за проценка на читањето (С.Васиќ). Добиените резултати имаат значајни импликации, се покажа дека одреден дел од учениците 12 (22%) од 55 кои имаат дислатерализација, истовремено имаат послаби резултати на тестот за читање.

Клучни зборови: латерализација, дислексија, психомоторен развој.

CONNECTION OF THE DISLATERALIZATION OF STUDENTS AT THE THIRD GRADE WITH DIFFICULTIES IN READING

Elena Tashkova

Lidija K.Panova

Municipal Primary School “Goce Delcev” - Shtip

Abstract: Lateralization represents a division of space and body into two symmetrical halves. It is performed in the primary sensitive, sensory and motor fields of both hemispheres. The dominant lateralisation determines the person, i.e. how the body acts at a marked space. The dominant lateralisation is performed in the secondary sensitive-sensory and motor fields of one hemisphere, that has imposed itself as dominant. In dislateralisation there is insufficient differentiation of the activities of the cortex and the psychomotoric. The presence of dislateralisation in students results with problems in learning, first of all in reading, writing and counting. The aim of this study is to show the connection of the dislateralisation of students in the third grade of the nine-year primary education with the problems and the difficulties in reading. The sample consists of 62 students at an age of eight and nine years who are in the third grade of primary education in the MPS, “Goce Delchev” - Shtip and have learnt to read. In the research of lateralization evaluation we used the tests by Milosh Sovak and for assessment of reading, an adapted test made according to the principle of the Three dimensional test for an assessment of reading was used (S.Vasic). The results obtained have important implications. It was shown that a certain number of students, 12 (22%) of 55 who have dislateralisation, also have lower results at the reading test.

Key words: lateralisation, dyslexia, psychomotorical development.

Вовед

Латерализацијата ги одбележува екстремитетите и сетилата на едната страна на телото, кои преку аферентните и еферентните патишта се поврзани со примарните моторни и сензорни полиња на хемисферата од другата страна. Доминантната латерализација означува појава на водечки екстремитет, или сетило при извршувањето на сложените психомоторни активности. Ова овозможува податоците од примарните полиња да бидат сумирани и интерпретирани во секундарните полиња во едната хемисфера. Со развојот на доминантните секундарни полиња се развиваат сложените психомоторни и сензомоторни активности во кои учествуваат двете хемисфери со својата интегративна моќ. Поделбата на телото на две симетрични половини, десна и лева детето ги открива самостојно во времето на појавата на логичкото мислење. Воочувањето на латерализацијата на телото овозможува воочување на латерализацијата на просторот со што детето открива нови видови на реалност и кон нив и се однесува. За повеќето луѓе доминантна е левата хемисфера во која се локализирани говорните функции, пишувањето, симболичките функции и апстрактното мислење. Меѓутоа голем број на автори сметаат дека латерализацијата, не е исклучиво физиолошки феномен кој се објаснува со структурните и функционалните разлики меѓу левата и десната мозочна хемисфера. На латерализацијата влијаат психолошки и социјални фактори, што го прават овој феномен уште посложен. Латерализацијата се утврдува на ниво на горните екстремитети (употребна, гестуална), на ниво на вид, слух и на ниво на долните екстремитети.

Дислатерализација и последици врз психомоторниот развој на детето

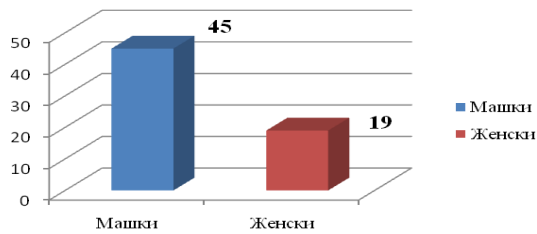
Под поимот дислатерализација се подразбира недоградена латерализација на движењата која се одвива во рамките на психомоторните активности. Општ заклучок е дека при дислатерализацијата постои недоволна издиференцираност на активностите на кортексот и недоволна издиференцираност на психомоториката. За дислатерализација односно за не дефинирана латерализација може да се зборува кај дворакоста или амбидикстер. Ова лице подеднакво ги употребува и едната и другата рака при изведувањето на активностите. За постоење на дислатерализација се зборува и тогаш кога слојот на уоптребната латерализираност не се поклопува со слојот на гестулантата латерализираност. Истото може да се однесува ако нивото на употребната деснораконост или левораконост не се поклопува со изборот на водечката нога или водечкото око. Исто така дислатерализација може да се јави кога во текот на развојот на ЦНС настане забавено созревање на кората на мозокот, настанува неиздиференцирана доминација на хемисферите. Праксата покажува дека кај учениците кои имаат послаб успех во училиште, кои се неадаптирани, имаат општо нарушено однесување, потешкотии при совладување на техниката на читање, при проценка кај поголем број на случаи е констатирано присуство на дислатерализација. Проценката на латерализацијата и на доминантната латерализираност ни покажува две работи. Прво, ја покажува организираноста на способностите на движењата и на сепилата кои се во функција на волевите моторни активности и второ, укажува какво е нивото на развиеност на практичногностичката организација на кората на мозокот во однос на развиеноста на доминацијата на хемисферите. Ученикот кај кој е проценето присуство на дислатерализираност има проблеми и потешкотии во откривањето на просторот, во просторната ориентацијата, во формирањето на оперативните шеми кои се значајни за изведување на процесот на конкретните логички операции на мислењето и за изведување на сознајните процеси во целост. Овие ученици се неспретни, што се рефлектира врз нивната социјализација, поради потешкотии во просторната ориентација, емоционално трпат и се несигурни. Нивната серијација, кореспонденција и конверзација се на пониско ниво од организираноста кај учениците кои имаат складен развој. Од овие причини кај овие ученици е отежнато совладувањето на техниките на читање, пишување и сметање. Ажиригера смета дека кај дислексичните деца секогаш не мора да се најдат елементи на нарушување во латерализацијата или пак нарушување во просторно временската ориентација, во говорот или емоционалната сфера. Меѓутоа, како што тој истакнува, “секој од овој тип на дисфункција може да има значење за појавата на лексичката дезорганизиција“ (5). Бојанин и соработниците, врз основа на практичните свои согледувања, сметаат дека совладувањето на читањето и на правописот претставуваат последна фаза од развојот на говорот, која е условена од структурите на ЦНС и на моториката. Читањето и пишувањето бараат да биде присутна јасно издиференцирана гностичка активност. Ако гностичките функции не се доградени или не се доградени полињата кои ја овозможуваат говорната симболизација и ако тековите на емоциите не се насочени кон социјалното поле на потребното ниво на можностите за да може да се изведе интеграција на животните искуства, тогаш ќе се појават лексички и ортографски растројства (5).

Методологија на истражувањето

Предмет на истражувањето е проценка на латерализацијата и способноста за читање кај 62 ученика на осумгодишна возраст и утврдување на постоење на разлика во способноста за читање меѓу децата со хармонична латерализација и учениците со дислатерализација. Целта на истражувањето е да се прикаже поврзаноста на дислатерализацијата кај учениците од трето одделение од деветгодишното основно образование, со проблемите и потешкотиите во читањето. Примерокот го сочинуваа 62 ученика на возраст од 8 до 9 години, кои се вклучени во трето одделение во деветгодишното основно образование во ООУ „Гоце Делчев“- Штип и ја имаат совладано техниката на читање. Критериуми за вклучување на учениците во примерокот е да се редовни ученици во трето одделение и да го имаат совладано читањето. Во истражувањето за проценка на латерализацијата се користени тестовите од Милош Совак (1),(4) и тоа: Вкрстување на прстите; Тест за редување на коцки; Тест за редување на боцкалки; Тест за ногата; Тест за окото; Тест за увото; Тест за шиене и провлекување; Тест за цртање. За проценка на читањето е користен адаптиран тест според принципите на Трордимензионалниот тест за проценка на читањето (С.Васиќ) (2). Податоците кои се добиени од истражувањето се групирани, табелирани, обработени и графички прикажани со употреба на програмата *Microsoft Office Excel 2007*. Со дескриптивна статистика е претставена структурата и анализата на добиените резултати.

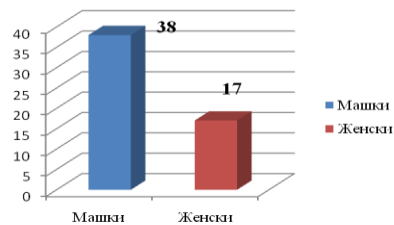
Резултати

Во прилог е даден графички приказ на добиените резултати по спроведување на тестот за проценка на латерализацијата (Милош Совак) (1) и проценка на читањето со адаптираниот тест според принципите на Тродимензионалниот тест за проценка на читањето (С.Васиќ) и е дадена дескриптивна анализа на добиените податоци (1).



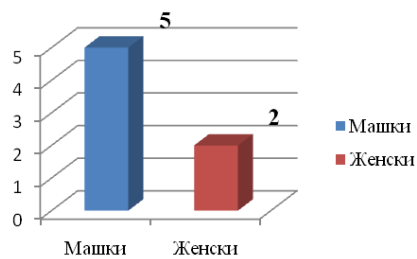
Слика 1. Преглед на испитаници според полот

На слика 1 е прикажан соодносот на испитаниците во однос на полот. Од вкупно 62 испитаници, 43 се машки или (69%) и 19 се женски или (31%).



Слика 2. Преглед на застапеноста на дислатерализацијата

На слика 2 е прикажана преваленцијата на ускладената латерализација и дислатерализацијата кај испитаниците според добиените податоци после обработка на тестот за проценка на латерализацијата. Од 62 испитаници, кај 7 ученици (11%) е дијагностицирана ускладена латерализација, а кај 55 (89%) е дијагностицирана неускладена латерализација. Анализите на податоците во однос на застапеноста на дислатерализацијата покажуваат дека од 55 дијагностицирана (69%) се машки, а 17 (31%) се женски.



Слика 3. Преглед на способноста за читање кај учениците со дислатерализација

На слика 3 е даден преглед на добиените резултати од обработката на адаптираниот тест за проценка на читањето, адаптиран според принципите на Тродимензионалниот тест за проценка на читањето (С.Васиќ), кај учениците со дислатерализација. Од вкупно 55 ученици со дислатерализација, 12 (22%) имаат проблеми, потешкотии во читањето, 37 (67%) читаат добро, а 6 (11%) воопшто не знаат да читаат.

Дискусија

Во оваа студија беше поставена цел да се истражи дали постои поврзаност помеѓу дислатерализацијата и потешкотиите при читањето кај учениците кои се на возраст од 8 до 9 години и се трето одделение од деветгодишното основно образование, и ја имаат усвоено техниката на читање. Добиените резултати имаат значајни импликации. Како прво се покажа дека одреден дел од учениците 12 (22%) од 55 кои имаат дислатерализација, односно постои неускладеност помеѓу тестираните слоеви, рака, око, уво, нога, истовремено имаат послаби резултати на тестот за читање (адаптираниот тест за проценка на читањето според принципите на Тродимензионалниот тест за проценка на читањето (С.Васиќ) (2). Анализата на резултатите покажа дека во односот на полот, кај машките 10 од вкупно 12 испитаници постои поврзаност со дислатерализацијата и потешкотиите во читањето. Потврда на овој резултат се резултатите од една скорашна студија во Америка која покажала дека кај момчињата 2 до 3 пати почесто се јавува дислексијата отколку кај девојчињата (6). Анализата на резултатите покажа дека кај 37 испитаници кај кои е дијагностицирана дислатерализација, не се утврдени проблеми во читањето. Меѓутоа фактот дека дислатерализацијата може да има за последица проблеми во пишувањето и сметањето остава простор за понатамошни истражувања и анализи на примерокот на испитаници вклучен во ова истражување. Последиците од дислатерализацијата се рефлектираат во послабо и успорено напредување во прецизноста во изведувањето на активностите, било да се однесува тоа на читањето кое е предмет на истражувањето, исто така и во пишувањето и сметањето. Дислатерализацијата, неускладената и несозреана латерализација може да се смета за јасен индикатор за покасно и потешко усвојување на техниката на читање. Овој резултат е во согласност со тврдењата на некои автори, на пр. Ажиаригера, Бојанин и др. Ажиаригера укажува на често присуство на дислатерализација на горните екстремитети кај децата со дислексија. Уште во 1937 година авторот Ортон истакнува дека потешкотии во совладување на читањето се јавува кај децата со моторен дефицит, кај левораките и кај оние кои подоцна ја имаат дефинирано латерализацијата.(6). Дислексијата во основа е последица на недоволна развиеност на јазичките структури (фонемски, морфолошки и синтаксички). Како механизми за појава на дислексијата можат да се сметаат: неформирање на сензо – моторните операции (визуелно – просторната анализа на графемите (буквите) и нивната комбинација во зборови), неформирање на јазичките операции (гласови, слогови, зборови, реченици во текстот). Неразвиено фонемско, морфолошко и синтаксичко ниво на јазикот, нарушување на семантичките операции (поврзување со смисла) (6). Потешкотиите во читањето кај овие деца имаат последица врз нивната мотивација и способност во учењето. Често со потешкотиите во читањето се поврзани потешкотии во совладувањето на симболите за броевите и задачи кои бараат краткотрајна меморија, како што се постапување според упатствата. Образовната пракса покажува дека потешкотиите во читањето, слабото совладување на техниката на читање неретко од страна на наставниците се проценува како субнормалност или недостаток на интелигенција или ако се знае дека детето е интелигентно се смета дека е мрзливо, дека недоволно се труди. Ваквата проценка често има за последица изрекување казни од страна на наставникот, зголемена напнатост во семејството, незадоволство и казнување од страна на родителите. Поради сите овие последици, децата со дислатерализација и потешкотии во читањето стануваат нервозни, повлечени или агресивни и често се опишани како проблематични, а во суштина не се препознава нивниот вистински проблем. Добиени резултати во студијата може да претставуваат диференцијален дијагностички знак за навремено препознавање на дислексијата како јазичко нарушување, кои можат да имаат посебно значење во поставување на дијагнозата на дислексијата и за понатамошната терапевтска постапка.

Заклучок

Од горе прикажаните резултати може да се извлечат следните заклучоци:

- процесот на латерализација кај учениците кои се на возраст од 8 - 9 години, не е завршен, што укажува на појава на дислатерализација и е индикатор на забавеност на созревањето на структурите и функциите кои ја одредуваат латерализацијата .
- постои поврзаност помеѓу дислатерализацијата и потешкотиите во читањето.
- потребна е едукација на наставниот кадар од одделенска настава за невропсихолошката основа на читањето, пишувањето и сметањето.
- Потребно е воведување на дефектологот во основното образование кој ќе спроведува задолжителна проценка на способностите значајни за усвојување на читањето и пишувањето кај првоодделенчињата.

Литература

1. Aleksandar Ćordić; Svetomir Bojanin. Opšta defektološka dijagnostika, Beograd, 1981.
2. Јелица Николовска. Детскиот говор, следење и испитување, Скопје, 1996.
3. Nadežda Krstić. Razvojna neuropsihologija, Beograd, 2008.
4. Олга Синандиновска. Детето и говорот, Скопје, 1990.
5. Svetomir Bojanin. Neuropsihologija razvojnog doba i opšti reedukativni metod, Beograd, 1985.
6. Slavica Golubović i grupa autora. Smetnje u razvoju kod dece mlađeg školskog uzrasta, Beograd, 2005.
7. Tatjana Govedarica. Opšta reedukacija psihomotorike. Institut za mentalno zdravlje, Beograd, 1989.

УДК: 376-056.26/.3(497.7)

Прегледен труд

СОВРЕМЕНИТЕ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ И ПЕРСПЕКТИВИ ЗА ДЕЦА ПОД РИЗИК И ДЕЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

*Павлина Николовска, Нада Ѓоргова,
ЈЗУ Здравствен дом „Др Панче Караѓозов“ Штип
Влатко Николовски
ДСД „Браќа Миладиновци“ Штип*

Апстракт: Истражувањата направени до сега на училишната практика во однос на наставниот процес покажуваат дека методите и наставните облици кои се уште се применуваат во училиштата се доста сиромашни. Тоа значи дека сè уште доминира фронталниот облик на работа иако се знае дека групата на ученици во едно одделение не е хомогена. Секој ученик е поединец различен од другите, што значи почитување на когнитивните и други разлики меѓу учениците при подготвување, поставување и решавање на наставните задачи. Да се даде можност на секој ученик на свој начин да ги решава зададените наставните задачи. Традиционалниот наставен процес доста заостанува зад теоретските достигнувања и новости на педагогијата, дефектологијата, психологијата и дидактиката. Практиката денес бара современо училиште кое ќе ги надмине слабостите на традиционалната настава и организација како во однос на реализацијата на работа во училиштата така и во однос на пристапот кон учениците под ризик и учениците со посебни образовни потреби т.е. почитување на нивната еднаквост и недискриминација врз етичката припадност, возраст, ментална и телесна попреченост, пол, или со еден збор училиште кое ќе одговара на барањата на 21 век. Современото училиште треба да стави акцент на својата флексибилност, условите и иновациите што во практиката се верифицирани за да го најдат своето место и примена во современата наставна работа.

Клучни зборови: специјално образование, интегрално образование, инклузивно образование.

MODERN EDUCATIONAL NEEDS AND PERSPECTIVES FOR CHILDREN AT RISK AND CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA

*Pavlina Nikolovska, Nada Gjorgova
JZU ZD "Dr Pance Karagozov" Stip
Vlatko Nikolovski
DSD "Braka Miladinovci" Stip*

Abstract: School practice studies carried out so far in terms of the teaching process show that the methods and forms of teaching still used in schools are very poor. This means that the frontal form of work still dominates although it is known that groups of students in a class are not homogeneous. Each individual student is different from the others, which requires respect of cognitive and other differences among students in preparing, setting up and solving educational tasks. It is important that each student be given an opportunity to solve the given teaching assignments in his/her own way. The traditional teaching process is well behind the theoretical achievements and news of pedagogy, special education, psychology and didactics. The practice today requires a modern school that will overcome the weaknesses of traditional teaching and organization both in terms of implementation of work in schools and in terms of access to students at risk and students with special educational needs, i.e. respecting their equality and non-discrimination on ethical affiliation, age, disability, sex, or, in other words, school that will meet the requirements of the 21st century. A modern school should put emphasis on flexibility, innovation and conditions which are verified in practice, so that they could find their place and application in modern teaching.

Key words: special education, integrated education, inclusive education.

Вовед

Дваесет и првиот век претставува голем исчекор во однос на промоцијата и заштитата на правата на децата и младите. Најважните меѓународни документи кои ја регулираат материјата за правата и вклученоста на децата и младите се Повелбата за правата на детето на UNICEF (2002) год, Европската социјална повелба (Советот на Европа 2006 г.) и сл. Влијанието на овие документи врз свеста на заедницата во однос на децата и за децата е доминантна во настојувањето да се зголеми отпорноста кај нив од сите фактори на ризик кои допринесуваат да се појават деца со ризик.

Од 2000 година наваму UNICEF во соработка со Министерствата за образование, здравство, труд и социјална политика во Република Македонија своето внимание го фокусира на децата со ризик и децата со посебни потреби. Сето ова подразбираше вложување на напор за подготвување на професионалци од социјалниот, образовниот и здравствениот сектор кој ќе работат со овие деца. Со промовирањето на реформите за детска заштита направени се значајни чекори во процесот на деинституционализацијата на образовниот сектор но сепак и покрај постигнатиот напредок треба сеуште да се работи на ова поле посебно во делот на социјализацијата, воспитанието и образованието на овие деца. Работата со ученици под ризик и ученици со посебни потреби е еден од најважните социјални и медицински проблеми со кој се соочува општеството. Со своите сериозни медицински, социјални и економски импликации овој проблем со себе ги носи ни укажува на тоа дека со овој проблем не се соочува само семејството туку и општеството во целина.

Иако во изминатите неколку години во Република Македонија се превземени бројни промени и напредувања во делот на образовните реформи, сепак подобрувањето на состојбата на учениците под ризик и учениците со посебни образовни потреби, се соочува со тешкотии од различен карактер. Направени се големи напори за реформа на образованието посебно во делот на децентрализацијата и либерализацијата на образовниот сектор, со цел да се подобри квалитетот на образовниот кадар кој ќе може да одговори на општествените и економски предизвици. Со донесувањето на Законот за Социјална заштита (2004 година), дел од надлежностите кои дотогаш биле на централно ниво преминуваат како надлежности на ниво на Општини. Се одеше кон тоа да се подобри квалитетот на работата на училиштата, ЦСР и установите за деца и младинци со воспитно-социјални проблеми и деца со нарушено поведение како и работата во центри за дневно и привремено сместување на граѓани.

Сето ова води кон стремеж на подобрување на квалитетот на работата со ученици под ризик и ученици со посебни потреби во поглед на нивната социјализација, воспитание и образование, сепак останува и понатаму фактот дека сите реформи на училиштата како и оние што треба да бидат направени, не можат да дадат еден универзален модел на работа со овие деца кои во секој момент и во секоја ситуација и време би ги решиле проблемите во наставата.

Дијагностичка проценка на децата со вроден и стекнат ризик

Од 1990 година донесена е првата Конвенција за правата на децата во која се утврдени граѓанските, економските образовните, социјалните, политичките и здравствени права на децата. Во Конвенцијата детето е човечко суштество кое не наполнило 18 години, освен ако на основа на Законот кој се однесува на децата полнолетството не се стекнува порано. Конвенцијата за правата на лица со посебни потреби е усвоена од страна на Генералното собрание на Обединетите Нации на 13 декември 2006 г. а стапува на сила на 3 мај 2008 г. Со оваа Конвенција за прв пат правата на лицата со посебни потреби и нивните

семејства се признаени на меѓународен закон. Со оваа Конвенција се поставува обврска на државата да обезбеди инклузивно, квалитетно, бесплатно предучилишно, основно и средно образование. Сите деца без исклучок имаат право да ги знаат своите права.

Законот за заштита на децата во РМ (Сл.весник на РМ. Бр. 170 од 29.12.2010г.) е организирана дејност која се заснова на правата на децата. Заштитата на децата се остварува со обезбедување услови и ниво на животен стандард што одговара на физичкиот, менталниот, емоционалниот, моралниот и социјалниот развој на децата. (член 2). Заштита на децата во смисла на овој закон се остварува преку обезбедување на определени права, средства и облици за заштита на децата. (член 3).

Во примената на одредбите на овој закон се тргнува од принципите на заштита на правото на живот и развој на детето, заштита на најдобриот интерес на детето, обезбедување минимум стандарди за секое дете подеднакви услови, исклучување на каква било форма на дискриминација, почитување на правото на детето на слобода и безбедност на личноста, на сопствените мисли и слободно изразување, здружување и образование, услови за здрав живот и остварување на други социјални права и слободи на детето. (член 3-а) За оценување на децата со потешкотии во развојот до 26 години се овластени одредени институции, а нивното оценување е дефинирано со законска рамка: „ Правилник за утврдување на специфичните потреби на лицата со пречки во физичкиот и менталниот развој" (30/2000) што е изготвен од страна на Министерството здравство, Министерството за образование и наука и МТСП.

Процесот на утврдување и известување за децата под ризик започнува уште во здравствените установи (родилишта, развојни советувалишта и други установи за примарна здравствена заштита. Уште на самиот почеток различни експерти го реализираат процесот на согледување и утврдување на специфичните потреби во зависност од утврдената потешкотија. Меѓу истите достапен е и тим од дефектолози, педијатри, психолози, педагози и социјални работници. Утврдувањето на специфичните потреби се спроведува и врши само во мал број на Здравствени установи (една од тие установи е и Здравствениот дом во Штип) кои се овластени за истото. Во ЈЗУ Здравствен дом Штип во т.н. „Развојно советувалиште" каде се врши следење и натамошно упатување на дечиња кои се со вроден и стекнат ризик работи тим од лекар, дефектолог, педагог, психолог, социјален работник.

Лекарот (посебно педијатарот) прави дијагностичката проценка кај децата на функциите во однос на структурите и обратно, состојбата на структурите во однос на функциите во рамките на психосоматската целина на личноста. Со други зборови педијатарот има за цел да ги утврди антропометриските карактеристики и општата здравствена состојба на децата. Лекарот води посебна грижа и за можноста од понатамошната социјализација на овие деца која многу зависи од квалитетот на функцијата и структурата на психосоматската изграденост на детето во целина.

Дефектолог-логопед како дел од тимот се наоѓа пред едно огромно подрачје на активности. Тој го опфаќа оној вид на интелигенција и мислење на кое помеѓу процената на лекарот и психологот не му е дадено доволно внимание, а тоа е говорот. Дефектолошко-логопедската дијагностика значи дојагностицирање на основите на кои се потпира и поаѓа третманот кај овие деца. Во зависност од видот на пореметувањето дефектологот-логопед користи различни тестови како што се: тријажен артикулационен тест, аналитички тест, тестови за испитување на степенот на муцањето кај децата, тестови за испитување на вербалното помнење, читање и пишување. Дефектолошкиот наод и мислење содржи: прифаќање и испитување на простор, моторика-груба и фина, игра, емоции и однесување, когнитивни функции и говор.

Педагогот кој работи според стандардите за развој на децата на одредена возраст го проценува нивото на знаење и утврдување на факторите за незнаењето кое ги покажува детето понатаму и ученикот во однос на знаењето кое го покажуваат останатите деца без психофизички пореметувања во развојот и без едукативна запоставеност. Педагогот е тој кој укажува на квалитетот на однесувањето кое отстапува од однесувањето кое се бара во одредена средина. Sprema тоа педагошката дијагностика може да укаже дека поедини деца-ученици спрема нивото на знаење и начинот на однесување не се вклопуваат во средината за соодветната возраст. Сепак не вклопувањето во педагошките норми, не мора да значи дека се работи за дефективитет, што значи дека педагогот во соработка со тимот, не ја исклучуваат можност и за постоење на воспитна запоставеност кај децата-учениците.

Психологот со својата дијагностика утврдува каква е состојбата на некои психички структури или функции кои ги проценува. Состојбата тој ја утврдува со користење на инструменти и утврдени методи

за примена на инструментитена испитување и во повеќе случаи добива нумерички резултати врз основа на статистички утврдени показатели.

Работа на тимот

Секој член од тимот дава свој наод и мислење, а на стручен состанок се одредува видот на терапијата и профилот на терапевтот. По утврдување на промените во однесувањето кај детето кое под влијание на психосоцијалниот и психофизичкиот развој кој не одговара на неговата возрастна граница, најчесто психологот е тој кој прв е одреден за понатамошниот третман на детето. Во тој случај се применуваат дијагностички инструменти со кои се проценува и текот на понатамошниот третман кај децата.

Во тимската работа не се исклучени и родителите. Родителите се тие кои можат сами да одлучат дали ќе го запишат ученикот во редовно или посебно училиште. Родителите можат да учествуваат и во утврдувањето на специфичните потреби на децата (Член 18 и 2 од Правилникот за критериуми и начини на реализација на основното образование на ученици со посебни потреби).

Значењето на тимската работа е големо, бидејќи истата претставува градење на еден меѓучовечки однос, а секој меѓучовечки однос претставува ангажирање и етички став на претставниците во еден тим. Тимската работа е од посебно значење кога станува збор за психосоцијалниот развој и квалитетот на личноста на еден ученик.

Според Правилникот за оцена на специфичните потреби на лица со пречки во физичкиот или психичкиот развој, истите можат да бидат категоризирани во осум типа на онеспособености тоа: лица со визуелни пореметувања, лица со слушни пореметувања, лица со пречки во говорот и гласот, физички индивидуализирани лица, ментално ретардирани (лесно, умерени, тешки и најтешки), аутистични лица, хронично болни и лица со комбинирани пречки во развојот. Со овој Правилник се уредува видот и степенот на пречките во физичкиот или психичкиот развој (член 1 од Правилникот). За оваа цел во Здравствениот дом во Штип формирана е и Комисија за оцена на специфичните потреби на лица попречени во физичкиот и психичкиот развој.

Инклузивно образование

Инклузивното образование е процес на растење на учеството на сите ученици во училиштата, вклучувајќи ги и оние со посебни потреби. Станува збор за реструктурирање на културата, политиката и праксата во училиштата да истите одговараат на различните ученици како посебни индивидуи во нивната средина. Инклузивното образование ги има следниве карактеристики:

- Почитување на правото дека секое дете да може да учи;
- Ги прифаќа и почитува разликите кај децата по возраст, пол, националност, јазик, развојни потешкотии и сл.;
- Овозможува образовни структури, системи и методологии кои одговараат на потребите на секое дете;
- Дел е од промовирањето и ширењето на стратегиите на инклузивното општество;
- Динамичен процес кој постојано евалуира;

Инклузивното образование се разликува од специјалното образование кое се појавува во различни облици, вклучувајќи ги специјалните училишта, малите одделенија и интеграцијата на децата поединечно со специјализирана поддршка.

Најпрво да разјасниме што се мисли за деца со потешкотии во нивниот развој. Нема општо прифатена дефиниција за оваа проблематика. Во различни земји се користи различна терминологија како што е: "деца со пореметување во развојот", "хендикепирани деца", "пореметувања во развојот", "тешкотии во развојот" и сл. Сите овие термини до сега подразбираа дискриминација на децата и пречка за нивно учество во сите сфери на општеството, вклучувајќи го и нивното учество во образованието. Во средината каде е усвоен терминот "деца со посебни потреби" што е најприфатлив и за нас по правило ги вклучува сите деца со развојни потешкотии, со додатна помош и припрема за образовна постапка во текот на самото образование, вклучувајќи ги и училиштата со деца кои не се со образовни потреби. Издвојувањето се врши тогаш кога не постои можност ни за потполно ниту за делумно интегрирање на овие деца во редовната настава. Секако користење на било кој друг термин значи јакнење на дискриминаторните ставови дури и кај образовните органи што подразбира градење на еден цел систем на паралелно образование, со посебно кадри, институции, издвојување на децата од нивните врстници, па дури и издвојување на децата од нивните семејства. Со прифаќање на теоријата "деца со

посебни потреби" основната функција на интеграцијата подразбира задоволување на многу потреби кои без контакт со нивните врстници тие не можат да се задоволат.

Специјалното образование подразбира издвоен систем на образование за деца со посебни потреби надвор од "редовниот систем" на основа на претпоставката дека овие деца не се во можност да одговорат на барањата во редовните училишта. Оваа образование постои скоро секаде и е организирано во облик на дневни училишта или интернати, мали одделенија во состав на редовните училишта. Малите одделенија за специјално образование се приклучени најчесто на редовните училишта. Во овие одделенија предаваат наставници со посебна стручна подготовка (логопеди, дефектолози, педагози...) кои предаваат на деца со различна возраст во посебна училишница во редовните училишта. Предноста на овие одделенија се гледа во можноста да овие деца одат во училиште со нивните врстници и да бидат дел од заедницата. Недостатокот на истите е во ограничената можност за учење поради вклученоста на деца од различна возраст, со различни потешкотии и потреби за учење.

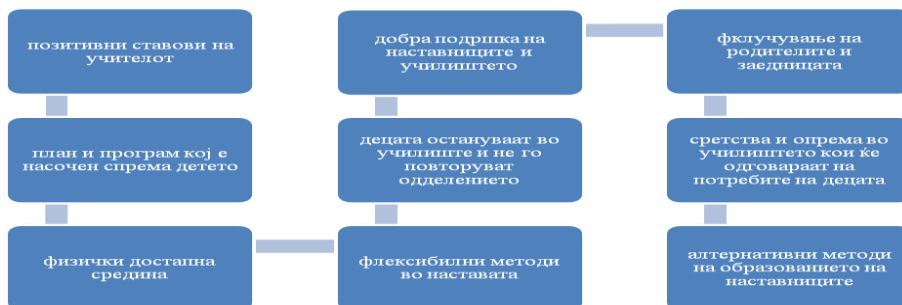
На самиот почеток се спомнаа термините "интегрирано" и "инклузивно" образование. Тешко е да се направи разлика меѓу овие два термина но сепак тие се далеку различни. Интегрираното образование е кај деца со посебни потреби кои одат во редовно училиште. Истото го третира детето како проблем, кој би требало да се менува за да се вклопи во училишниот систем и општеството. Инклузивното образование е кај деца со посебни потреби кои во развојот учат ефективно кога се веќе во редовно училиште. Инклузивното образование очекува промена на системот, а не на детето, што значи користење на различни методи кои би одговарале на различните потреби кај децата, нивниот капацитет и динамика на развојот. Инклузијата може да се достигне со:

1. Превенција на појавување на физички, интелектуални недостатоци или недостатоци на сетилата, и истите да се спречат да предизвикаат постојано функционално нарушување или попреченост;

2. Рахабилитација—процес насочен кон оспособување на децата со посебни потреби за достигнување и задржување на нивното оптимално физичко, сетилно, интелектуално, психијатриско и/или социјално функционално ниво, за менување на животот кон повисоко ниво на самостојност и

3. Изначување на можностите—процес преку кој различните системи на општеството и средината стануваат достапни за сите, посебно за децата под ризик и децата со посебни потреби: тие треба да добијат неопходна поддршка во рамките на нивната заедница, во рамките на редовните структури на образованието, здравството, работните и социјални служби.

Погрешно е сфаќањето дека интегралното образование е скала која води до инклузивно образование. Индивидуалните разлики кај децата треба да бидат препознаени и поздравени како дел од инклузивниот процес. Тоа значи почитување на сите аспекти во развојот на детето (емоционален, креативен, интелектуален, социјален, креативен и физички) за да можат децата да го постигнат својот потполн потенцијал.



Слика 1. Менување на образовниот систем и инклузивно училиште (Miles, S., 2007)

Методи кои се користат при дијагностичката проценка на децата со посебни потреби

Современите научни сфаќања за развојот на детето се движат во две насоки:

- во правец на расчленување на психичките функции и објаснување на нивните квалитативни својства и релативните независности на развојот (учење за моторните способности, практични способности и сл.) и

- во правец на практичното обединување на тие функции, откривање на личноста на детето во целина и објаснување на сложените структурни и функционални врски во развојот на поединечните аспекти на личноста.

Системот на истражувањата кои поаѓаат од овие претпоставки и чија задача е позитивно карактеризирање на детето, кое би можело да влезе во основата на воспитниот план, се темели на три основни принципи:

1. принцип на одвојување на добиените сознанија од нивното толкување;
2. принцип на специјализирање на методите на истражување на поединечните функции;
3. принцип на динамичко и типолошко толкување на податоците добиени во текот на дијагностицирањето.

Традиционалните истражувачки методи се засноваат на квантитативната концепција на детскиот развој, и истите се сведуваат претежно на негативните карактеристики на детето. Бидејќи истите не даваат позитивна карактеристика на детето при што ќе бидат земени во предвид и квалитативните својства, овие методи се во директна спротивност со современите научни текови во образованието како и со современите барања за воспитување на децата со посебни потреби.

За надминување на недостатоците во тој поглед меѓу најповеќе користени мерни инструменти е интервјуто, кое не е само техника или инструмент, туку преку разговорот како метод кој се води, се користи во текот на целото испитување. Истото има сознаен или информативен и советодавен, односно тераписки карактер. Интервјуто се води со детето и еден од родителите, но најчесто со двата родитела. Целта на интервјуто е да се воспостави контакт со детето со цел да се создадат услови за опсервација, проценка на когнитивните функции, квалитетот на интерперсоналните односи и афекти, како и неговата социјална зрелост. Најважни податоци сепак можат да се добијат преку разговорот што како метод се води со родителот/те од текот на бременоста и породувањето, раниот психомоторен развој кај детето, семејните генетски основи, па се до медицинските интервенции. Интервјуто најчесто има и тераписки ефект бидејќи често родителите не се спремни да ја прифатат вистината за нивното дете.

За проценка на раниот психомоторен развој кај децата се користи батерија на тестови кои се прилагодени на возраста на детето и степенот на посебната потреба. Во текот на дијагностицирањето секој член од стручниот тим ја користи својата флексибилност и снаодливост. Тие се одговорни за резултатите од испитувањето, објективноста и валидноста на своето мислење и проценка, а се со цел истите да бидат појдовна основа на образовниот процес, основа во градењето на современо инклузивно образование кое ќе одговара на потребите на секое дете поединечно.

Заклучок

Развојните потешкотии може да се сметаат за последица од едно или повеќе промени во спознајниот и адаптивниот развој кои што глобално го вклучуваат лицето. Овие промени определуваат една сложена човечка состојба која бара посебно внимание во однос на дијагностичко-рехабилитациските и социјално-амбиенталните аспекти. Иако Република Македонија треба да се соочи со уште многу предизвици во однос на образованието на децата со посебни потреби, сепак постигнати се бројни позитивни чекори кои преку проектни работи и измени во законските решенија се постигнати во последните неколку години. Искуствата во Република Македонија добиени од работата на паралелките за деца со посебни потреби кои се отворени во рамките на редовните училишта и истите се планирани и финансирани од Министерството за образование и наука, како и воведувањето на инклузијата во образованието ќе продолжи да ги зголемува човечките и институционалните капацитети за децата со посебни потреби.

Но, се уште преовладуваат повеќе тешкотии кои треба да се надминат. Една од најсериозните пречки е ниското ниво на економски развој на земјата, со високо ниво на невработеност. Придвижувањето кон пазарната економија води кон сериозно забрзано осиромашување на одделни ранливи категории и до општествено раслојување. Сиromаштијата ја намалува можноста за стекнување на квалитетно образование, иако резултат на тоа, членовите на ранливите групи запаѓаат се подлабоко во волшебниот круг на образовни потешкотии. Сепак ни една потешкотија не е ненадминлива. Стоиме пред низа на предизвици со кои треба да се соочи развојот на образованието за децата со посебни

потреби, но истите се и голем приоритет на Владата на Република Македонија, а се со цел да се постигне квалитетно образование за овие дечиња.

„Да почнеме со она што децата го знаат и да го градиме она што децата го имаат“ (ЛаоЦе, 700 год. п.н.е.)

Литература

1. Miles. S., (2007). *Ukljucavanjedjecesarazvojnismetnjama u obrazovanje*. Prakticnivodic, Podgorica:Skolazasve., Save the children:, 11-17;
2. Cordic, A., Bojanin, S., (1992). *Opstadeftoloskadijagnostika*. Beograd: Zavodzaudzenike I nastavna sredstva,16-18;
3. Hrnjica. S., Bala. J., Novak. J., Popovic. D., Radoman. V., Radonjic. J., I Zivkovic. G., (1991). *Ometenodete*. Beograd:Zavodzaudzbenike I nastavnasredstva, 137-146;
4. Jagulic. S., (1981). *Mentalna zaostalost*. Beograd: Zavodzaudzbenike I nastavnasredstva;
5. Jagulic. S., (1986). *Regabilitacija Mentalno retardiranih lica*. Beograd: Zavodzaudzbenike I nastavnasredstva;
6. Kovacevic, d-r D., Dordevic. d-r M., Radojicic. N., I Dzordevic. S., (1973). *Problem dijagnostike, evidencije I radasamentalno zaostalostom decom rodenja do 7 godina zivota*. Beograd: Savezdrustvazapomocmentalnonedovoljnorazvijenimosobama SR Srbije;
7. Vigotski. L., (1987). *Osnovideftologije*. Beograd: Zavodzaudzbenike I nastavnasredstva;
8. Пачемска. Н., Стојанов. С., и Николовска. Н., (1996). *Значењата по македонски јазик на учениците со лесни пречки во психичкиот развој*. Скопје: Педагошки завод на Македонија;
9. Службен весник на Република Македонија бр. 30., (2000). *Правилник за оцена на специфичните потреби на лицата со пречки во физичкиот или психичкиот развој*, 1776-1780

УДК: 373.3:376-056.34(497.7)

Научен труд

БАРИЕРИ ВО ИНКЛУЗИВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

*Наташа Чичевска-Јованова
Даниела Димитрова-Радојичиќ
Институт за дефектологија Филозофски факултет, Скопје*

Апстракт: Инклузивното образование треба да овозможи поеднакво учество на сите ученици во редовните училишта, на кои ќе им овозможи остварување на нивните максимални потенцијали во сите аспекти од едукацијата. За да се постигне ова, односно за да се зголеми партиципацијата на ученикот со пречки во развојот (ПР) во процесот на учење, потребно е да се идентификуваат и да се елиминираат препреките на кои наидуваат. Препреките што го отежнуваат или го оневозможуваат инклузивниот процес, можеме да ги поделиме во три групи: психосоцијални, физички и институционални. Наставниците од редовните училишта најчесто наведуваат три основни причини зошто не сакаат да работат со учениците со ПР: многу наставници сметаат дека не се доволно подготвени да работат со оваа категорија деца, сметаат дека не ги познаваат нивните посебни карактеристики, а со тоа и посебните потреби што ги имаат; многумина од нив веруваат дека инклузијата претставува „уфрлање“ на ученикот со ПР во училиштата, без притоа да добијат стручна помош, дополнителна опрема или поддршка од каква било природа; значителен број наставници стравуваат дека доколку во нивното одделение се вклучи дете со ПР, работата ќе им стане потешка, а детето со ПР ќе им одзема голем дел од времето, а поради тоа учениците без ПР ќе бидат запоставени. Иако поголемиот дел од препреките се идентификувани, а постојат и некои законски решенија за дел од нив, неопходно е да се направи листа на приоритети и да се утврдат почетните чекори во процесот на креирање на инклузивното образование во РМ.

Клучни зборови: ученици со пречки во развојот, наставници, редовни училишта

BARRIERS IN INCLUSIVE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA

*Natasha Chichevska Jovanova
Daniela Dimitrova Radojichikj*

Institute of Special Education and Rehabilitation, Faculty of Philosophy, Skopje

Abstract: *Inclusive education should enable equal participation of all students in regular schools and achievement of their maximum potentials in all aspects of education. To achieve this, i.e. to increase the participation and learning of students with disabilities, it is necessary to identify and eliminate the obstacles they encounter. The obstacles that hinder or prevent the inclusive process can be divided into three groups: psycho-social, physical and institutional. Teachers from mainstream schools often cite three reasons why they do not want to work with students with disabilities: many teachers feel they are not sufficiently prepared to deal with this category of children, or that they do not know their specific characteristics and therefore the special needs they have; many of them believe that inclusion is "enrollment" of a student with disabilities in the classroom without having assistance, additional equipment or support of any nature; a significant number of teachers fear that if a child with disabilities is included in their class, their work in the class will be more difficult and that it will take most of the time in the classroom, and thus students without disabilities will be neglected. Although most of the obstacles have been identified, and there are some legal solutions for some of them, it is necessary to make a list of priorities and determine the initial steps in the process of creating inclusive education in Macedonia.*

Keywords: *students with disabilities, teachers, mainstream schools*

Вовед

Инклузивното образование е научно подрачје што поттикнува многу полемики бидејќи постојат толку дефиниции колку што постојат луѓе што го проучуваат, кои се потпираат на различни теориски рамки. Дефинирано е како едукативен пристап којшто има за цел трансформирање на образовниот систем и создавање еднаквост во општеството. Овој вид образование се грижи за сите, сугерира можни насоки за радикални образовни и социјални промени. Се бори против политичките, општествените, економските и културните бариери што го попречуваат учеството на сите ученици во процесот на учење без разлика на нивната биолошка, општествена, економска заднина или етничка припадност. Според Бартон (Barton, 1998): *Инклузивното образование не е само обезбедување пристап на учениците во редовните училишта. Постоечките училишни системи, во однос на физичките фактори, наставната програма, наставните очекувања, стиловите на учење и лидерските улоги, ќе мораат да се променат.* Терминот *деца со посебни потреби (ПП)* е преземен од англискиот јазик и не е доволно јасен и прецизен. На пример, овој поим се користи кога се зборува за децата со пречки во развојот, но и за деца од чувствителните групи.

Според Организацијата за економска соработка и развој (OECD, 2007), постојат три категории ученици со посебни образовни потреби:

- категорија „А - попреченост“: ученици со инвалидност настаната како резултат на органски оштетувања (сензорни, моторни или невролошки оштетувања); образовните потреби произлегуваат пред сè од проблемите поврзани со овие пречки;
- категорија „Б - тешкотии“: ученици со проблеми во однесувањето или емоционални проблеми, или со специфични тешкотии во учењето; образовната потреба се смета дека произлегува првенствено од проблемите во интеракцијата помеѓу ученикот и образовниот контекст;
- категорија „Ц - нестимулативна средина“: овие ученици потекнуваат од социоекономски, културни и/или јазички депривирани средини; акцент во образовниот процес е компензација на недостатоците од овие фактори.

Инклузивното образование претставува двонасочен процес. Од една страна, се однесува на зголемување на партиципацијата и учењето на детето со пречки во развојот, но и на идентификување и намалување или елиминирање на бариерите за партиципација во учењето и за учење.

Препреките што го отежнуваат или го оневозможуваат инклузивниот процес можеме да ги подредиме во 3 групи:

- психосоцијални;
- физички и комуникациски и
- институционални (Lazor, Marković, & Nikolić, 2008).

Психосоцијални бариери

За лицата со инвалидитет понекогаш се врзуваат негативни ставови и предрасуди што настануваат како последица на недостаток на информации и незнаења. Овде се вбројуваат и нетолеранцијата,

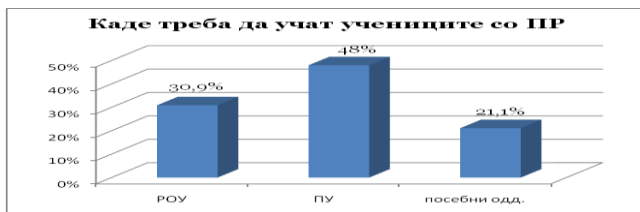
игнорирањето и социјалната дистанцираност. Негативните ставови кон децата со пречки во развојот се најголема препрека за успешна инклузија во редовните училишта. Овие ставови можат да произлегуваат од: наставниците, децата врсници, родителите и сл.

Менувањето на ставовите е првиот предуслов и првата бариера што треба да се отстрани за да започне инклузивниот процес (Lazor, Marković, & Nikolić, 2008). Тоа е сложен и долготраен процес што во голема мера се базира и на искуствата.

Вулфсон (Woolfson, 1987) навел три основни причини зошто наставниците од редовните училишта не сакаат да работат со деца со пречки во развојот:

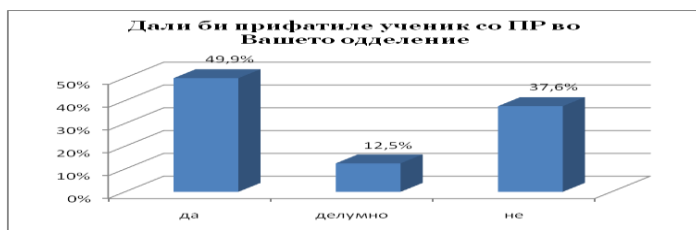
- многумина наставници сметаат дека не се доволно подготвени да работат со оваа категорија деца, дека не ги познаваат нивните посебни карактеристики, а со тоа и посебните потреби што тие ги имаат;
- многумина од нив веруваат дека инклузијата претставува „уфрлање“ на детето со пречки во развојот во училиштата, без притоа да добијат стручна помош, дополнителна опрема или, пак, поддршка од каква било природа;
- значителен број наставници стравуваат дека доколку во нивното одделение се вклучи дете со пречки во развојот, работата во одделението ќе им стане потешка и дека тоа ќе им го одземе времето, а со тоа останатите ученици ќе бидат оштетени.

Истражувањата што ги спроведовме во 2009 и 2012 година имаа за цел да ги утврдат ставовите на наставниците од редовните училишта кон вклучувањето на учениците со пречки во развојот (Димитрова-Радојичиќ, Д., Чичевска-Јованова, Н., 2009, 2012). Во истражувањето од 2009 година, од вкупно 408 анкетирани наставници, поголемиот број од нив, или 196 (48%) се изјасниле дека учениците со пречки во развојот (ПР) сепак треба да учат во посебните училишта (слика 1).



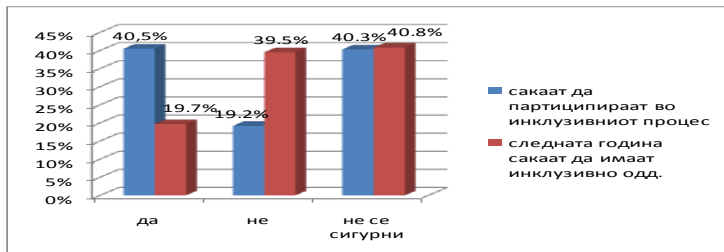
Слика 1

На прашањето: дали би прифатиле ученик со ПР во вашето одделение, од вкупно 511 анкетирани наставници, 255 (49,9%) се изјасниле дека би прифатиле, а 192 (37,6%) не би прифатиле ученик со ПР во нивното одделение (слика 2).



Слика 2

Во истражувањето од 2012 година, од вкупно 879 анкетирани наставници, 40,5% декларативно сакаат да учествуваат во инклузивниот процес, но само 19,7% следната година сакаат да имаат инклузивно одделение (слика 3). Овие резултати се загрижувачки затоа што 75,5% од наставниците посетувале некаква обука за инклузивно образование (табела 1).



Слика 3

Табела 1

	Обука за инклузивно образование (2012)				Вкупно N
	ДА		НЕ		
Наставници	N	%	N	%	
одделенски	306	78.9	82	21.1	388
предметни	358	72.9	133	27.1	491
Вкупно:	664	75.5	215	24.5	879

Покрај ставовите на наставниците кон децата со ПР, многу е важен и нивниот правилен однос кон истите. Имено, неретко се случува наставниците да им помагаат на децата со пречки во развојот и искажуваат посебни знаци на симпатија, наклоност, па и попустливост кон нив. Тој став на наставникот, особено во помладата училишна возраст, учениците врсници го доживуваат како неправда кон себе, а тоа може да доведе до отфрлање, исмејување, па дури и до агресивни реакции кон овие деца. Во ваква ситуација кај детето со пречки во развојот се јавува конфузна слика за себе, несигурност и конформизам кон возрасните, а избегнување и агресивност кон врсниците. За ученикот не е добро ни кога наставникот го отфрла ученикот со ПР, а врсниците го поддржуваат, па дури и го поттикнуваат на недисциплинираност. Таквото однесување е познато како однесување на „негативниот херој“. Ученикот покажува агресивност, деструктивност и негативизам кон возрасните за да ги придобие симпатиите од врсниците, а врсниците го зацврстуваат тоа однесување со одобрување (Хрњица, 1997). Наставниците треба да земат емпатиски став. Емпатискиот однос подразбира разбирање на личноста што има пречки во развојот. Успешните наставници се соживуваат со учениците. Тие се ставаат себеси на местото на ученикот и се обидуваат да разберат низ што поминува тој. Лавоа (Lavoie, 2005) ја дефинира емпатијата како „способност една ситуација да се согледа низ очите на друга личност“. Потребно е наставникот да покаже дух на соработка, прифаќање и разбирање, а сепак да го задржи степенот на професионална објективност, која ќе го заштити од прекумерно емоционално вклучување и од понатамошна неефикасност.

Физички и комуникациски бариери

Во истражувањето во 2009 година, од вкупно 272 анкетирани наставници, 54 (19,9%) се изјасниле дека во редовните училишта (РУ) се надминати архитектонските бариери, 95 (34,9) сметаат дека делумно се надминати и најмногу од нив, или 123 (45,2%) дека не се надминати (4). Физичката достапност е евидентна не само во училиштата туку и во останатите културни, спортски и други јавни објекти. Иако постојат индивидуални обиди на училиштата за надминување на овие бариери, генерално, повеќето од РУ не се прилагодени на специфичните потреби на учениците со ПР. Образовните, здравствените и културните институциите би требало да бидат достапни за сите, а тоа најдобро може да се постигне со користење на инклузивниот принцип на дизајн. Овој принцип се базира на уважување на потребите на сите, односно донесување универзални дизајнерски решенија што одговараат и на специфичните потреби на лицата со инвалидност (Lazog, Marković, & Nikolić, 2008). При изградба на нови и реконструкција на старите училишта да се применат стандардите за пристапност, со цел да се овозможи пристап и самостојно функционирање на учениците со пречки во развојот во редовните училишта. Исто така, потребно е континуирано информирање во образовните институции за обезбедување физичка и информациско-комуникациска пристапност.

Информациско-комуникациската пристапност на редовните училишта ќе се обезбеди со печатење на наставните материјали со Брајово писмо за потребите на учениците со сериозно оштетување на видот, примена на знаковниот јазик за учениците со сериозно оштетување на слухот, интезивна употреба на асистивна технологија итн.

Институционални бариери

Иако не постои законска пречка за заедничко образование на децата со ПР и нивните врстници, не постои ни организирана акција за подготовка на наставникот, стручните соработници и на училиштето во целост за инклузија на децата со ПР. Во нашата земја не постои посебен закон за инклузивно образование, па затоа инклузивната практика се соочува со многу предизвици.

Во Законот за основно образование од 2008 година, одредени членови не се доволно прецизирани и генерираат одредени проблеми во практиката. На пример, во член 51: *Родителот има право детето со посебни образовни потреби да го запише во основно училиште, освен во случаите кога посебните образовни потреби на детето се такви што тоа треба да следи настава во посебно основно училиште.* Во овој член не е прецизирано кој одлучува дали детето треба да посетува посебно училиште. Понатаму, во член 42 став 9: *Во паралелките во кои има ученици со посебни образовни потреби може да се ангажира и дефектолог за работа со учениците со посебни образовни потреби. Терминот може значи дека и не мора.* Може да заклучиме дека инклузијата во нашата земја е формално овозможена, но содржински оневозможена. Затоа е потребно во најскоро време да се донесе посебен закон за инклузивно образование во кој ќе се дефинираат инклузивните принципи, односно ќе се обврзат училиштата за задолжително формирање инклузивни тимови, изработка на индивидуални образовни планови (ИОП), обезбедување различни видови поддршка на учениците, која им е потребна за време на школувањето и сл.

Класифицирањето (категоризација) е потребно затоа што на тој начин семејството остварува одредени права за социјална заштита, а во училиштата за да се намали бројот на ученици во одделението и да се планира инклузијата воопшто. Но, инклузијата не прифаќа етикетање на децата. Затоа родителите немаат обврска да достават наод и мислење од релевантна институција при запишување на детето во редовно училиште. Токму поради тоа не можат да се добијат точни податоци за бројот на ученици со ПР во редовните училишта. Одредени училишта го наведуваат само бројот на ученици со попреченост за коишто добиле соодветен документ од родителите. Други училишта ги вклучуваат и учениците за кои добиле усни информации од родителите, додека трети се потпираат на проценките на стручните соработници што работат во училиштето.

Во истражувањето што го спроведовме во 2012 година, од вкупно 19 277 ученици, 166 (0,9%) поседувале наод и мислење дека се ученици со пречки во развојот, а 224 ученици не поседувале документација за нивните ПР (табела 2).

Табела 2

Пречки во развојот	со наод и мислење		без наод и мислење		Вкупно:	
	N	%	N	%	N	%
интелектуална попреченост	98	55.3	79	44.7	177	45.4
оштетен слух	5	62.5	3	37.5	8	2.1
оштетен вид	3	33.3	6	66.7	9	2.3
телесна инвалидност	8	80	2	20	10	2.6
Аутизам	6	54.5	5	45.5	11	2.8
хронично болни	11	73.3	4	26.7	15	3.8
АДХД	5	45.5	6	54.5	11	2.8
социовоспитни проблеми и проблеми во однесувањето	12	16.4	61	83.6	73	18.7
нарушување во говорот	18	23.6	58	76.4	76	19.5
Вкупно:	166	42.6	224	57.4	390	100

За да имаме успешно инклузивно образование во нашата држава, потребно е во најскоро време да се изработи база на податоци на вклучените ученици со пречки во развојот во редовниот воспитно-образовен систем на централно и локално ниво.

Вклучување дефектолог како дел од стручниот тим. Во истражувањето што го спроведовме во 2009 година, од вкупно 575 анкетирани наставници, 468 или 81,4% се изјасниле дека имаат потреба од континуирана стручна помош од страна на дефектолог. Следејќи ја можноста што ја дава Законот за основно образование за вработување дефектолози во редовните училишта, последните неколку години се вработени вкупно 17 дефектолози во општините низ целата држава. Но овој број е далеку од оптималниот за непречено одвивање на инклузивниот процес. На пример, во истражувањето спроведено во 2012 година, во 25 редовни основни училишта имало вклучено вкупно 390 ученици со пречки во развојот (2% од вкупниот број ученици), а со нив работеле 8 дефектолози, односно еден дефектолог е ангажиран за 49 ученици со ПР.

Индивидуален образовен план (ИОП). ИОП е основен инструмент и документ со кој се регулира и се обезбедува прилагодување на училиштето и наставата кон образовните потреби на ученикот кој од какви било причини не може да се вклопи во постоечкиот воспитно-образовен процес (Мрше & Јеротијевиќ, 2012). Право на ИОП има секој ученик што има потреба за дополнителна поддршка поради тешкотии во пристапот, вклучувањето, учеството или напредувањето во воспитно-образовната работа, особено ако истите влијаат на остварувањето на општите образовни цели. ИОП може да се напише за дел или за област во рамките на наставниот предмет - еден наставен предмет, група предмети или за сите содржини/предмети, како и за воннаставните активности. Колку што е можно, ИОП треба да се планира на основа на наставниот план предвиден за учениците врсници, преку индивидуализација и диференцијација во наставата. Ако не се постигнат очекуваните резултати, треба да се изработи ИОП според адаптирана или посебна програма.

Во нашата држава, потребно е да се донесе правилник со упатства за утврдување на правото на ИОП, односно за унифицирање на неговата изработка, примена и вреднување во редовните предучилишни установи, основни и средни училишта (Чичевска-Јованова, Димитрова-Радојичиќ, 2013).

Оценување. Најзначајна функција на оценувањето е мотивација на ученикот за понатамошна работа и напредок. Но како да се оцени ученикот со ПР во редовното училиште? На прв поглед, одговорот на ова прашање е едноставен - исто како и децата врсници. Меѓутоа, инклузивната практика покажува дека при оценување на овие ученици се јавуваат сериозни проблеми, што делумно можат да се надминат со описното оценување. Описната оценка овозможува согледување на обемот, темпото и квалитетот на напредок на ученикот, учување на остварените цели за одреден временски период и, што е многу важно, поставување на идните цели. За жал, кај нас описното оценување се применува до трето одделение. Значи, следното прашање е како да го оцениме ученикот со ПР по третото одделение? Ако ученикот со ПР ги постигне поставените цели во ИОП, односно ги совлада содржините за предвидениот временски период, треба да добие висока оценка, но ако неговиот успех се спореди со другите ученици во одделението, оценката би требало да биде пониска. Во таква ситуација постои сериозен ризик оценувањето да ја изгуби објективноста за ученикот со ПР. Ако, сепак, постигнувањата го оценуваме само според ИОП, што е поприфатливо, тогаш оценката не би дала коректна информација на надворешниот свет, а на родителите би им се дала нереална слика за напредокот на нивните деца, што би отворило низа нови проблеми и недоразбирања. Како тогаш би ги објасниле и прикажале разликите во квалитетот на постигнувањата на учениците што имаат иста оценка, но дека тие оценки се однесуваат на два различни вида курикулуми?

Во практиката се присутни идеи за оценување на детето во текот на училишната година во согласност со постигнувањата на целите по ИОП, а на крајот од годината во однос на целите на „редовната“ програма, што според некои стручни лица е неприфатливо и неправедно кон децата. Тешко би му објасниле на детето дека на крајот на учебната година не може да има поголема оценка од два, иако во текот на целата училишна година имало четворки и петки.

Генерално, иако поголемиот дел од бариерите се идентификувани, иако постојат и некои законски решенија за дел од нив, неопходно е да се направи листа на приоритети и да се утврдат почетните чекори во процесот на креирање на инклузивното образование во Република Македонија.

Литература

1. Barton, L. (1998). *Markets, managerialism and inclusive education*. In P. Clough (Ed.), *Managing inclusive education. From policy to experience* (pp. 78–91). London: Paul Chapman Publishing.
2. D'Alessio, S. (2011). *Inclusive Education in Italy: A Critical Analysis of the Policy of Integrazione Scolastica*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers.

3. Димитрова-Радојичиќ, Д., & Чичевска-Јованова, Н. (2009). *Инклузивната култура во редовните училишта*. Годишен зборник на Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, стр. 571-581.
4. Чичевска-Јованова, Н., & Димитрова-Радојичиќ, Д. (2013). *Индивидуален образовен план за ученици со посебни образовни потреби*. Зборник на трудови од Меѓународниот научен симпозиум „Воспитанието и образованието меѓу традиционалното и современото“. Филозофски факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, том 2, стр. 330-337.
5. Dimitrova-Radojichikj, D., Chichevska - Jovanova, N. (2013). *The attitudes of primary school teachers on inclusive education in the Republic of Macedonia*, Croatian review of rehabilitation research, Vol. 49, Supplement, p. 137-145.
6. Хрњица, С. (1997). *Деца са посебним потребама, дете са развојним сметњама у основној школи*. Учитељски факултет, Београд.
7. Lavoie, R. (2005). *It's so much work to be your friend*. New York: Touchstone Books.
8. Lazor, M., Marković, S., & Nikić, S. (2008). *Priručnik za rad sa decom sa smetnjama u razvoju*, Novosadski humanitarni centar (NSHC), Novi Sad.
9. Мрше, С., & Јеротијевиќ М. (2012). *Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана*. Министерство просвете, науке и технолошког развоја, Београд.
10. OECD (2007). *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages Policies, Statistics and Indicators*.
11. Woolfson, R. (1987). *Working Party on the Condition of Teaching*, Paris, OECD/CERI
12. *Закон за основното образование*, Сл. весник на Р. Македонија бр 103/08 од 19.08.2008.

УДК: 37.018.5:159.944.4(497.7)

Прегледен труд

УПРАВУВАЊЕТО СО СТРЕСОТ И ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ ОДНОСИ КАКО ГЛАВЕН ПРЕДИЗВИК ВО СОВРЕМЕНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Оливера Трифуновска
Биро за развој на образованието, Скопје

Апстракт: Стресот е водечки феномен кој е својствен за секое човечко суштество. Од тие причини, управувањето со стресот преку индивидуални и организациски методи претставува прашање од посебен интерес за истражувачите во светски рамки. Зголемениот интерес за организациските односи и стресот, како непресушен извор на идеи, беше главен мотив и за пишувањето на овој труд кој треба да ја подготви вратата (улицата) за уште поголем број на истражувања во овој домен, поставувајќи го стресот на челно место во моменталната и идната истражувачка агенда. Генерално, вработените во образованието во Република Македонија ги рангираат на многу ниско ниво односите кои што постојат во нивните организации. Дури 33 проценти од испитаниците во нашиот примерок не се согласуваат со тоа дека организацијата го цени нивниот придонес, 37 проценти делумно се согласуваат, а само 17 проценти целосно се согласуваат. Оттука, неоспорен е фактот е дека токму лошите односи во организациите се најрелевантната причина за појава на стрес кај вработените во образованието.

Клучни зборови: образовни организации, последици, програми и стратегии за справување, согорување на работа, стресори, синдром на општа адаптација

MANAGING THE STRESS AND ORGANIZATIONAL RELATIONS AS MAIN CHALLENGE IN CONTEMPORARY EDUCATION

Olivera Trifunovska
Bureau of education, Skopje

Abstract: Stress is leading phenomenon and part of every human being. Because of that managing it through individual and organizational methods represents an issue of special interest for the world researchers. Increased interest for the

organizational relations and the stress as a brainstorming was the key motive for writing this paper which should open the door (street) for larger number of researches putting the stress on the top position in the current and future research agenda. Generally, the employees in the education in the Republic of Macedonia rang the relations in their organizations on a very low level. 33% of the examined people in our questionnaire do not agree with the fact that organization appreciate their contribution, 37 % partly agree, and only 17 % completely agree with this fact. Therefore, the fact that bad relation in an organization are the most relevant reason for the stress in education is inevitable.

Key words educational institutions, consequences, programmes and strategies for dealing, stress, syndrome of general adaptation

Вовед

Денес не постои организација која не се соочува со определени стресни состојби. Во таа насока, стресните состојби претставуваат составен дел и од современите образовни организации. Стресот е искуството на можности или закани кои луѓето ги сметаат за важни, но исто така тие се плашат дека не би можеле да се справат ефективно со нив. Тој е национална и глобална грижа и за жал денес станува премногу семеен и премногу личен проблем. Истражувањата покажуваат дека половина од работната популација гледа на стресот како на главен проблем во нивниот живот (Reese et al., 2011). Со цел подлабоко разбирање на овој глобален феномен кој го окупира вниманието на целокупната јавност, академска и стручно-практична, потребно е најпрвин да се разбере неговата природа, причините за манифестација на стресни состојби, како и импликациите кои произлегуваат од нивното егзистирање во организациите, генерално.

За да можеме да навлеземе во суштината на стресот и неговиот однос со организацијата, најпрвин е значајно да се дефинира самата појава за да може попрецизно да се определат нејзините елементи, како и опсегот на влијанија кои произлегуваат од самиот феномен *per se*. Стресот потекнува од латинскиот збор *stringere*, со слободно значење *затегната линија*. Раните дефиниции за напорот и товарот во физиката и инженерството на крајот влијаеле за посебно диференцирање и детерминирање на содржината на концептот за тоа како стресот влијае на поединците (Arnold et al., 2005). Етимолошки, зборот *стрес* многу често се споредува со зборот *грев*. Двата збора се кратки, имаат пејоративно значање, односно тие се емоционално исполнети зборови кои се користат за нешто што во суштина треба да се објасни со многу зборови. Поради сите овие најразлични семантички, логички, нормативни, специфични и етимолошки недоследности и *игри*, стресот може да биде набљудуван преку голем број различни начини, поради што тој денес се опишува како еден од најнепрецизните зборови во научните речници. Концепциски, близок поим на стресот е и конфликтот (Luthans, 2011). Стресот е збор кој во ретки случаи може јасно да се разбере, па поради тоа и не постои единствена дефиниција за него. Тој означува различни работи за различни луѓе (Stranks, 2005). Општо, стресот претставува адаптивен одговор, ограничен на индивидуалните разлики, како последица на некоја акција, ситуација, или настан кој поставува специфични, посебни барања за лицето (Ivancevich и Matteson, 1996). Поспецифично, поаѓајќи од позитивната, односно еklektичната страна на стресот, можеме да кажеме дека тој претставува динамична состојба во која поединецот се судрува со некоја можност, барање или ресурси кои се поврзани со желбите кои ги поседува поединецот, а за кои исходот може да биде неизвесен и важен. Од оваа дефиниција произлегува дека стресот е позитивен бидејќи ја претставува можноста за остварување на потенцијална корист (Robbins и Judge, 2014). Во понатамошниот дел од трудот ние го застапуваме и прифаќаме ова гледиште.

Од друга страна, според негативното гледање на стресот, тој претставува чувство на возбуда, анксиозност и физичка напнатост која се јавува кога барањата или стресорите кон поединецот се смета дека ги надминуваат неговите способности за справување со нив (Seward, 2009). Просјакот кој што пати од глад и лакомиот човек кој страда од ненаситност, мал дуканција со постојан страв од банкротство и богат трговец којшто се бори за *само* уште еден милион; сите тие се под стрес. Сепак, Selye (1965) продолжува и заклучува дека стресот не секогаш се должи на нешто лошо и дека тој не секогаш е лош за поединецот. Негативноста според него се огледува во тоа што стресот не се состои само од нарушување, туку од приспособување на штетата, без обзир на тоа што таа предизвикува исцрпеност и истрошеност. Покрај ова, од исклучителна важност е да се направи јасна дистинкција за тоа која појава може да се подведе под *именицелот* наречен стрес, а која појава не може да се подведе под овој *именицел* (Luthans, 2011):

- стресот не е само анксиозност. Анксиозноста дејствува само во емоционалната и психолошката сфера, додека стресот се сретнува и во овие две сфери, но и во доменот на

физиолошката сфера. Оттука, стресот може да биде проследен со анксиозност, но помеѓу тие две работи не може да се повлече знак еднаквост.

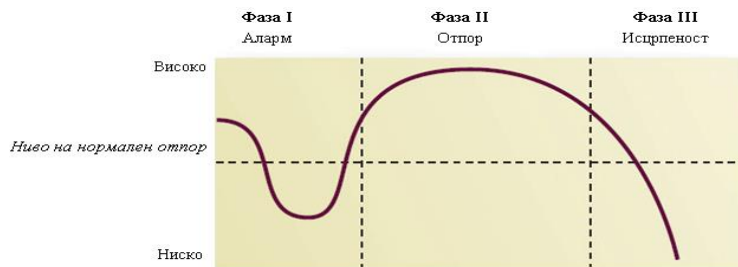
- стресот не е само нервна напнатост. Како и анксиозноста, нервната напнатост може да се јави како резултат на присуството на стрес, но овие две појави не се исто. Некои несвесни луѓе може да бидат изложени и да покажуваат стрес, а некои други луѓе може да го задржат тоа во себе, да го *флашираат*, односно да не го покажуваат низ нервна напнатост.
- стресот не е нужно нешто лошо, разорително или штетно, што треба да се избегнува. Еустресот (позитивниот стрес) не е штетен или лош и е нешто што луѓето треба да го бараат, а не да го избегнуваат. Клучот лежи во тоа како личноста се справува со стресот. Стресот е неизбежност, а *дистресот* (негативниот стрес) може да биде спречен или ефективно контролиран. Позитивниот стрес, како скијањето и натпреварувањето во поезија, ги инспирираат и *присилуваат* поединците на успех (Cruyer et al., 2003). Позитивниот стрес ја исцрпува траекторијата за успехот на поединците. Тој може да создаде внатрешна енергија и потреба за ефективно извршување на работата и совладување на поставените предизвици (Reese et al., 2011).

Денес, во развиените земји на стресот се гледа како на еден од доминантните општествени проблеми, поради што многу организации вложуваат огромни средства во разновидни програми за справување со стресот. За разлика од ваквата состојба во развиените земји, состојбата кај нас е сосема различна и недоволно истражена. Нивоата на стрес кои се премногу високи можат да ги нарушат организациските резултати. Покрај другите, како професии со изразено високо и средно ниво на стрес во развиените земји, се наведуваат и наставните и раководните (челните) позиции во образовните институции (McShane и Von Glinow, 2008). Од тие причини, исклучително значајно е откривањето на причините и индикаторите за стрес во образовните организации во Република Македонија, неговите манифестни појави, физиолошки и психолошки последици, како и изнаоѓање на начини за нивно контролирање и отстранување. Образовните организации, во оваа смисла, се значајни бидејќи токму тие создаваат позитивни екстерни ефекти кои потоа ги чувствуваат сите во општеството. Поради тоа, образовните организации во нивните стратески документи, во нивното имплементирање и контрола, потребно е да ги искористат стратегиите и програмите за подобрување на работната клима и справување со стресните состојби. Конечно, целта на стратегиите за управување со факторите кои предизвикуваат стрес кај вработените е намалување или целосно елиминирање на стресот во нивната работа. Секој од овие аспекти подробно е објаснет во деловите кои следуваат. Читателите кои се нестрпливи и кои повеќе се интересираат за состојбите во Република Македонија за разлика од теоретските размислувања и состојби во светот, можат веднаш да преминат на читање на делот посветен на резултатите од спроведеното емпириското истражување во Република Македонија, како и заклучните согледувања.

Природата и импликациите од стресот

Значењето и интересот за стресот се зголемува се повеќе од ден на ден. Причините за интерес веројатно лежат во тоа што денес стресот е *побесен* и помалку контролиран од периодот кога списанието Time го прогласи за *епидемија на осумдесеттите години*. Општо земено, стресот упатува на два симултани настани: екстерен импулс, познат како стресор и емоционалниот или физичкиот одговор на тој импулс (Cruyer et al., 2003). Пред да преминеме на идентификување на начините за справување со стресот, значајно е да се разберат и објаснат причините за појава на стрес, во литературата познати како стресори. Во раните години на XX век, Walter Cannon, еминентен психолог вработен на Харвардската медицинска школа, беше првиот автор кој ја објасни и опиша човековата реакција на стресот *како борба или бегавна реакција* (подоцна оваа реакција е позајмена и ја претставува фазата на аларм во моделот на Hans Selye). Телото се подготвува, кога ќе се соочи со определена закана, да застане цврсто на земјата и да се бори или да побегне. Конкретно, тоа е телесна реакција на стресот изразена преку забрзано отчукување на срцето, проблеми со респираторниот систем, крвниот притисок и холестеролот. Внимателното прочување на оваа човекова реакција ќе не доведе до контакт со стресорите кои можат да се дефинираат како нешто што има потенцијална сила да предизвика стресна реакција (Greenberg, 2011). Покрај Walter Cannon, највлијателен и најсеризоен обид за научна демистификација на процесите и фазите низ кои поминуваат поединците, соочени со стресните појави кои се иманентни за секоја човекова природа, е направен од страна на Hans Selye (1949; 1976) кој опишал три фази во

соочувањето на поединецот со стресната ситуација: аларм, отпор и исцрпеност. Овие три фази, понатаму, го сочинуваат композитот наречен синдром на општа адаптација, претставен на илустрација 1.



Илустрација 1 Синдром на општа адаптација

Извор: Приспособено според Selye, H. (1976). *Stress in health and disease*. Boston and London: Butherworth.

Синдромот на општа адаптација е еден од најексплоатираните модели и концепти во литературата која ги третира организациските односи и стресот. Во првата фаза на алармна реакција, телото покажува променливи карактеристики во однос на стресорот со кој се соочува, активирајќи ги индивидуалните механизми за одбрана. Во исто време, отпорот на поединецот се намалува и, доколку влијанието на стресорот е доволно силно (тешки изгореници, екстремни температури), тоа на крајот може да резултира со смрт. Поради тоа, ниту една личност не може континуирано да се одржува во состојба на аларм. Оттука, доколку поединецот ја преживее оваа состојба, првата реакција која што нужно следува е состојбата на отпор (Selye, 1976). Состојбата на отпор произлегува и се јавува доколку продолжената изложеност на поединецот на соодветниот стресор е компатибилна со степенот на приспособување. Телесните знаци кои се карактеристични за алармната реакција речиси и да не постојат, додека отпорот акцелерира и достигнува ниво над нормалното. После долгата и тешка изложеност на поединецот на дејството на еден ист стресор, на кој телото веќе се приспособило, на крајот, евидентно е дека енергијата на поединецот за приспособување е целосно исцрпена. Знаците за алармна реакција може повторно да се појават, но сега тие се иреверзибилни, а поединецот е мртов (Selye, 1976). После долгата изложеност на поединецот на стрес, тој се соочува со ризикот за согорување на неговите внатрешни карактеристики. Различни автори му резервираат различно место на феноменот на согорување на работното место. Така, некои сметаат дека тој претставува (психолошка) последица од стресот, други автори го разгледуваат како стресор, според трети тој претставува посебен случај на стрес итн. Сепак, не може да се пренебрегне неговата поврзаност со синдромот на општа адаптација, посебно со последната, трета фаза. Во принцип, согорувањето на работното место е еклакантен пример на емоционална, физичка и ментална исцрпеност поради реакцијата на хроничното дејствување на стресорите. Циничноста, безнадежноста, бесчувствителноста, апатијата и незаинтересираноста се главните бихевиорални симптоми на согорениот работник (DuBrin, 2012). Конечно, согорувањето на работното место може да доведе до обезличување, односно третирање на луѓето како обични објекти (Hellriegel и Slocum, 2011). Секоја од трите фази на човекова реакција, опишана во трудовите на Hans Selye, е поврзана со влијанието на стресорите. Стресорот претставува стимул за кој човековите тела еволутивно се обучени да реагираат, кога е доведена во прашање нивната лична безбедност или безбедноста на нивните најблиски. Пештерскиот човек кој забележува лав во потрага по следен оброк, треба да реагира брзо. Пештерските луѓе кои не биле доволно брзи или доволно силни да одговорат на оваа закана, не морале да се грижат за следната. Тие станале оброк на лавовите (Greenberg, 2011). Стресорите може да се јават во различни форми и тие имаат различни иницијални точки. Иако постојат голем број класификации на стресорите, тие најчесто се групирани во две главни групи: организациски стресори и стресори кои што се поврзани со личноста (DeCenzo и Robbins, 2010). Доколку се спуштиме на пониско ниво на системска анализа, оваа класификација можеме да ја прошириме со вклучување на категоријата на стресори кои потекнуваат од окружувањето (Robbins и Judge, 2013) или уште поаналитички, можеме да кажеме дека групата на стресори ја претставуваат стресорите на над-органзациско ниво, организациските, групните и индивидуалните

стресори (Luthans, 2011). Во овој труд, ние ќе се задржиме на предложената класификација од Robbins и Judge (2013). Како што организацискиот дизајн е условен од неизвесноста во окружувањето, така и нивоата на стрес помеѓу вработените во организацијата се под влијание на стресорите кои доаѓаат од истиот извор. Навистина, неизвесноста е најголемата причина поради која луѓето имаат проблеми во справувањето со организациските промени. Во литературата се елаборирани три основни видови на неизвесност: економска, политичка и технолошка. Економската неизвесност е поврзана со промените во економските циклуси, особено во услови на контракција, кога се зголемува загриженоста на вработените за својата работа. Понатаму, политичката неизвесност е директно поврзана со фреквенцијата на промени во настаните на пазарот на политички идеи, како и со заканите за терористички напади кои ја нарушуваат личната безбедност, засилувајќи го севкупниот пулс на неизвесноста во живеењето. На крајот, иновациите може да придонесат за застарување на вештините и искуството на вработените во релативно краток временски период. Компјутерите, роботиката, автоматизацијата и сличните форми на техничко-технолошки промени претставуваат закана за работата на голем број луѓе, подгревајќи ја нивната стресна положба (Robbins и Judge, 2013).

Организацијата со нејзините процедури и политики, култура и начин на извршување на активностите, може да биде значаен извор на стрес (Stranks, 2005). Не постои дилема дека работата во организацијата може да биде стресна, а барањата на работата може понекогаш да ја нарушат рамнотежната оска помеѓу животот и работата. Организациските стресори може да се јават од претерано високите или ниски барања поставени од работата, нејасност и конфликтност во улогата, несоодветни меѓучовечки односи, премногу бавен или премногу брз напредок во кариерата заземајќи повисоки нивоа на субординација, етички дилеми и физички амбиент кој е поврзан со зголемена бучава, недостиг на приватност, загадување или други непријатни услови за работа (Uhl-Bien et al., 2014). Секој поединец во организацијата внесува единствени карактеристики кои се неразделен дел од неговата личност и кои понатаму го формираат неговиот одговор на стресот. Оттука, речиси сите дефиниции и класификации за стресот ги нагласуваат индивидуалните разлики како значајна карактеристика (стресор) за присуство на различни стресни состојби, односно, слободно може да се каже дека стресот претставува премногу лично искуство. Индивидуалните разлики играат значајна улога во одредувањето на тоа колку членови на организацијата ги забележуваат и размислуваат за потенцијалните извори на стресот, нивната способност да се справат со стресот на ефективен начин и, на крајот, во која мерка тие го доживуваат стресот (George и Jones, 2012). Разликите во индивидуалните наклонетости на поединците во однос на стресот со кој тие се соочуваат, како и резултатот кој произлегува од овие нивни различности кои пред сè се должат на разликите во ставовите, способностите, вредностите, емоциите, семејството, образованието, присуството или отсуството на трауматични настани, возраста, перцепцијата и слично, понатаму компонираат два воопштени профили на личноста на поединците. Оттука, во табелата 1 се прикажани карактеристиките на луѓето од Тип А и карактеристиките на поединците кои кореспондираат, се поистоветуваат со Типот Б.

Табела 1 Профил на личноста од Тип А и Тип Б

Тип А	ТИП Б
Секогаш е во движење	Не е загрижен за времето
Чекори брзо	Тој е трпелив
Брзо јаде	Не се фали
Разговара забрзано	Игра за забава, не за победа
Тој е нестрплив	Се опушта без грижа на совест
Права две работи одеднаш	Нема притисок од роковите
Не може да се справи со слободното време	Има <i>благ</i> манири
Опседнат е со бројки	Тој/Таа никогаш не брза
Го мери успехот по квантитет	
Тој е агресивен	
Тој е конкурентен	
Постојано чувствува временски притисок	

Извор: Приспособено според Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. Twelfth edition. New York, NY: McGraw-Hill/Irwin.

Од табелата може да се заклучи дека личноста со ориентација од Типот А се карактеризира со нетрпеливост, конкурентност, агресивност, изразена опсесија, желба за успех и слично. Луѓето од типот

А имаат навика да ја извршуваат работата брзо и ненадејно, непријатно, раздражливо и агресивно, што понатаму може да имплицира зголемен стрес кај поединецот, но и кај окружувањето. Според едно истражување на Здружението за менаџмент на човечки ресурси, дури 70 проценти од испитаниците одговориле дека работат повеќе од планираните работни часа, пролонгирајќи ја својата работна недела и во викенд периодот. Интересно е да се забележи дека дури 50 проценти од испитаните одговориле дека притисокот за дополнителна работа бил *самонаметнат* (Uhl-Bien et al., 2014). Во Јапонија, работната преоптовареност (но и неоптовареност) претставува еден од најзначајните извори на стрес, познат под името *karoshi*, односно смрт од преголема работа. Се проценува дека во Јапонија, годишно умираат повеќе од 10.000 луѓе од срцев или мозочен удар, а како главен виновник и причинител се посочува *karoshi* (DeCenzo и Robbins, 2010). Дека феноменот *karoshi* не е ограничен само на јапонската популација, потврдуваат и податоците на Британското медицинско здружение според кое *karoshi* му го одзел животот на млад доктор од Англија кој непрекинато работел 86 часа (George и Jones, 2012).

Од сето ова произлегува дека голем дел од работната популација припаѓа на Типот А и има изразена амбициозност која го поставува работното окружување на поконкурентни, но и постресни основи, за разлика од оној дел од личностите кои припаѓаат на Типот Б, кои имаат полежерен и помалку конкурентен однос кон нивните секојдневни работни обврски, како што е и прикажано во табела 1. Можно објаснување за ова би било тоа дека личностите од Типот Б уживаат поголем меѓуперсонален углед и поседуваат поширок спектар на корисни вештини (Griffin и Moorhead, 2014).

Табела 2 Видови симптоми/последиви од стресот

Физиолошки симптоми	Психолошки симптоми	Бихевиорални симптоми
Главоболки	Песимизам	Вознемиреност
Болки во работот	Заборавеност	Раздражливост
Губење апетит	Здодевност	Претерана авторитативност
Прекумерна исхрана	Неодлучност	Подложност на несреќи
Вкочанети рамена	Нетрпеливост	Социјална изолација
Дијареа	Крутост	Агресивност
Несоница	Депресија	Дефанзивност
Замор	Анксиозност	Сомничавост
Чести настинки	Нелогичност	Несоодветна хигиена
Проблеми со варењето	Апатија	Отсуство на смисла за хумор
Нервозен стомак	Осаменост	Лесно се вознемирува
Скратен здив	Чувство на безнадежност	Слаба работа
	Желба за бегство	Отсуство

Извор: Приспособено според Arden, J.B. (2002). *Surviving job stress: How to overcome daily pressures*. Franklin Lakes, NJ: The Career Press, Inc.

Односот помеѓу на стресот и физиолошките последици е комплициран и комплексен, па поради тоа истражувачите сеуште се борат за поцврсно, поцелосно разбирање на динамиката помеѓу нив. Најсериозните последици од стресот се смета дека ќе настапат само доколку се проследени со високо ниво на стрес, во подолг временски период (George и Jones, 2012). На пример, непрекинатите и повторливи движења на раката го зголемуваат ризикот од повторливи стресни повреди, кои понатаму може да иницираат и појава на синдромот на карпален тунел (DeCenzo и Robbins, 2010).

Психолошките последици од стресот се поврзани со менталното здравје и благосостојбата на личноста. Кога луѓето доживуваат изразен стрес на работното место, тие може да се трансформираат во депресивни личности кои практикуваат предолго или недоволно спиење. Стресот, исто така, може да доведе до сериозни семејни проблеми и сексуални потешкотии (Griffin и Moorhead, 2014).

Бихевиоралните последици од стресот може да му наштетат на лицето кое што е директно подложено на стресорите, но и на другите поединци околу него. Истражувањата јасно и недвосмислено документираат дека луѓето коишто пушат цигари покажуваат тенденција да пушат повеќе кога се изложени на некој стрес. Исто така, постојат докази и дека алкохолот и дрогата се поврзани со стресот, иако овој однос не е добро документиран и докрај потврден. Останати можни бихевиорални последици се склоноста кон несреќи, агесијата и насилството и нарушувањата на секојдневните навики (Griffin и Moorhead, 2014).

Управување со стресот

Последиците од стресот на работното место се поврзани со огромна сума на парични средства. Се проценува дека дури 10 проценти од бруто-националниот производ на Велика Британија отпаѓа на последиците од стресни состојби на работното место, изразени во форма на отсуства поради боледување, високо ниво на флукуација, намалена продуктивност, влошени индивидуални и организациски резултати, влошени меѓучовечки односи кои ја подјадуваат скриената (невидливата) вредност на организацијата, зголемени трошоци за регрутација и селекција и медицински трошоци (Arnold et al., 2005). Ваквата слика веројатно не претставува исклучок, туку правило и за останатите делови од светот, поради што националните и организациските раководители треба сериозно да се замислат околу економските аспекти на ова прашање и да пристапат кон дизајнирање на најразлични системи и стратегии за справување со стресот на работното место. Ова уште повеќе е апострофирано со прописите на Европската унија кои бараат и пропишуваат активна одговорност за здравјето и благосостојбата на вработените. Тие обрнуваат посебно внимание на управувањето со стресот (Pettinger, 2002).

Како што веќе објаснивме, секој поединец се соочува со определено ниво на стрес, па оттука, нема да биде пренагласено доколку акцентот се стави на начините за управување со стресот, како клучно прашање во организациските односи. Постојат четири основни причини поради кои што организациите треба да бидат загрижени и заинтересирани за правилно управување со стресот. Прво, тие треба да дејствуваат на општествено одговорен начин во обезбедувањето на висок квалитет на работниот живот. Како втора и трета причина може да се наведе тоа што прекумерниот стрес предизвикува болест и неможност во справувањето со барањата на работата што креира уште поголем стрес, респективно. Конечно, прекумерниот стрес резултира со негативни последици и врз таа основа ја намалува личната ефективност и влијае за опаѓање на организациските резултати (Armstrong, 2012).

Управувањето со стресот се однесува на акциите или иницијативите кои придонесуваат за намалување на стресот преку индивидуално разбирање на одговорот на стресот, препознавање на стресорите и користење на техники за намалување на негативното влијание од тешко доживеваниот стрес. Конструктивните техники за управување со стресот на работното место може да се однесуваат на индивидуалните и организациските алатки за елиминирање или контролирање на стресот (Hellriegel and Slocum, 2011):

- ▶ Поединците може да користат најразлични техники за релаксација (како јога вежби и трансцендентална медитација) во текот на работниот ден, како одговор на барањата на работата. Овие техники го прават поединецот поотпорен и поспособен за справување со различните видови стрес, преку развивање на неговата смелост и оптимизам. Поединците треба во голема мера да обезбедат појаснување за сопствената улога и позиција во организацијата, но и да ја користат организациската помош за справување со стресот, а посебно помошта која доаѓа во вид на обуки, менторирање и советување.
- ▶ Организациските техники се однесуваат на раководните структури во организацијата кои треба да преземат чекори за елиминирање или модифицирање на работните стресори. Ваквиот пристап упатува на унапредување на физичкото окружување, редизајнирање на работата (види повеќе кај Hackman and Oldham, 1980), промени во работната оптовареност и роковите, промени во менаџерскиот стил и комуникацијата, збогатување на работата, поврзување на работата со способностите, ротирање, промени во распоредот за работа, организациски промени кои се однесуваат на структурата и културата, поголема часовна флексибилност и празнични денови, поголемо ниво на партиципација на вработените (преку пристапот за менаџмент по пат на цели). Од сите организациски техники, посебна важност заземаат организациските подобрувањата, како што се: изградбата на тимови; кампањите против малтретирањето, мобингот, сексуалното вознемирување и агесијата на работните места; организациската социјализација и оралната индоктринација на нововработените; менторска поддршка за вработените; клиничко советување; програми за организациска лојалност и доверба; работа од дома преку примена на е-димензии на работата; кариерно советување и останати програми за помош на вработените; работилници за управување со времето кои може да доведат до елиминирање на задоцнувањето и временскиот притисок кај поединците; работилници за согорување на работното место и разбирање на неговата природа и симптоми; и организирање тренинг за запознавање со различните техники за релаксација и асертивност. Сепак, најсеопфатен лек за унапредување и зголемување на способностите на вработените за

справување со стресот се wellness програмите како *здрава* здравствена менаџмент иницијатива која во себе ги вклучува компонентите на превенција, здравствена заштита, грижа за себе и истакнување на важноста на физичкото и менталното здравје. Според некои истражувања, секој долар потрошен во wellness програмите генерира поврат од 1,64 американски долари, односно, за поризичните групи на вработени (како пушачите), повратот е близу 4 американски долари (Robbins и Judge, 2013)

Групирањето на различните програми, стратегии и техники за управување со стресот во различни групи, логички, не ја исклучува можноста за нивна поврзаност и комплементарност. Изборот која техника ќе се примени зависи од стресорот, личноста, организацијата, но и од одлуката која што, во крајна инстанца, ја донесуваат менаџерите.

Резултати и дискусија

Емпириско истражување во основното и средното образование во Република Македонија.⁶ Емпириското истражување е спроведено на статистичка маса од 137 испитаници, според различни белези, наставници од основното и средното образование во нашата држава. Според резултатите од истражувањето 33 проценти од вработените не се согласуваат со тоа дека организацијата го цени нивниот придонес кон неа, 37 проценти делумно се согласуваат, а само 17 проценти потполно се согласуваат. 40 проценти делумно се согласуваат дека организацијата би вработила некој друг за пониска плата, потполно се согласуваат 35 проценти, а не се согласуваат 28. 35 проценти потполно се согласуваат дека организацијата не цени било каков дополнителен напор од нивна страна, 28 проценти се согласуваат со тоа, 27 проценти делумно се согласуваат, а само 6 проценти воопшто не се согласуваат. 42 проценти делумно се согласуваат дека организацијата одлично ги гледа нивите остварени цели и напори, 22 проценти не се согласуваат, 18 проценти воопшто не се согласуваат, а само 10 проценти потполно се согласуваат со тоа. 18 проценти потполно се согласуваат дека организацијата би игнорирала било каква забелешка од нивна страна, 20 проценти се согласуваат со тоа, а 47 проценти не се согласуваат. 27 проценти од вработените делумно се согласуваат дека организацијата ги игнорира нивните најголеми интереси кога донесува одлуки кои влијаат врз нив, 24 проценти се согласуваат, 16 проценти потполно се согласуваат, а 33 проценти не се согласуваат. Само 5 проценти потполно се согласуваат дека организацијата е на достапно ниво кога имаат потреба од неа, 13 проценти се согласуваат, 52 проценти делумно се согласуваат, а 21 проценти воопшто не се согласуваат. Само 5 проценти потполно се согласуваат дека организацијата навистина се грижи за нивната благосостојба, 11 проценти се согласуваат, 44 проценти делумно се согласуваат а 17 проценти воопшто не се согласуваат со тоа. 43 проценти делумно се согласуваат дека дури и да ја завршиле најдобрата можна работа, организацијата тоа нема да го забележи, 11 проценти се согласуваат, 4 проценти потполно се согласуваат, 20 проценти не се согласуваат, а 22 проценти воопшто не се согласуваат со тоа. 28 проценти од вработените не се согласуваат со тоа дека организацијата сака да им помогне кога им треба посебна услуга, 40 проценти делумно се согласуваат, 25 проценти потполно се согласуваат, а само 7 проценти се согласуваат. 21 проценти воопшто не се согласуваат дека организацијата се грижи за нивното глобално задоволство на работното место, 19 проценти не се согласуваат, 38 проценти делумно се согласуваат, 16 проценти се согласуваат, а само 6 проценти потполно се согласуваат. 28 проценти не се согласуваат со тоа дека организацијата би им дала нив предност, 40 проценти делумно се согласуваат, 25 проценти потполно се согласуваат, 7 проценти се согласуваат. 25 проценти потполно се согласуваат со тоа дека организацијата покажува многу мало внимание кон нив, 40 проценти делумно се согласуваат, 28 проценти не се согласуваат, 7 проценти се согласуваат. 24 проценти не се согласуваат со тоа дека организацијата се грижи за нивните мислења, 19 проценти воопшто не се согласуваат со тоа, 48 проценти делумно се согласуваат, 6 проценти се согласуваат, и потполно се согласуваат. 16 проценти се согласуваат дека организацијата е горделива кога се работи за нивните забелешки на работа, 4 проценти потполно се согласуваат, 44 проценти делумно се согласуваат, и 24 проценти не се согласуваат. 34 проценти од вработените не се согласуваат со тоа дека организацијата се

⁶ Овој труд е индивидуално истражување на авторот и не ги изразува ставовите на Бирото за развој на образованието

туди да им ја направи работата што е можно поинтересна, 24 проценти воопшто не се согласуваат, 35 проценти делумно се согласуваат, 5 проценти се согласуваат и 5 проценти потполно се согласуваат.

Заклучок

Стресот влијае на индивидуалната благосостојба и има потенцијал да влијае на степенот до кој поединците и образовните организации се посветени на остварување на поставените воспитно-образовни цели на високо ниво. Стресот ја намалува креативната способност и енергија. Токму управувањето со стресот денес се наметнува како *conditio sine qua non* во организацискиот развој и во одржливоста на организациските акции во современите образовни организации. Дизајнирањето на образовните реформи е значаен сегмент во унапредувањето на целокупниот образовен и општествен систем, но имплементацијата и контролата се подеднакво, па можеби и повеќе значајни во подигањето на квалитетот на образованието во Република Македонија. Имплементацијата на континуираните образовни реформи зависи и од степенот на прифатеност од страна на наставниците. Затоа, потребно е унапредување на организациските односи и правилно управување со стресот како значаен дел од образованието. Ако се има предвид дека имиџот на еден субјект во општеството е во директна корелација со однесувањето на вработените, тогаш нашите образовни организации во нивните стратески документи, како и во нивното подоцнежнo или едновремено имплементирање, потребно е да ги вклучат различните техники, стратегии и програми за подобрување на работната клима.

Литература

1. Arden, J. B. (2002). *Surviving job stress: How to overcome daily pressures*. Franklin Lakes, NJ: The Career Press, Inc.
2. Armstrong, M. (2012). *Armstrong's handbook of human resource management practice*. Twelfth edition. London, Philadelphia and New Delhi: Kogan Page Limited.
3. Arnold, J., Silvester, J., Patterson, F., Robertson, I., Cooper, C., & Burnes, B. (2005). *Work psychology: Understanding human behaviour in the workplace*. Fourth edition. Essex: Pearson Education Limited.
4. Bohlander, G., & Snell, S. (2009). *Managing human resources*. Fifteenth edition. Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
5. Cryer, B., McCraty, R., & Childre, D. (2003). Pull the plug on stress. *Harvard Business Review*, 81(7), 102-107.
6. DeCenzo, D. A., & Robbins, S. A. (2010). *Fundamentals of human resource management*. Tenth edition. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
7. DuBrin, A. J. (2012). *Essentials of management*. Ninth edition. Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
8. George, J. M., & Jones, G. (2012). *Understanding and managing organizational behavior*. Sixth edition. New Jersey: Pearson Education, Inc.
9. Greenberg, J. S. (2011). *Comprehensive stress management*. Twelfth edition. New York, NY: McGraw-Hill, Inc.
10. Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2014). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. Eleventh edition. Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
11. Hackman J. R., & Oldham G. R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
12. Hellriegel, D., & Slocum, J. W. (2011), *Organizational behavior*. Thirteenth edition, Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
13. Ivancevich, J. M., & Matteson, M. T. (1996). *Organizational behavior and management*. Fourth edition. Chicago: Irwin.
14. Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. Twelfth edition. New York, NY: McGraw-Hill/Irwin.
15. McShane, S. L., & Von Glinow, M. A. (2008). *Organizational behavior: Emerging realities for the workplace revolution*. Fourth edition. New York, NY: McGraw-Hill/Irwin.
16. Pettinger, R. (2002). *Stress management*. Oxford: Capstone Publishing.
17. Price, M. (2009). The recession is stressing men more than women. *Monitor on Psychology*, 40(7), 10.
18. Reece, B. L., Brandt, R., & Howie, K. F. (2011). *Effective human relations: Interpersonal and organizational applications*. Eleventh edition. Mason, OH: South-Western Cengage Learning.

19. Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational behavior*. Fifteenth edition. New Jersey: Pearson Education, Inc.
20. Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2014). *Essentials of organizational behavior*. Twelfth edition. New Jersey: Pearson Education, Inc.
21. Selye, H. (1946). The General Adaptation Syndrome and the diseases of adaptation. *Journal of Clinical Endocrinology*, 6(2), 117-230.
22. Selye, H. (1965). The stress syndrome. *American Journal of Nursing*, 65(3), 97-99.
23. Selye, H. (1976). *Stress in health and disease*. Boston and London: Butherworth.
24. Seward, B. L. (2009). *Managing stress: Principles and strategies for health and well-being*. Sixth edition. Sudbury, MA: Jones & Bartlett Publishers, LLC.
25. Stranks, J. (2005). *Stress at work: Management and prevention*. Oxford, OX2: Elsevier Butterworth-Heinemann.
26. Uhl-Bien, M., Schermerhorn, J. R., & Osborn, R. N. (2014). *Organizational behavior*. Thirteenth edition. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

УДК: 37.091.212-056.3

Стручен труд

УЧЕНИЦИТЕ СО ПОСЕБНИ ОБРАЗОВНИ ПОТРЕБИ – ПРЕДИЗВИК ЗА МОДЕРНИОТ НАСТАВНИК

Киро Јорданов
ООУ „Славејко Арсов“ Штип

Апстракт: Денешната претстава и гледиште на учениците со посебни образовни потреби се дијаметрално различни од тоа што било кај генерациите наназад. Учениците кои имаат кратка временска рамка на внимание, учениците кои имаат потреба од физичка активност, зависниците од модерна технологија и учениците со потреба за докажување се само дел од оние специфични типови на неучиви млади луѓе со кои се среќава денешниот – модерен наставник. Не постои наставник кој барем еднаш дневно, ако не и повеќепати во денот, не се сретнал со модерниот проблем на ученици со посебни образовни потреби и кои му одземаат многу енергија, материјали и труд за да ги научи и да ги „доведе во ред“ на часот. Секогаш и во секое одделение мора да постои или постојат ученици кои покажуваат „симптоми“ на ученик со посебни образовни потреби. Покрај другото тие го одземаат вниманието на другите ученици и создаваат хаос во одделението и наставниот процес го усложнуваат, забавуваат и го вадат надвор од контекст. Постојаното надградување и фаќање чекор со светските трендови и насоки во образованието се повеќе од потребни за модерниот наставник за фаќање во корист со модерните ученици нивните специфични потреби и барања токму заради се поголемиот број на ученици од профилот ученик со посебни образовни потреби. Постојаните организирани семинари, обуки, нови изданија со дидактички и други образовни теми се повеќе од потребни за наставникот да фати чекор со потребите на „модерниот ученик“ Што да правам со ученикот кој постојано извикува? Што да правам со ученикот кој е премногу тивок и повлечен? Што да правам со ученикот кој го матертира наставникот? Што да правам со ученикот кој не може да седи мирно? Што да правам со ученикот кој не може да запамти ништо? Што да правам со ученикот кој ја контролира училиштата? Се само неколку од прашањата кои наставникот си ги поставува на дневна база.

Клучни зборови: Неучиви, образование, специфични потреби, модерна технологија, физичка активност, внимание, светски трендови, прашања, матертира, симптоми.

STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS – A CHALLENGE FOR THE MODERN TEACHER

Kiro Jordanov
OOU “Slavejko Arsov” Stip

Abstract: Today's image of the students with special educational needs are diametrically different than the ones generations before. Students who have short time frame of attention, students who have need of physical activity, the addicts of the modern technology and the students with a need for assertiveness are only part of those specific type of untutored young people with whom the modern teacher meets. There is no a teacher who at least once a day has met the

modern problem of the students with special educational needs and who takes a lot of energy, material and effort from him so he can learn them. Always and in every grade there must be a student or students who show symptoms of students with special needs. They always make chaos in the grade and take the attention of the other students, and make the teaching process more complicate than it is. Permanent upgrading and following the modern trends in the world are essential for the modern teacher to face the modern students and their specific needs and demands only because there are many students of that profile. Permanent seminars, trainings, new editions with didactical and other educational themes are more needed that it is thought so the teacher can understand the needs of the modern student. What shall I do with a students who yells all the time? What shall I do with a student who abuses the teacher? What shall I do with a student who cannot sit calm? What shall I do with a student who cannot remember anything? What shall I do with the students who control the classroom? - are only some of the questions that teacher asks itself daily.

Key words: *untutored, education, specific needs, modern technology, physical activity, world trends, issues, abuse, symptoms*

Вовед

Учениците со посебни потреби кои во образовниот процес се посебно дефинирани и на нивното вклучување во наставата како и кои работат цели тимови во и надвор од училиштето кои се составени од педагози, психолози, дефектолози, како и други институции освен училиштето. Недостатоците кај овие ученици од физичка или ментална природа ги имаат дефинирано и испитано како: оштетување на слухот, оштетување на видот, телесна инвалидност, пречки во психичкиот развој, аутизам, пречки во говорот, деца со тешкотии во учењето. Кога еднаш е дефиниран недостатокот со кој еден наставник ќе треба да се соочи, тогаш станува многу полесно за справување⁷. Но наставникот секојдневно се наоѓа во ситуација со ученици кои немаат никаков видлив недостаток, а сепак создаваат и имаат потешкотии во учењето, следењето на наставата и почитувањето на образовните норми и правила. Во овој труд јас би сакал да обратам посебно внимание на овие вториве. Освен наставник кој им го предава знаењето на учениците, модерниот работник во образованието и воспитанието е приморан во исто време да бидеи „образовен психотерапевт“, во исто време да биде наставник, психолог, педагог, дефектолог, социјален работник, а во голем број случаеви и да игра улога на родител. Наставникот е должен да успее да ги спознае индивидуалните способности и потенцијални можности на секој ученик, неговиот стил на учење, предзнаењата, интересите, мотивираноста и ставот кон учењето, но во последно време сè повеќе се обраќа внимание и на социо-економските услови во кои живее и работи ученикот. Сепак, и за најдобрите наставници има денови кога некои деца изгледаат сосема „неучиви“ и наставникот се чувствува целосно неспособен за настава, се чувствува дека не може да ги разбере или да допре до нив⁸. Развивањето на вештини и стратегии за менаџирањето на училишната и учениците е основната работа на која секој наставник мора да посвети големо внимание од постојани обуки до секојдневно надградување и усовршување, при тоа имајќи ги на ум потребите и недостатоците на ученикот. Улогата на наставникот во растот и развојот на ученикот и детето е клучна и било кој негов чекор може да го одведе ученикот на една или друга страна. Затоа, наставникот треба секогаш да има индивидуализирано планирање и изведување на наставата, што е и правецот во кој се насочува образованието и според законските регулативи и насоки на образовните институции. За да може наставникот да го организира наставниот процес правилно како и да го одржи вниманието и интересот на учениците важно е да води сметка барањата на програмата да ги усогласи со можностите и интересите на секој ученик, да ги планира формите и методите на работа, изворите на учење, времето и средствата за работа, како и начинот на проверка на степенот на постигнување, водејќи сметка на индивидуалните посебности кај учениците што од него бара и голема соработка и со службите во и надвор од училиштето, а најмногу соработка со родителите на учениците поради нивно подобро запознавање и меѓусебно информирање и координирање на активностите за развојот на учениците. Тоа од наставникот денес бара голем работа, напор, енергија, време, вниманиекако и материјални средства.

Што да прави наставникот кога ќе се исправи пред секојдневните ситуации во својата работа? Кои се најчесто поставуваните прашања и дилеми од страна на наставниците?

Соочување со проблемите:

⁷ Јачова,З;Самарциска – Панова,Л., Лешковски,И., Ивановска,М. (2002) *Прирачник за проектот Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта во Република Македонија*, МОН и БРО, Скопје

⁸ Delaney, M., (2009) *Teaching the unreachable*, London: Worth Publishing Ltd

Прво направете разгледување на ситуацијата. Што се случува во училиницата во тој момент? Што се случува со менаџментот во училиницата? Значи треба да се разгледа што се случува со овој ученик во училиницата и надвор од училиштето во тој одреден момент. Ова изгледа очигледно, но тој често се губи во вртлогот од емоции и кој може да евоцирапредизвикувачко и ризично однесување во нас. Од витална важност е наставникот да е конзистентен во менаџментот кај овие ученици, и дека тоа тие го разбираат. Еден ученик кој се однесува несоодветно може да добива многу внимание од страна на наставникот, а потоа кога ќе почне да се однесува посоодветно нема да го добие потребното внимание. Тогаш тој нема да добие мотивација за промена на несоодветното однесување. Ако ученикот не одговора на нашите вообичаени техники за менаџмент во училиницата, тогаш треба да го превземете следниот чекор во процесот⁹. Размислете и **предефинирајте** го менаџментот на часот. Ќе се обидеме со сите стратегии кои ги познаваме, кои сме ги научиле на обуките за менаџирање на училиницата, ќе се посоветуваме со колегите и ќе побараме нивно мислење, а на крај ќе го направиме она истото, кое не функционира. Основната работа што треба да ја направиме е да го објасниме однесувањето, да најдеме позитивна намера во истото и да ги објасниме чувствата кои тоа однесување ги има побудено во нас. Кога веќе го имаме дефинирано и предефинирано она што се случува во одделението и со ученикот веќе наставникот ќе може да да развие одговори и стратегии засновани врз новите перспективи. Можеби ќе биде потребно да се земат во предвид и неостварените потреби на ученикот¹⁰. Во делот на **размислување** фокусот е на потребите на ученикот и можните претходни искуства, потребно е да се утврди што покажува неговото однесување во однос на односите со возрасните и очекувањата кои тие ги имаат во тој однос. Во основа некои од учениците можеби се имале претходни трауматски искуства кои ги научиле дека не е сигурно да им веруваат на врските, дека возрасните не се таму за да ги заштитиуваат, можеби немаат искуство за еден возрасен да се обидува да ги разбира нив и нивните чувства. Ова може да е од бројни причини како домашно насилство, загуба, траума, зависност или ментална болест на некој од родителите. За овие ученици соодветното однесување во училиницата ќе им падне тешко бидејќи тие имаат научено дека не е сигурно да се ризикува, да се надеваат на внимание, да прават грешки, да бараат помош и сите други вештини потребни за користење на училишната средина и врска. Последното нешто што треба да се направи е одговорот. Со време, наставникот ќе си направи една специфична банка на одговори со кои ќе му пристапите на ученикот и чие спроведување би биле ефективни во решавањето на моменталната ситуација. Со време ќе сватиме дека овој начин на размислување ќе ни помогне да развиеме листа на стратегии на одговори во однос на учениците и нивното имплементирање може во многу да ја одлесни работата и на наставникот и на ученикот и сето тоа да вроди со плод во образовниот процес. Нема лесни решенија за однесувањето на учениците кое го предизвикува наставникот бидејќи се справуваме со ученици со специфични, сложени потреби и искуства. Можеби некогаш изгледа дека од оние кои работат во училиштата се бара да ги поправат сите тешкотии и проблеми на земјата, да имаат магично стапче со кое ќе замавнат и да ги поправат учениците на кои училиштето им е тешко. Сепак, треба да сватиме дека за многу ученици училиштето сеуште е најважното и најсигурно место. Персоналот во училиштата имаат огромно влијание врз емоционалниот и социјалниот развој, како и на нивните академски потреби, сите познаваме некој наставник кој ни го има променето нашиот живот. Наставниците навистина можат да им помогнат на учениците да го разберат и променат нивното однесување за животните можности на ученикот и дете да се подобрат за тој или таа да почнат да се надеваат на подобра иднина.¹¹

Што да правам со ученикот кој постојано извикува?

Иако сте многу внимателен наставник кој е во тек со модерните идеи на настава и сте во добар однос со учениците, трпеливи сте со учениците со дополнителни образовни потреби, некој ученик ви ја предизвикува вашата трпеливост со постојано извикување, прашување, дистракции и прекинување на наставниот процес. Ова однесување е многу фрустрирачко и исцрпувачко за наставникот а во исто време и одзема многу време од наставниот процес, тоа застанува на патот на процесот на предавање и учење, тоа го нарушува текот на часот во училиницата и го отежнува учењето на другите ученици.

⁹ Delaney, M., (2010) *What can I do with the kid who...*, London: Worth Publishing Ltd.

¹⁰ Delaney, M., (2010) *What can I do with the kid who...*, London: Worth Publishing Ltd.

¹¹ Delaney, M., (2009) *Teaching the unreachable*, London: Worth Publishing Ltd.

Можеме да размислиме за пристапот кој го користиме, да се обидеме да разбереме што се случува во училиницата за да добиеме слика што се случува во училиницата, со ученикот кое е влијанието врз наставникот. Морате најпрво да развиете стратегиите кои треба да ја намалат фрустрацијата на наставникот, да си го заштедите времето подолгорочно за потоа да се концентрирате и да се фокусирате во помагање на одделението да учи. Кога наставниците имаат ученици од ваков тип често седат по канцелариите и дискутираат за тоа колку тие се безобразни, манипулативни и невоспитани. Кога разговорот со ученикот би го започнале со тие зборови, тогаш сигурно тоа би довело до негативна интеракција и го доведуваме ученикот во ситуација да се однесува одбрамбено и во несогласување со наставникот. Ако го предефинираме проблемот и наместо да наметнуваме вина на ученикот му се обртиме со зборовите „Понекогаш кога извикуваш на глас додека предавам нова лекција, на другите ученици им е тешко да слушнат што објаснувам.“ на ученикот му укажуваме на тоа кое однесување и ситуација е несоодветна на часот и ја опишувате последицата од неговото однесување. Од друга страна можете и да изберете да верувате дека има позитивна намера со однесувањето. Можеби ученикот извикува бидејќи мисли дека наставникот е најважната личност во училиницата и сака да покаже дека ја цени неговата важна улога во наставниот процес. Значи во оваа ситуација тој бара внимание од афторитетот во училиницата и сака да му оддаде почит на наставникот, зборовите со лоша и негативна конотација за опишување на учениците секогаш води кон негативен расплет во односот наставник – ученик. Со користење на ваков јазик наставникот автоматски се поставува за негативна интеракција. Значи, ако изберете да веруваме во позитивната наклонетост на ученикот и веруваме дека тој ученик се однесува со почитување кон личноста на наставникот и искрено веруваме во позитивноста на неговото однесување може да ни помогне прво самите да избегнеме да станеме фрустрирани, а во исто време да му помогнеме на ученикот да ги исполни своите потреби. Кога ќе го набљудуваме „неучивиот“ ученик кој го разгледуваме погоре, можеме да забележиме еден цел дијапазон на неисполнети потреби: да спознае како правилно да привлекува внимание, да научи да чека, да се справува со фрустрацији во случај да не биде забележан, да развие смисол за размислување со своја глава, да свати дека ако наставникот поминува време со друг ученик не значи дека го заборава и дека тоа не е крај на светот.

Што да правам со ученикот кој е премногу тивок и повлечен?

Треба да запаметиме дека не само учениците кои цело време бараат внимание, извикуваат или се обидуваат да го водат класот треба да предизвикат загриженост и да го алармираат наставникот за реакција, туку и оние кои се премногу тивки и повлечени треба да го натераат наставникот на размислување. Некој наставник ќе рече дека однесувањето на овие ученици не предизвикува очигледни проблеми во училиницата. Тој не се меша во учењето на другите ученици, а ниту пак ја попречува можноста на наставникот да предава. Како и да е, мора да размислиме што се случува со чувствата на наставникот кон тој ученик и неговата сигурност дека се е во ред со него. Учениците кои се повлечени и тивки може исто така да претставуваат предизвик за подучување бидејќи во еден момент наставникот може да сфати дека тие не го прават напредокот кој сме го очекувале и дека не забележал оти се излизгува од неговата контрола. Се доаѓа во ситуација во која тој изгледа невидлив. Ученикот не прави контакт со погледот и ја држи главата наведната кога му се зборува, постојано тражи нешто во ташната или се концентрира со големо внимание на некои мали замислени задачи. Ова води до чувство кај наставникот дека има недостаток на комуникација, а тоа покажува дека наставникот навистина може да има причина за загриженост особено ако станува збор и за ученик кој има недостаток на социјален контакт и одвлекување од дадените задачи. Тој ученик често функционира како мал, тивок остров околу кој се случуваат работи, а него го одминуваат. Ако ја развиваме способноста за забележување мали нешта, можеме да се осигураме дека сите деца во училиницата, дури и „невидливите“ се вклучени во наставниот процес. Треба да размислиме дали адекватно ги поставуваме активностите на часот во однос на начините на учење кои ги претпочита ученикот. Како наставници имаме тенденција да подучуваме ученици кои се прилагодуваат на нашиот стил на предавање. Можеби ученикот има интраперсонален стил на учење, повеќе сака да мисли сам отколку да работи во групи. Кога ќе размислиме на овој начин можеме да сфатиме дека ќе ни биде од помош како наставници ние да се промениме. Ќе мораме да смислиме начини како да го вклучиме ученикот во процесите во училиницата и да ги развиеме неговите социјални вештини без да станеме нападни или директно да се фокусираме на него. Потребите кои овој ученик ги нема исполнето може да се должат на неверба кон возрасните поради претходни вскуства и не се чувствува сигурен во воспоставување контакти и односи. Ученикот

прибегнува кон засолнување во свои работи и замислени задачи, покажува дека му треба простор, ова покажува дека му треба сигурност и доверба. Но, ако наставникот инсистира на воспоставување на однос на погрешен начин, тоа може да доведе до уште поголемо повлекување на ученикот и да се добие сосема спротивен ефект од посакуваниот. Ова може да се постигне преку некоја задача од наставникот или обврска во одделението со што би почувствувал важност, одговорност и припадност во одделението како и тоа дека наставникот има доверба кон него.

Што да правам со ученикот кој не може да седи мирен?

Подучувањето на некои ученици може да му претставува главоболка на наставникот. Ученици кои постојано стануваат, бараат пенкала од други соученици, секогаш го привлекува вниманието на соучениците и го предизвикуваат авторитетот на наставникот. Понекогаш имаме чувство дека сакаме да го залепиме на столчето. Ова однесување предизвикува фрустрација и одвлекување на вниманието и на другите ученици. Ако ученикот постојано се однесува на ист начин треба да се реагира во правец да му се обезбеди испитување за Хиперактивност за да се утврди на кои потреби би требало да се посвети посебно внимание. Дури и да биде дијагностицирано натушување од овој тип, наставникот мора да ги преиспита стратегиите за менаџмент во одделението. Децата кои живееле во насилна, хаотична и турбулентна животна и социјална средина може да бидат нетрпеливи и да не можат да се сконцентрираат подолго време на една задача. Тие немаат претстава од каде може да им дојде следната закана па не можат да се концентрираат подолго време, сосредоточувањето за нив претставува ризик. Нивното ниво на нетрпеливост е многу високо и одделението е многу вознемирено, има внесува немир во одделението со неможност да се фокусира на одредена задача. Потребите за учење може да се сумираат во следново: потреба да се добие искуство на возрасен човек кој може да се сети на него и да го има на ум; потреба од чувство на сигурност во односот со наставникот; потреба за успокојување на сопствената нетрпеливост и страв од опкружувањето; потреба да веруваат дека може да биде вклучен во одредена активност без страв од напад од било која насока; потреба да научи како да се намести за одбивање на надворешни дразби кои им го привлекуваат вниманието; потребата да може да верува на сопствениот мозок дека може да се задржи на важните мисли и да ги запамти; потреба да има искуство да седи во едно исто место да размислува за една работа за да сфати што е концентрација и како изгледа тоа, и да може да влегува во таа состојба секогаш кога повторно ќе има потреба; потреба да има позитивно искуство од резултатите на концентрацијата. Што можете вие да направите во овој случај? Користете кратки временски активности и најавувајте и задавајте само една активност во одредениот период; намалете го материјалот кој го употребуваат учениците, дури ако треба да ги натерате учениците да тргнат непотребни материјали; забележете и искористете ги јаките страни кои ги има ученикот; искористете учење во кое е вклучена компјутерска техника, нешто што на денешните млади им дава сигурност и чувство како да е дома; седнете ги учениците пред наставникот и опкружете ги со другарчиња кои можат да бидат добри модели; направете правила и ставете ги во рамката на позитивен одговор на неговото однесување. Покрај овие може да се развијат голем број на техники и активности, а сето тоа зависи од стручноста на наставникот, искуството, и се разбира неговата креативност и инвентивност.

Што да правам со ученикот кој не може да запамти ништо?

Не може да следи обични инструкции и не може да задржи информации. И покрај сите напори на наставникот, со дополнителни часови, со екстра домашна работа, со разговори со родителите и стручните служби, ученикот не може да запамти ништо. Обично наставниците овие ученици ги карактеризираат како мрзеливи. Но, дали ученикот е набљудуван и оценет од психолог или педагог? Можеби има некој проблем кој останал незабележан: можеби е дислектичен, можеби има проблеми со слухот или друга потешкотија со учењето која се провлекла. Ако тој се остава и не се бара од него да одговара бидејќи му треба многу време за да разбере? Дали наставникот станува нетрпелив и одлучува дека е подобро да го води часот без него? Можеби наставникот сосема престанал да го вклучува ученикот во часот. Што можете да примените овде? Најпрво е важно да се дијагностицира дали ученикот има некое нарушување и дали ќе треба да се изведе посебна програма за работа со тој ученик. Експериментирајте со различни стилови на учење, испробајте некои вежби кои вклучуваат движење во просторијата за да видите дали ученикот одговара подобро; менувајте му го местото на седење за да утврдите дали би реагираал различно опкружен со други групи; работете со мемориските стратегии на

одделението со тоа што ќе ги охрабрувате да се наоѓаат во состојба на љубопитство. Со овие ученици е најважна трпеливоста и чекањето за промени. Никогаш не треба да се кренат раце од ниту еден ученик и не треба да се етикетаат нивните недостатоци. Секогаш тражете одговор, а не наоѓајте вина.

Што да правам со ученикот кој го контролира одделението?

Ова се паметни, интелигентни ученици, со голем успех во учењето, но постојано го предизвикува авторитетот на наставникот во одделението и наставниците често велат дека им е тешко и да им се допаднат тие ученици. Овие ученици често се сметаат за разгалени и арогантни. Наставникот секогаш најпрво треба да го разгледа стилот на учење на ученикот и зошто се случува некоја аномалија која го исфрла наставниот процес од колосекот кој вие како наставник сте го одредиле. Погледнете кои потреби му се незадоволени: потреба од контрола, моќ да држи сè во свои раце. Потребата за моќ често е одбрамбен механизам кога почувствуваме дека сме под некаква закана. Ова настанува најчесто кога ученикот имал загуба или траума во помладите години, можеби имало некоја катастрофа над која ученикот не е имал контрола; потреба да им се дозволи на возрастите да бидат возрастни, потреба да се сфати дека катастрофите не се наоѓаат позади секое коше, потреба да научат дека е сигурно понекогаш и да се побара помош. Посветете се да поработите на стилот на учење на ученикот. Вклучете учење со самонасочување во одделението; најважно е да го пофалите трудот и успехот на ученикот.

Што да правам со ученик кој е зависен од технологија?

Можеби и најчест случај на „неучив“ ученик е оној кој секогаш гледа да искористи можност да погледне во својот „смарт фон“; секогаш кога влезете во одделението игра игри без претходно да сте му дозволиле да ги вклучи компјутерите; Со најновите законски реформи ИКТ е длабоко навлезен во наставниот процес, така што единствениот одговор би било да ги разгледате стратегиите кои ги применувате во наставата. Употребувајте што е можно повеќе компјутерска технологија на часот. Интернетот избобилува од содржини кои би можеле да ви помогнат во изведување на наставата и задоволување на потребите на овие ученици. Игрите, аудио-визуалните помагала и содржините она што можат да ви помогнат и вам, а и на ученикот да учи подобро и да ги задоволува своите потреби. Игрите кои денес ги играат децата се со многу голема брзина, па на учениците им е многу тешко да се сконцентрираат на темпото на одржување на часот; дајте им задача домашната да ви ја пратат на електронска пошта, направете група на одделението, тоа ќе ги натера да учат и да се концентрираат повеќе на задачите кои барате да ги изведат. Задоволувањето на потребите на учениците како и покажувањето интерес за нивните потреби, интереси и активности многу ќе ви помогне да ги запознаете, разберете и насочете во правецот во кој сте го замислиле образовниот и наставен процес.

Заклучок

Денес, во времето кога „лошко“ или „мирно“ не помагаат и се далеку зад модерниот начин на реагирање и смирување на „непослушните ученици“ од наставникот се бара кон „неучивите“ ученици да се постапува со посебно внимание, труд и енергија за решението да биде подолгорочно, поцелесходно и позитивно, а тоа од наставникот бара посветеност и сосредоточеност. Сеуште има наставници, најчесто од „стариот ков“ кај кои се забележува отпор кон ваквиот пристап кон учениците со посебни образовни потреби со ставот дека тие треба да бидуваат строго казнети, дека тие одземаат многу време, дека сметаат во наставата, но сепак позитивниот став, постојаното надградување на полето на методиката, психологијата и педагогијата ќе даде плод и ќе создаде хармоничност во односите наставник – ученик. Многу од техниките може да се научат од самото искуство на наставниците, од многуте семинари, обуки и конференции кои се однесуваат на менаџментот на училиницата, а тоа е и обврска и предизвик на наставникот денес, да го спознае ученикот, неговите чувства, способности и недостатоци, како и неговите потреби за да го исконтролира неговото однесување, да ги искористи тие спознанија и да го воведо во правилен тек на наставниот процес. И покрај се има голем број на млади луѓе, ученици кои најчесто поради лошиот пристап се во училиштата но лебдат некаде околу и надвор од образовниот процес. Токму поради оваа причина „неучивите“ и „проблематични“ ученици со посебни образовни потреби претставуваат предизвик за секој модерен наставник.

Литература

1. Јачова, З.; Самарџиска – Панова, Л., Лешковски, И., Ивановска, М. (2002) *Прирачник за проектот Инклузија на децата со посебни потреби во редовните училишта во Република Македонија*, МОН и БРО, Скопје
2. Delaney, M., (2009) *Teaching the unreachable*, London:Worth Publishing Ltd.
3. Delaney, M., (2010) *What can I do with the kid who...*, London:Worth Publishing Ltd.
4. TeacherVision (2014), Прочитано на 28 март 2014 <https://www.teachervision.com/special-education/new-teacher/48460.html>
5. Special Education News; Educating Children With Special Needs (2014) Прочитано на 10 април 2014 година. <http://www.specialednews.com/educating-children-with-special-needs.htm>
6. NASP (National Association of School Psychologists) Resources *September 2001*. Прочитано на 1 април 2014 година http://www.nasponline.org/resources/crisis_safety/specpop_general.aspx?utm_source=Helping+Children+Deal+with+Traumatic+Events&utm_campaign=Helping+Children+Cope&utm_medium=email

УДК: 37.091.33-028.27
Стручен труд

ДИГИТАЛНИ СОДРЖИНИ ВО НАСТАВАТА- ИМПЕРАТИВ ЗА СОВРЕМЕНИОТ НАСТАВНИК

Викторија Смилкова
ООУ „Димитар Влахов“ Штип

Апстракт: Во текот на последните години, рапидната еволуција на информатичката и комуникациската технологија, предизвика промени во целокупното општество, а се разбира и во образованието како негова примарна компонента. Интернетот стана корисна алатка за комуникација, место за споделување искуства, мулти-културен мост за надминување на расна, етничка, полова, социјална, интелектуална разлика. Тој е медијатор за совладување на пречки и поврзување на она што во недигиталниот свет е невозможно. Светот на технологијата не помести во ера на инстант информација- светот ни е на дланка. Но само еден поглед во училиштата ќе ни докаже дека малку се променило во последните неколку децении. Иако ќе видиме модерен инвентар, смарт-табли, проектори, компјутери-процесот незначително се променил. Традиционалната улога на наставникот е чувар на вратите на информацијата-тој има пристап до истата и ја пренесува на ученикот, за да го задоволи неговите потреби. Знаењето и информирањето беа комодитет и привилегија на наставникот кој знаеше се и истото несебично го пренесуваше на ученикот, гладен за информација. Но информацијата е само основа за понатамошно учење- ако не е релевантна за денешниот свет, дали воопшто е ефективна? Самата информација веќе не е двигател на ученикот затоа што не претставува дефицит за него. Имено, петгодишно дете во градинка е повеќе изложено на информации отколку неговите баба и дедо по завршувањето на средно училиште; или еден 10-годишник има пристап до информација на неговиот мобилен телефон повеќе од на пр. некоја државна институција пред 50 години. Ваквиот наплив од достапни информации прави наставникот да се натпреварува со вниманието на ученикот. Знаејќи дека тој е преплавен од изобилство поттикнувачи на информација, треба да се промени фокусот на образовниот процес-персонализација и имплементација на релевантно знаење наместо презентирање на факти.

Клучни зборови: информација, технологија, ефективност, имплементација, мултимедија, едукативност.

DIGITAL TEACHING - AN IMPERATIVE FOR THE MODERN TEACHER

Viktorija Smilkova
OOU "Dimitar Vlahov" Shtip

Abstract: During the last few years, the rapid immersion of information and communication technology has made an enormous change in the whole society, not leaving the education process behind as its primary and most essential segment. The internet has become a tool for communication, sharing experiences, a multi-cultural bridge for overcoming cultural, ethnic, social and intellectual differences. It is a basic medium for bridging the obstacles and challenges, which is impossible in the non-digital world. The internet has found its place in the educational system as its inevitable and sustainable assistant. Dealing with the fast pace of transition from a traditional into a contemporary, multimedia

classroom, the teacher is obliged to moderate and transform his/her pedagogical competences with a new approach-technical literacy and fluency. Using this new approach is a demanding process, forcing the teacher to gain special skills and upgrade professionally. ICT tools need to be complementary with the national curriculum, aims and objectives of the course and its potential outcomes. Thus the teachers are challenged to use their full accessibility and utilize them in the everyday teaching and learning process. Today's generation grows in a completely different environment-the continuous exposure to digital media has changed the way these "digital natives" process and interpret every bit of information they run into. As a result, they communicate in a whole diametrically different way like no other generation before. In the meantime, most of us-"digital immigrants" struggle with these rapid changes, new powerful technologies and differentiation in thinking and reasoning, which seem to be natural for them and the age they are raised in. We have to ask ourselves which are the implications and anticipations of the educational process in the future and how do we cope with the new ways of learning and thinking? How do we manage to implement a new, compatible way of assessing and validating into this transformed way of cognition? What does it take to teach and to be taught in this digital, modern way of constant changes? Which strategies do we implement in the classroom to meet the needs of this "digital native"?

Key words: information and communication technology, effectiveness, implementation, multimedia, edutainment.

Вовед

Согласно нацрт програмата за Развој на ИКТ во Образованието (2005-2015 год) неговата визија е дигитално описменување на целокупниот наставен кадар и употреба на ИКТ во наставниот процес, дигитално описменување на учениците од 4 одд, вмрежени училишта со брза интернет конекција и мултимедијални компјутери, сервис на поддршка и развој на мултимедијални едукативни содржини.¹² Во процесот на координирање и усогласување на наставните содржини со иницијативата за е-учење и стекнување на компетенции за 21 век, секој наставник пред себе има сериозна задача да имплементира дел од содржините применувајќи ИКТ.¹³ Од тука се издигнуваат неколку фокусни прашања за истражување

- Колку се користи и на кое ниво е примената на ИКТ во наставата ?

- Каков е ставот на самите наставници кон примената на ИКТ?

- Какви се нивните очекувања од употребата на ИКТ?

- Кои се предизвиците и пречките со кои се среќаваат при примена на ИКТ во наставата?

- Кои се најчестите алатки/програми/софтверски платформи кои се користат во наставата?

Redmond, Albion and Maroulis (2005) тврдат дека потеклото и карактерот на наставникот, мотивацијата и самодовербата, интересот кон ИКТ, како и неговата волја да примени нешто ново се пресудни фактори за промоција на интегрирање на ИКТ во наставата.¹⁴ Сепак, Egbert, Paulus and Nakamichi (2002) посочуваат дека позитивниот став кон примена на мултимедиа и ИКТ не е гаранција за успешно применета мултимедијална алатка¹⁵. Ова е како резултат на непредвидени потешкотии како резултат на недоволно познавање на компјутерска технологија, немање искуство, недоволно време, стрес од технологија, недостаток на самодоверба. Како најголема пречка се издвојува неможноста за координирање на целите и задачите со соодветен мултимедијален ресурс или пак несоодветноста на содржините со наставната програма или учебникот. Тековниот напредок во ИКТ драстично ја менува улогата на подучувачите и учениците. Од учениците се очекува да бидат активни учесници во процесот а не пасивни "примачи" на информации, кои ќе го контролираат процесот на своето учење во една училишна атмосфера подобрена и поттикната од технологија. Училищата го става ученикот во центар како субјект во целиот процес на учење, тој самиот го контролира, дозира и насочува, и донесува одговорни одлуки за својата работа, собирајќи најразлични информации, истражувајќи за вредноста на она што го учи. Наставникот во ваква средина е помагач, фасилитатор, советник, ментор.

Денешната генерација на ученици

¹² УПОТРЕБАТА на компјутери и интернет во образовниот систем на РМ [проектен тим Радмила Живановиќ ... и др.]. - Скопје: Фондација Институт отворено општество - Македонија: Фондација Метаморфозис, 2010. - 118стр.

¹³ Национална програма за развој на образованието на Република Македонија 2005 – 2015 SOPRIDRU@NIPROGRAMSKIDOKUMENTI

¹⁴ Redmond, Petrea and Albion, Peter and Maroulis, Jerry (2005) *Intentions vs reality: preservice teachers' ICT integration during professional experience*. In: 16th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education (SITE 2005), 01-05 Mar 2005, Phoenix, USA.

¹⁵ Egbert, J. Paulus, T.M., and Nakamichi, Y. 2002. "The impact of CALL instruction on classroom computer use: A foundation for rethinking technology in teacher education". *Learning and Technology* 6 (3):108-126. Available at <http://ilt.msu.edu/vol6num3/egbert/>.

Денешната генерација расте во еден поинаков пејсаж. Континуираната изложеност на дигитални медиуми го има изменето начинот на кој овие *“Дигитални Домородци”* ја процесираат и користат секоја информација. Како резултат на ова тие комуницираат различно од било која претходна генерација. Во меѓувереме многумина од нас –“Дигитални Имигранти“ се мачат со овие рапидни промени, новите моќни технологии и разликите во размислувањето кои се природни за нив како и светот во кој созреваат. Се прашуваме кои се импликациите и какви се предвидувањата за образованието во иднината кое треба да се носи со новите начини на учење и размислување; какви се предвидувањата за наставата, учењето, оценувањето на овој нов тип на когниција? Како е да се биде едуциран и поучуван во ова дигитално, модерно време на константни промени? Кои стратегии треба да се применат да се одговори на потребите на еден “Дигиталец“? Разликите со претходните генерации се евидентни- промени во семејството, промени во животните и работните навики, помалку квалитетно време посветено на децата. Овие промени резултираат во се поголема изложеност на паметни играчки кои служат како друштво или бејбиситери во најмала рака. Токму овие гаџети за децата претставуваат најдобар пријател, пример за однесување, идол и место за стекнување социјални вештини. Нивните “празни“ соби се исполнети со луѓе, врски, интеракции, настани, авантури. Така да тие се чувствуваат доволно комотно со ваквите дигитални врски и односи како и со реалните интеракции. Пренски¹⁶ го објаснува ова однесување како “twitch speed“-сосема нормално очекување да се има информацијата во секое време на дофат, како и услугите и пристапот до било кое место, во било кое време. Ваквата состојба доведува до се помал праг на толеранција, поголеми очекувања и желба за моментална валоризација. Нивниот визуелен свет е бомба од симултани слики, текст и звуци кои обезбедуваат релевантно искуство на примена информација кое се случува во неколку секунди. Фундаменталните разлики се очигледни-тие едноставно се желни за алатки кои ќе им овозможат интеракција со нивните врстници, инстант пристап кон се она што е од нивен интерес, очекувајќи притоа моментално исполнување на сите нивни желби.

Дигиталните имигранти од друга страна, не го зборуваат нивниот јазик како мајчин. Ние секако мораме да се носиме со новата генерација, и како родители, и како нивни воспитувачи, наставници. Ни треба суштински да го разбереме јазикот и начинот на размислување за да можеме да се носиме со предизвиците на оваа генерација. Имајќи еден сосема нов и различен склоп на вештини, тие очекуваат да бидеме синхронизирани со нивните потреби и ставови. Но, малку се оние кои го критикуваат својот недостаток од валоризирани типови на писменост и вештини, и за жал, се затвораат во лушпата на “старите добри времиња“.

Разлики, пречки и предизвици

Ако се обидеме да направиме паралела меѓу дигиталните ученици и традиционалните наставници, ќе заклучиме дека постојат ненадминливи разлики и празнини, кои делуваат погубно за воспитно-образовниот процес.

Дигиталите ученици преферираат:	Традиционалните наставници преферираат:
добивање на инстант информација преку мултимедијални извори	бавен и контролиран тек на информации од лимитирани извори
паралелно процесирање и мулти-таскинг	еднонасочно процесирање и моно-таскинг
процесирање на слики, звуци и видео пред текст	процесирање на текст пред другите стимули
разновиден пристап до хипер-линк мултимедијални информации	обезбедување на информации линеарно, логично и секвенцијално
симултано поврзување со другите	самостојна работа пред поврзувањето
инстантна валоризација и награда	одложена валоризација и награди
учење на она што е релевантно, актуелно, веднаш корисно и забавно	строго држење до програмата и учење за државни тестови

¹⁶ Prensky, M. (2001) "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", On the [Horizon](#), Vol. 9 Iss: 5, pp. 1 - 6

Имајќи ги предвид овие разлики мораме да се запрашаме каде да ја најдат мотивацијата овие сосема различно дефинирани личности од нас самите? Како да се носат со нашите застарени методи кои се дизајнирани за ученици од едно друго време? Како да се синхронизираат овие две дијаметрално различни парадигми? Најнеопходно е да се направат сериозни промени во суштината на образовниот процес за да се доближат овие два еноормно различни света. Би можеле да издвоиме шест аспекти кои треба да се трансформираат и прилагодат кон новото време:

1. време е наставниците и самиот образовен процес да ја “фати“ новата ера.
2. Наставниците мораат да го подучуваат целиот ум
 - да се надмине нивото на обична **писменост**, затоа што кога си писмен, сеуште треба да размислуваш што понатаму-наспроти **флуентност**(флуентностите се несвесни вештини), го знаеш следниот чекор следејќи ја својата интуиција.
 - Еве ги задолжителните флуентности/вештини кои треба да ги поседува современиот наставник.
 - **Технолошка флуентност**-користење на дигитални алатки за вршење на повеќе задачи симултано-користење на повеќе комјутерски програми и нивно кобинирање
 - **Мултимедијална флуентност**-користење на камера, креирање презентација или подкаст,монтирање на видео презентација,блог, вики-влез
 - **Информатичка флуентност**-способност да се користи и интерпретира секоја информација во сите форми и формати за да се извлече знењето и да се дојде до значењето и релевантноста-Теорија на 5 A
 - да се постави правилно, суштинско прашање
 - да се пристапи и истражи суров материјал од сите достапни ресурси
 - да се анализира и автентизира добиената информација, да се направи дистинкција меѓу факт и мислење, релевантно и ирелевантно
 - примена на добиената информација во реален контекст, проблем или симулација на проблем-чекор од теорија кон практика
 - евалуација на процесот и добиениот резултат
 - **Социјална флуентност**-способност да се донесат правилни одлуки во дигиталниот социјален свет
3. Да се промени методолошкиот пристап- промена од доминатното фронтално предавање кон фокус на учење со откривање, да им се даде моќ да станат независни во своето размислување
4. Фокус на високо рационалните вештини- метакогнитивни вештини, критичко размислување
5. Креирање на нивен контекст- да се премине од содржина кон контекст; ценејќи ги нивните вештини кои ги признаваме и им дозволуваме да визуализираат на начин кој на нив им е поприроден и вреден
6. Нов пристап кон процесот на вреднување-надминување на традиционалните тестови базирани на содржина и меморија и креирање на нови стандарди, мерења,критериуми и очекувања, базирани на менторство и водење, за да осознаат што всушност е квалитетно сработена задача.

Bancheri (2006) посочува дека улогата на наставникот во новата ера на технологија е не само да трансмитира нови знаења туку да им даде на учениците алатки за стекнување знаење, и способност да ја препознаат вредноста на она што ќе го сретнат во учебникот, лектирата, софтверот, играта...

Ваквата улога е поодговорна и спротивставена на традиционалната- авторитативна, затоа што напротив, фасилитаторот пред себе има комплексна задача- да креира суштинска атмосфера за учење која е оправдана, валидна, соодветна, корелативна и секако поддржана со медиум.

Едутаинмент = едукација + забава Концептот за интегрирање на едукацијата и забавата не е нов, иако термилошки зборот е неологизам. Забавната компонента е веќе се повеќе присутна во подучувањето. Терминот е дефиниран од повеќе аспекти и на повеќе начини. Во Хачинсон енциклопедијата се дефинира како термин поврзан со мултимедија, опишувајќи го образовниот софтвер како едукација комбинирана со забава и релаксирање. Во американскиот Херитаџ Речник се дефинира како “ начин на учење преку медиум кој едуцира и забавува во исто време“. Според Buckingham and Scanlon тоа е хибриден жанр кој се основа на визуелни материјали, приказни, формати на игра со силна дидактичка компонента.¹⁷

¹⁷ Buckingham, D. and Scanlon, M. (in press). Education, Entertainment and Learning in the Home. Buckingham: Open University Press.

Видови на едуцаиџмент

- интерактивен- каде учениците се вклучени во некоја игра
- набљудувачки- имаат улога на гледачи (филм, видео, музеј, шоу)
- целен- со однапред определени цели и задачи (за подобрување на некоја вештина, за стекнување на некое искуство –игра со симулации
- според целна група –ориентиран според интересите и според возраста

Бенефити од имплементирање на едуцаиџмент

- а) социјално однесување: самоконтрола и самодисциплина, позитивна социјална интеракција и дружелубивост, по алтруистичко однесување, намалено стереотипно гледање на другите, кооперативност, помагање, споделување, решавање на социјални проблеми и способност за разбирање на животните искуства, способност за подредување, преговарање, компромис, анализа на конфликт
- б) когнитивен развој: меморија, креативност, дивергентно размислување, развој на вештините на резонирање, основни вештини за комуникација
- в) интелектуален развој: решавање проблеми, осознавање како функционираат нештата, развивање на стратегии
- г) емотивен развој : емпатија, љубопитност, споделување, фокусирање на дадената задача, грижа, намалено ниво на стрес
- д) физички развој: координација на движење, прецизна моторика и сл.

Со користење на ИКТ алатките наставникот може да го дизајнира, развива и менаџира процесот на настава. На овој начин се зголемува ефектот на воспитно-образовниот процес и го прави помоќен.

Листа на ИКТ алатки: компјутер, лаптоп, нотебук, дигитална камера, интернет, ЦД-ром, е-маил, дигитална библиотека, аудио конференција, софтвер, симулации, блог, соби за разговор“ на интернет (chat rooms); интерактивни табли (interactive whiteboards); подкасти (podcasts); интернет страници за споделување содржини од заеднички интерес (social bookmarking sites); видеоконференција (videoconferencing).

Технологи за учење и подучување

- Викис: може да се воспостават така што на тоа место група ученици ќе може да ставаат информации на определена тема, а секој ученик ќе го напише своето поглавје. Викис обезбедува и капацитет за секој да може да ја уредува и да додава на содржината од другите со различни нивоа на дозвола;

- Блогови: тоа се мрежни, или попознато, онлајн списанија со постови, односно поставени теми за дискусија кои се организирани и архивирани според датум, и кои овозможуваат извесен степен на интеракција преку ставање коментари, лингбек и трекбек (двете последни означуваат метод на известување кога некој ќе се поврзе на документите ставени на блогот); *Блогот* постои на глобалната мрежа веќе 10 години и се поима како лесно одржлива и едноставна за креирање мини веб-страница наменета за интерна употреба и погодна за мал број на корисници. Токму оваа негова карактеристика го прави интересен и практичен во училишната средина. Неговата најважна одлика што го разликува од мнозинството на мултимедијални алатки е што овде постои интеракција со другите учесници, не само со компјутерот, со што се зема една природна интерактивна улога. Учениците го рефлектираат она што е учено на час, споделуваат мислења, рециклираат јазични содржини, се вклучуваат во завземање на критички став, прават паралела со реалноста и пред се, комуницираат

- Подкасти, мрежни фотогалери и итн.

Компјутерите нудат огромни можности за сите ученици бидејќи постојат неограничен број разновидни активности во кои секој ученик може да биде вклучен според своите способности и афинитети. Тие им овозможуваат сами да одлучат како ќе ги примаат информациите (текст, слика, звук, графички презентации), како да ги организираат и презентираат пред другите, дали ќе учат индивидуално или ќе комуницираат со други ученици, како да го следат својот прогрес (**тестови, квизови, блогови, електронски портфолија, електронски дневници**). Што е уште поважно, покрај користењето на компјутерите во училиштето, учениците може да ја продолжат работата и надвор од него, без разлика дали се работи за индивидуална работа или работа на проекти.

Овие алатки овозможуваат комуникација, едитирање, дизајнирање на содржините на брз и флексибилен начин. Им помагаат на учениците да :

- ✓ селектираат и интерпретираат информација
- ✓ препознаваат шаблони, врски и односи

- ✓ моделираат, предвидуваат и претпоставуваат
- ✓ имаат увид во својата работа и ја коригираат
- ✓ подобруваат ефикасност и ефективност на својата работа
- ✓ ја тестираат релиабилноста и прецизноста

Со комбинирање на различни мултимедијални алатки се интегрираат сите компетенции кои се очекуваат од ученикот. Тој има можност да користи широк спектар на стратегии да истражува и забележува контраст, споредба и врска на динамичен начин, да го прошири и збогати контекстот на содржината која ја учи, набљудува и воочува содржина во повеќе алтернативи, користи голем избор на аналитички и критички техники, сортира и процесира содржина побрзо и поефективно, сортира и подредува информации експериментално, користејќи комбинации од зборови, звуци, слики, текст, зачувува, следи, адаптира и едита содржина, ја модифицира структурата и квалитетот на содржината согласно различните цели.

Промена во перцепцијата за дигиталните игри

Од неодамна се појави глобално истражувачко движење наречено *Сериозни игри* кое аналитички го испитува едукативниот и социјалниот импакт на дигиталните алатки со цел да се одговори на потребите на новата генерација. Неопходно е нивните карактеристики да се земат во предвид со цел да им се обезбеди правилен начин за реализирање на очекуваните исходи од самиот воспитно-образовниот процес. Со самото воочување на нивниот ментален склоп се рedefинираат и целите и задачите во текот на нивното подучување. Знаејќи дека го зборуваат “јазикот” на технологијата и комуникацијата, тоа е и начинот на кој се изразуваат и го разбираат светот околу нив. Вообичаено се вклучуваат во активности кои ги наградуваат за нивната истрајност и прецизност и таква награда очекуваат и од процесот на учење.

Бенефит од дигитални/едукативни игри

Едукативните дигитални игри и активности имаат широк спектар од предности-когнитивен, просторен и физички развој, како и комуникациски вештини и флуентност. Можат да се користат при подучување на базичните компоненти/етапи во совладувањето на содржините:

-факти (знаење, примена, ротирачко учење, меморизирање)

-принципи (врски помеѓу причина и последица, причинители и ефекти)

-комплексно решавање на проблем (обезбедуваат практични примери и концепти, правила и принципи што би било тешко да се илустрираат во реалниот свет).

Емотивниот аспект е исто така важен и се смета за бенефит од интерактивните дигитални игри-ја зголемува самодовербата, им овозможува вклученост во социјална интеракција и има смирувачки ефект. Се разбира голема е ефективноста и во менаџирање на генералната атмосфера во училиницата, како и дисциплината и односот спрема наставата во целост.

Дигиталните интерактивни активности се строго базирани на теориите на учење-когнитивна, бихевиорална и конструктивистичка. Раните дигитални едукативни игри ставаат акцент на првите две теории-К-поседување на внатрешна мапа/знаење кое треба да се надгради со надворешен стимулус/или Б-реагирање на надворешен стимул без поседување на интристичко знаење.

Подоцнежните дигитални едукативни игри се базираат на конструктивистичката теорија со нивната комплексност и колаборативна природа, како и цели со отворен крај и мноштво варијации, каде учениците можат да елаборираат нови хипотези и теории, да ги тестираат и да го прилагодуваат своето знаење и вештини на соодветната задача.

За успешно имплементирање на дигитална апликација во наставата треба да се утврди нејзината поврзаност со курикулумот, да се посочат потребните карактеристики-рефлексија, опсервација, предвидување, создавање на теорија.

Разработка и потенцијал на софтверски решенија и идеи

Electronic Journals-Електронски журнал. Извор и платформа на различни информации каде можат да се постираат теми за дискусија со понудени линкови и отворени можности за учество и наставниците и на учениците. Корисни се за решавање на евентуални потешкотии за примена на ИКТ технологијата, каде професионалци на светско ниво споделуваат свои искуства

Discussion groups- група за дискусија. Електронска листа на дискусија каде се дискутира на одредена тема со колеги од цел свет-темата најчесто поттикната од луѓе од практиката, како и научно-

истражувачки дискусии кои се корисни за споделување на позитивни и негативни искуства. Групите се од затворен карактер, со можност за учество на секој заинтересиран со логирање и корисничко име.

Streaming audio/video- Аудио/Видео записи. Виртуелни комуникациски платформи за директен контакт со група ученици/наставници-следење на час во живо, предавање, проект или сесија на одредена тема.

Digital libraries-Дигитални библиотеки. Извор на литература во електронска форма со линкови до енциклопедија, тесауруси, зборници и изданија од различни подрачја.

Корисни алатки-платформи за учење и подучување

Merit Online Learning-онлајн учење. Мокна алатка за следење на успехот и постигањата на учениците –онлајн портфолио со формативни техники за оценување.(прилог сл.1)

Edmodo.com - затворена мрежа за споделување на материјал(линкови,видео,задачи, домашна работа, квизови, анкети) дизајниран за работа во и надвор од училишната, со календар за работа и веднаш достапна повратна информација, вреднување и пристап до портфолио за секој ученик.Поседува неограничени можности за организирање на работата, креирање на подгрупи во самата група на ученици-зависно од различните нивоа на знаење.(прилог сл.2)

Zondle.com- онлајн платформа за учење преку игри.**Можете да креирате своја сопствена содржина** (тема) и да ја додате на некоја од веќе подготвени игри. Можете да направите **прашања со повеќекратен избор, лажни или вистинити, прашање и одговор.** (прилог сл.3) **Многу теми се веќе создадени можете лесно да ги пребарувате.** Ако ви се допаѓаат прашања тогаш можете темите да ги користите во својот клас. Ако сакате темата можете и да ја доуредите според вашите потреби. Можете да се поврзете со другите наставници во вашето училиште или во целиот свет и да видите какви теми тие создале.(прилог сл.4).

Подготвените игри (теми) можете да ги **вградите во вашиот веб-сајт или вики.** Кликнете на копчето Embed и ископирајте го кодот!(прилог сл.5).Можете да **надгледувате како вашите ученици напредуваат.**(прилог сл.6) Откако ќе создадете клас со ученици, тие ќе можат да се пријават на Zondle со користење на нивното корисничко име и лозинка и да **играат игри во училиштето или дома.** Можете да доделите игри за домашна задача и да видите кои ученици ја завршиле задачата преку системот за надгледување.(прилог сл.7).Кога ќе додавате ученици во клас, Zondle за нив ќе генерира корисничко име и лозинка и ќе добиете Excel документ со овие податоци. Zondle може да се **користи и преку повеќето современи уреди** од iPads, андроидите,смарт-телефони до лаптопи.

Заклучок

Справувањето со брзиот ритам на транзиција од класичната училишница кон една модерна мултимедијална средина,бара од наставникот дополнување на педагошките компетенции со еден нов пристап- технолошка писменост и подготвеност. За да се смести една таква апликативна алатка и да се искористат нејзините бројни функции во едукативни цели, бара посебни вештини, кои се стекнуваат со професионално надградување. Апликациите треба најнапред да соодветствуваат со курикулумот, потенцијалот на учениците, глобалните цели и задачи на наставната програма и очекуваните исходи. Затоа од наставниците се бара да го истражат целокупниот потенцијал на овие апликации и да ги утилизираат правилно во наставата. Поттик во учењето, автономија на ученикот, независност при учење се идеи кои се однесуваат на учење како да се учи. Многу од професорите веќе се насочени не само кон давање инструкции на час туку и подготовка на учениците да имаат сопствена одговорност за понатамошното учење надвор од училишната. Земајќи ја одговорноста во свои раце, тие ќе бидат во состојба да капитализираат во различни средини на учење во и надвор од училишната, правејќи ги ефикасни и продуктивни за учење за цел живот. Моделирана средина за учење со помош на компјутерска технологија е одлична алатка за обезбедување на интересна и автентична тема која обезбедува можност за учење, комуникација и практика надвор од училишната. Стремејќи се кон создавање на можност учениците да продолжат со учење и надвор од училишната средина, многу од подучувачите ги искористуваат бенефитите од компјутерската технологија. Се смета дека таа им обезбедува да работат со нивен ритам, да имаат слобода да одберат материјал и да ја одберат својата патека на учење. Компјутерската технологија игра неколку важни улоги и е погодна за различните стилови на учење, како и креирање на различни стратегии на подучување. Едукаторите се свесни дека покрај обезбедување на автентична средина за учење и промовирање на автономија при учењето,

ресурсите од ваков тип се идеална локација за рефлексивно и колаборативно учење. На овој начин уникатно се поттикнува критичко мислење, интеракција и развој на логиката каде учениците ги интерпретираат информациите и го имплементираат наученото.

Литература

1. Buckingham, D. (2002). 'The electronic generation? Children and new media.' In L. Lievrouw and S. Livingstone (eds.) *Handbook of New Media*. London: Sage.
2. Buckingham, D. and Scanlon, M. (in press). *Education, Entertainment and Learning in the Home*. Buckingham: Open University Press.
3. Egenfeldt-Nielsen (2007). *Educational Potential of Computer Games*. London: Continuum.
4. Egbert, J. Paulus, T.M., and Nakamichi, Y. 2002. "The impact of CALL instruction on classroom computer use: A foundation for rethinking technology in teacher education". *Learning and Technology* 6 (3):108-126. Available at <http://lt.msu.edu/vol6num3/egbert/>.
5. Fidelman, C. G. (1996). A language professional's guide to the World Wide Web. *CALICO Journal*, 13 (2 & 3); <http://agoralang.com/calico/webarticle.html>
6. Hanson-Smith, E. (1997). *Technology in the Classroom*. Alexandria: TESOL
7. LeLoup, J. W. (1997). But I only have e-mail—What can I do? *Learning Languages*, 2, 10-15.
8. Michael Horn, "Why Digital Learning Will Liberate Teachers," Innosight Institute, August 9, 2011.
9. Norman, D. A. (1993). *Things that Make Us Smart: Defending Human Attributes in the Age of the Machine*. New York: Addison-Wesley.
10. Squire, K. and Jenkins, H. (2004). Harnessing the power of games in education. *Insight*, 3 (5), 7-33.
11. Polysen, S., Saltzberg, S., & Godwin-Jones, R. (1996). A practical guide to teaching with the World Wide Web. *Syllabus*(10), 2. Retrieved December 11, 2002, from <http://tecfa.unige.ch/staf/staf-e/sun/staf14/ex6/summary.html>
12. Prensky, M. (2001) "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", On the **Horizon**, Vol. 9 Iss: 5, pp.1 – 6
13. Redmond, Petrea and Albion, Peter and Maroulis, Jerry (2005) *Intentions vs reality: preservice teachers' ICT integration during professional experience*. In: 16th International Conference of the Society for Information Technology & Teacher Education (SITE 2005), 01-05 Mar 2005, Phoenix, USA.
14. Shelley, J. O. (1996). Minneapolis and Brittany: Children bridge geographical and social differences through technology. *Learning Languages*, 2, 3-11.
15. Teachers in Professional Practice: An Inventory of New *Opportunities for Teachers, 2nd Edition* (St. Paul, MN: Education | Evolving, 2006).
16. Образовни рефлексии: Научно-стручно списание за за теоријата и практиката во воспитанието и образованието 1/2012, Скопје, 2012 година, Биро за развој на Образованието, Образ.рефл.стр 1-115(2012)
17. ПРИРАЧНИК за наставата по немајчин јазик за наставниците од основното, средното и високото образование / [Гордана Алексова . . . и др.]. – Скопје : Британски совет, 2011. - VI, 131 стр. : илустр. ; 24 см
<https://www.zondle.com/publicPages/welcome.aspx>
<http://www.meritonlinelearning.com/OLMS/Login/Login.aspx>
<https://www.edmodo.com/>
<http://nastava20.wordpress.com/>

УДК: 373.3.016:54]-028.27

Научен труд

ИЗУЧУВАЊЕ НА ПРЕДМЕТОТ ХЕМИЈА ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ СО
КОНСТРУКТИВИСТИЧКИ ПРИОД И ПРИМЕНА НА ИНФОРМАТИЧКА ТЕХНОЛОГИЈА

Горица Смилкова
ООУ "Страшо Пинџур" Карбинци

Апстракт: Во овој труд содржани се импликации за примена на информатички технологии во изучувањето на хемијата со конструктивистички пристап во основно образование, и нивна споредба со изучување на предметот хемија со традиционален пристап во наставата. Изборот на ваква тема е направен поради тоа што во нашата настава сè уште преовладува традиционалниот пристап кон наставата, иако конструктивистичкиот пристап во образованието е особено актуелен во последниве неколку децении и се смета за еден од најдобрите. Покрај тоа, постои и можност во ваквиот конструктивистички дизајн на наставата да се вметне примена на информатичка технологија која е сега достапна и во нашето образование. Обработката на наставните содржини со примена на компјутерски апликации значително го подобруваат учењето кај учениците и применливоста на стекнатото знаење. Ова се должи пред сè на тоа што применетите модели и анимации овозможуваат подобра визуелизација на случувањата на микроскопско ниво за поимите и процесите кои се изучуваат на час. Покрај тоа, мора да се истакне, дека во текот на изведувањето на наставата, е забележано дека учениците со кои се работи со конструктивистички пристап и со компјутерска технологија се повеќе мотивирани за работа и покажуваат поголем интерес. Иако во хемијата, воопшто, а особено во хемијата во основното образование, многу е тешко за наставникот квалитетно да дизајнира и да изведува ваква настава, сепак во интерес на учениците е таа да почне почесто да се применува

Клучни зборови: образование по хемија, конструктивизам, информатичка технологија, компјутерски апликации.

STUDYING THE SUBJECT CHEMISTRY IN PRIMARY EDUCATION WITH CONSTRUCTIVIST APPROACH AND APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES

Gorica Smilkova
OOU, „Strasho Pindzur“ Karbinci

Abstract: This paper, contains the implications of applying information technologies in teaching chemistry with a constructivist approach in primary education, and its comparison with teaching chemistry using traditional teaching approach. This kind of investigation was chosen because in our education the traditional teaching is still dominant, although the constructivist approach in education is very current and attractive, and is considered to be one of the best approaches. Also, in constructivist teaching there is a possibility of implementation of information technology which is now available in our education. The processing of teaching contents using computer applications significantly improves students' learning and the applicability of the acquired knowledge. This is so primarily because the models and animation applied enable better visualization of the processes on a microscopic level for concepts and processes taught in class. In addition, it must be emphasized that during teaching with constructivist approach students were more motivated and exhibited greater interest in the subject. Although in chemistry teaching, especially in primary school, it is very difficult for the teacher to design and to perform such teaching, it should be applied more often because of the students' benefits of such approach.

Key words: chemical education, constructivism, information technology, computer applications

Вовед

Последните децении од 20-тиот и почетокот на 21-от век ги карактеризираат многу брзи и драстични промени на науката, техниката и технологијата во кои централно место зазема хемијата. Може слободно да се каже дека хемијата е наука на која се темели модерното општество и напредок на човештвото. Брзиот развој на хемијата како наука, наметнува потреба и од промени во хемиското образование и тоа како од промени во наставните содржини (кои би го следеле развојот на хемијата како наука), така и во пристапот во нејзиното изучување (D. M. Bunce, R. Williams, 1997). Наставата по хемија е специфична во секој поглед поради сложената и апстрактна природа на хемиските поими, па затоа таа се смета и за еден од најтешките наставни предмети. Учениците, но можеби уште повеќе наставниците, се соочуваат со големи барања и предизвици при нејзиното изучување, пред сè, бидејќи клучниот концепт во хемијата, а тоа се хемиските промени, се случуваат на микроскопско ниво и не можат директно да се следат на едноставен начин, туку за нив изведуваме заклучоци следејќи ги и изучувајќи ги макроскопските својства на системот пред и по завршувањето на реакцијата (N. Solsona, M. Izquierdo, O. De Jong, 2003). При изучувањето на хемијата, покрај апстрактно мислење, учениците мора да донесуваат и логични заклучоци, да развиваат способности за поставување и решавање проблеми (H. Bagows, 1998), да развиваат вештини за експериментална работа итн. Токму затоа, во наставата по хемија мора да се применуваат различни методи, пристапи и техники на учење кои

вклучуваат набљудување, експериментирање, хемиска сим-болика, примена на математика итн. (S. Edwards, M. Hammer, 2004)

Речиси до крајот на 20-тиот век, изучувањето на хемијата се базирало на контекстот, а така биле пишувани и самите учебници (M. S. Cracolice, 2005) за потоа постепено да се премине кон изучување на хемијата фокусирано на концепти. Тоа што е особено карактеристично за образованието на крајот на минатиот век, е примена на посовремени средства и техники во наставата, како што се примена на PowerPoint презентации и други техничко-технолошки средства за пренесување на изучуваните содржини. Ситуацијата почнува да се менува кога во наставата постепено започнуваат да се применуваат приоди базирани на теориите од психологијата на образованието. Денес, во образованието, воопшто, а и во хемијата, особено актуелен станува конструктивистичкиот приод во наставата. Еден од начините да се постигнат целите на конструктивистичкиот приод при учењето и да се зголеми концептуалното разбирање на хемијата е во наставата да се вклучат различни инструменти на визуелизација, при што посебно и доминантно место има информатичката технологија – ИТ. Во овој труд се споредени и објаснети постигнувањата кај учениците и ефектите од наставата кога таа се реализира со конструктивистички приод со примена на ИТ и традиционален приод во наставата кај учениците од осмо одделение во деветгодишното основно образование.

Конструктивистички и традиционален приод во наставата по хемија

Еден од начините да се постигнат целите на конструктивистичкиот приод при учењето и да се зголеми концептуалното разбирање на хемијата е во наставата да се вклучат различни инструменти на визуелизација. Модерната информатичка технологија, (ИТ), којашто силно влијае врз сите сфери од нашиот живот, нуди можност за промена на околината за учење и на дидактичките техники, во рамките на конструктивистичкиот приод (D. N. Perkins, 1991, W. K. Ng, 2005). Се разбира, примената на ИТ во наставата не е цел самата по себе, туку една од алатките со кои се постигнуваат целите на учењето и поучувањето. Големiot број образовни софтверски пакети за хемија (бази на податоци, анимации, видеа, интерактивни тестови, виртуелни лаборатории, компјутерски апликации од типот на Kalzium и Ghemical, како и техники за презентирање на образовни материјали) нудат можност за активно вклучување на учениците во наставата (Z. Tatli, A. Ayas, 2012). Покрај тоа, примената на ИТ активно ги вклучува учениците во наставата и овозможува поучувањето да се одвива во мали групи со разговори и интеракција меѓу учениците што е особено значајно од социјален аспект, но исто така и за развивање на самостојното учење (Y. J. Dori, J. Belcher, M. Bessette, M. Danziger, A. McKinney, E. Hult, 2003). Уште поважно е што со помош на овие техники се интегрира вербалното со визуелното толкување, се визуелизира макро и микро светот, па голем број од апстрактните концепти на атомско и молекуларно ниво им стануваат поочигледни и појасни на учениците (V. Dawson, P. Forster, D. Reid, 2006). Важно е да се спомне и еден друг аспект од примената на ИТ во наставата, а тоа е помошта при отстранување на мисконцепциите при изучувањето на хемијата (E.-M. Yang, T. J. Greenbowe, T. Andre, 2004). Ова се должи, главно, на можноста за стекнување на подобра визуелна претстава за структурата на супстанциите и за процесите на молекуларно ниво.

Конструктивизмот сугерира ученикот да ја носи одговорноста за своето учење (D. S. Mason, 2005). Според тоа, ученикот се поттикнува на создавање нови идеи, кога тој е активно вклучен во активности целно насочени кон создавање продукти и размена на искуства со другите ученици. Таквиот пристап кон процесот на учење овозможува создавање на поквалитетни и подлабоки разбирања на она што се учи. Од наведеното јасно може да се заклучи дека конструктивистичкиот модел на учење вклучува истра-жувачка активност на ученикот и развивање на специфични социјално-образовни комуникации (J. Pelech, 2010 **Error! Reference source not found.**). Во текот на учењето ученикот развива и посебна едукативна култура што, гледано во целина, резултира со зголемување на автономноста на ученикот (J. F. Herron, C. H. Major, 2004). Меѓутоа, сосема е јасно дека при истражувачките активности на ученикот и при неговото формирање на поимите, можни се и грешки. Тука на сцената стапува наставникот и неговата улога во конструктивистичкиот приод во наставата. Во традиционалната настава, генерално, наставникот го зазема централното место. Знаењата кои треба да ги стекнат учениците наведени се во курикулумот и овие знаења им се пренесуваат на учениците во средина во која наставникот е активен, а учениците се пасивни. Во традиционалната настава се забележува помалку интеракција и помалку поставување прашања од страна на ученикот. Често, причина за вака конципираните часови се недоволно работни материјали, различни дидактички средства итн., што би ги активирале учениците, но исто така и големите класови и времетраењето на часовите. Времето е многу важно за

традиционалните наставни часови. Значи, во ваквата традиционална средина за учење најчесто се практикува експеримент демонстриран од наставникот или тие често се изоставуваат, а сосема ретко се дава самостојност во работата на учениците. Тоа сепак не значи дека учениците не учат, но поголема важност се дава на навремено завршување на наставните теми, отколку на успешно активирање на учениците.

Материјали и метод на работа

Ова истражување спаѓа во групата на оперативни педагошки истражувања чија цел е зголемување на ефикасноста во образованието по хемија во основното училиште. Како што беше кажано во воведот, целта на истражувањето е да се направи споредба на постигнувањата на учениците во случај кога во наставата се користи информатичка технологија во склоп со конструктивистички приод кон наставата, со постигнувањата кога наставата се изведува со традиционален приод, во наставата по хемија со учениците од осмо одделение во деветгодишно основно образование во основното образование.

Избор на наставни единици

При изборот на наставните единици кои ќе се обработуваат во ова истражување мораше да бидат запазени неколку критериуми. Секако, пропишаните цели со наставната програма мораше да се постигнат во двете групи (експериментална и контролна) опфатени со истражувањето без оглед на начинот на работа на часот. Вториот критериум беше да се изберат такви наставни единици кај кои ќе може да се применат софтверските пакети што ни се на располагање (при што ги користевме компјутерските апликации Kalzium и Ghemical), а истовремено и да одговараат на работа со конструктивистички приод во наставата по хемија. Иако постојат повеќе теми кои ги исполнуваат овие критериуми, сепак имајќи го предвид временскиот распоред и поврзаноста на наставните теми, беа одбрани следниве теми: Градба на чистите супстанции и нивна поделба и јазикот на хемијата. Избраните две теми од осмо одделение не се обемни, следуваат една по друга и се дополнуваат меѓусебно. Овие две наставни теми се избрани во нашето истражување, бидејќи токму тие се темелот за понатамошното изучување на хемијата. Тие следат логички една по друга, а совладувањето на секоја следна методска единица зависи од совладаноста и разбирањето на претходната. Затоа, на крајот на темата, по систематизацијата и генерализацијата, може да се спроведе проверка на знаењата која ќе даде целосна слика за совладаноста на наставната тема. За обработка наставните единици користени се ИНТЕЛ апликации од Интернет, пребарување на податоци на Интернет и едукативен софтверски пакет со конкретни апликации Ghemical и Kalzium. Применувајќи ги овие компјутерски апликации, при изучување на наставната единица за градба на атомот, преку моделите и анимациите, учениците можат да добијат појасна претстава за градбата на атомот, за неговата структура и распоредот на честичките во него. Апликацијата Ghemical конкретно нуди можност за самостојна изработка на модели на различни молекули и нивна визуелизација, а апликацијата Kalzium го олеснува изучувањето на хемиските симболи, валентноста и градбата на атомот. Во текот на конструктивистички дизајнираната настава учениците континуирано се следеа во својот напредок и формативно се оценуваа со примена на различни инструменти кои се изработени од наставникот, а пополнувани од учениците и наставникот.

Избор на примероци за истражување

Во ова истражување беа опфатени ученици кои го изучуваат предметот хемија во основно образование, од урбана средина (од градовите Радовиш и Свети Николе), но и од рурална средина (општина Карбинци). Во истражувањето учествуваа следниве училишта: ООУ „Крсте Петков Мисирков“ од Радовиш; ООУ „Гоце Делчев“ од Свети Николе и ООУ „Страшо Пинџур“ од Карбинци. Учениците во секое училиште беа организирани во две групи: контролна група и експериментална група. Во контролната група се работеше со традиционален пристап, а во експерименталната група се применуваа компјутерска технологија и конструктивистички приод во наставата. Со истражувањето се опфатија вкупно 102 ученици од кои 50 во експерименталната група и 52 во контролната група. Учениците беа со приближно еднаква полова застапеност и со мешан национален состав.

Резултати и дискусија

За да се направи мерлива, квантифицирана споредба меѓу постигнувањата на учениците од експерименталните и од контролните групи беше приготвен објективен тест. Тестот содржи 20 прашања од три различни типа:

- прашања со повеќечлен избор,
- прашања со дополнување на искази и
- прашања со објаснување или давање целосни одговори.

Прашањата се поделени во првите четири нивоа на Блумовата таксономија и според соодветното ниво различно се бодирани, а **вкупниот број бодови изнесува 70**. Во табела 1 се дадени редните броеви на прашањата и нивното бодирање.

Табела 1. Бодирање на прашањата во тестот.

Реден број на прашањето	Број на бодови	Реден број на прашањето	Број на бодови
1	2	11	2
2	3	12	5
3	4	13	5
4	4	14	3
5	2	15	4
6	5	16	4
7	4	17	5
8	2	18	4
9	3	19	4
10	2	20	3

Застапеноста на прашања од различно ниво на Блумовата таксономија е дадена во табелата 2.

Табела 2. Вкупен број прашања од определено ниво на Блумовата таксономија и реден број на секое од тие прашања во тестот.

НИВО	ЗАСТАПЕНОСТ	РЕДЕН БРОЈ НА ПРАШАЊЕТО
ПОЗНАВАЊЕ	5	1, 5, 8, 10, 11
РАЗБИРАЊЕ	4	2, 9, 14, 20
ПРИМЕНА	7	3, 4, 7, 15, 16, 18, 19
АНАЛИЗА	4	6, 12, 13, 17

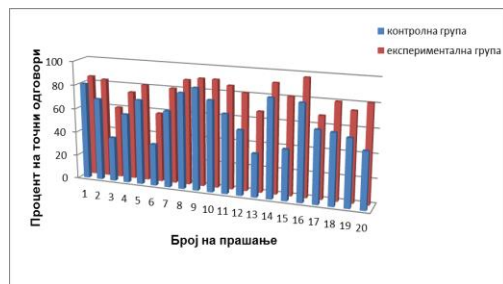
Со тестот беа опфатени двете групи на ученици од три различни училишта, по едно од местата Радовиш, Свети Николе и Карбинци. Овде треба да се напомене дека, во сите три училишта, контролната и експерименталната група имаа многу близок просечен успех од претходната година. Според тоа, сметавме дека споредбата што ја направивме меѓу нивните постигнувања на спроведеното тестирање е валидна. По реализираното тестирање добиените податоци статистички се обработија и резултатите се дадени во табела 3.

Табела 3. Резултати од спроведеното тестирање во контролните и во експерименталните групи во осмо одделение

(n – број на ученици; \bar{X} – средна вредност од освоените бодови во групата; y_i – успех на групата изразен во проценти, s – стандардна девијација, t – тест, $t_{\text{крит}}$ – критична вредност на t – тестот, v – број на степени на слобода).

Вкупни резултати од сите три училишта		
статистички показател	контр.	експер.
n	50	52
\bar{X}	41,64	54,23
y_i	59,49 %	77,47 %
s	12,84	11,83
статистички показател	експер. - контр.	
ΔX	12,59	
t	5,15	
$t_{\text{крит.}}$	1,98	
ν	100	

Во оваа табела се забележува дека во сите три училишта подобар успех на тетирањето покажале учениците од експерименталната група кои на часовите работеле со конструктивистички приод и со примена на ИТ, а стандардната девијација е помала кај експерименталните групи со што се потврдува статистички значајна разлика меѓу нив, во корист на експерименталните групи. Од добиените резултати се изработи и столбест дијаграми за точните одговори (изразени во проценти) во контролната и експерименталната група за сите три училишта вклучени во истражувањето, слика 1.



Слика 1. Процент на точни одговори на прашањата од тестот во осмо одделение, за вкупниот број ученици од сите три училишта

Како што може директно да се види од столбестиот дијаграм на слика 1, кај учениците во осмо одделение, вкупниот резултат во експерименталните групи, за секое од прашањата, е повисок од оној во контролните. Кај истражувањето во осмо одделение ова и се очекуваше, бидејќи во сите три поодделни училишта, резултатите на секое прашање беа подобри во експерименталните групи од оние во контролните. Вкупно, во експерименталните групи, најдобро одговорено прашање е прашањето број 16, додека во контролните тоа е 9-то прашање. Најголема разлика постои во одговорите на 15-то прашање (за 39 % подобро е одговорено во експерименталните групи), а исто така и во одговорите на 20-то (разликата е 34 %). Овие две прашања се директно поврзани со примената на ИТ, па можеме да

заклучиме дека применетиот метод на поучување во експерименталните групи ги даде очекуваните резултати.

Заклучок

Истражувањето спроведено во осмо одделени од деветгодишното во основното образование обезбеди увид во влијанието на информатичката технологија и во наставата реализирана со конструктивистички приод врз стекнатото знаење и постигнатиот успех на учениците. Резултатите добиени со статистичка обработка на податоците од истражувањето и нивната анализа, овозможуваат формирање на следните заклучоци:

- Учениците од експерименталните групи од осмо одделение од основното образование, покажаа подобри резултати на спроведеното тестирање за проверка на стекнатите знаења од избраните теми по хемија, во однос на учениците од контролните групи;
- Врз основа на добиените вредности за *t*-статистиката може да се заклучи дека разликата во постигнатиот просечен успех на тестирањата кај сите испитувани парови групи е статистички значајна. Ова е заклучено врз основа на добиените вредности за *t*-тестот кои се поголеми од критичната вредност. Сето ова покажува дека применетиот конструктивистички приод, во комбинација со примена на информатичката технологија, имаат позитивно влијание врз стекнувањето на знаењата, а со тоа и врз успехот на учениците.
- Примената на информатичката технологија со примена на образовни софтверски пакети поврзани со соодветните наставни единици овозможи учениците во експерименталните групи да се здобијат и со концептуално, а не само со фактографско знаење. Дизајнирањето на часови во кои учениците самостојно работат на компјутерите на конкретни задачи им овозможува континуирано да го применуваат стекнатото знаење на часовите по хемија;
- Прашањата од тестовите кои бараат разбирање на процесите на микроскопско ниво и/или нивно поврзување со макроскопските карактеристики, подобро ги одговорија учениците од експерименталните групи. Применетите модели и анимации кои се користени на часовите овозможуваат подобра визуелизација на случувањата на микроскопско ниво, а тоа директно влијае на одговорите на ваквиот тип прашања;
- Конструктивистичкиот приод во наставата што ја следеа учениците од експерименталните групи придонесува тие самостојно да го градат своето знаење водени низ овој процес од наставникот. При тоа часовите се реализираат во релаксирана и мотивирачка атмосфера, а со тоа и интересот и активоста кај учениците во изучувањето на хемијата е поголем.
- Во наставата по хемија во основните училишта реално има потреба од зголемување на бројот на часови кои наставниците ќе ги реализираат со вметнување и активно користење на расположливите образовни софтверски пакети. Насочување кон конструктивистичкиот приод во наставата, кој е доста актуелен и ефикасен во последниве неколку децении, е предизвик како за учениците така и за наставниците.

Литература

1. Barrows H. (1998), The essentials of problem-based learning, *Journal of Dental Education*, 62(9), 630–633.
2. Bunce D. M., Williams R. (1997), Research in Chemical Education – The Third Branch of Our Profession, *Journal of Chemical Education*, 74(9), 1076-1079.
3. Cracolice M. S., Chapter 2 of *Chemists' Guide for Effective Teaching*, Prentice Hall Series in Educational Innovation, Upper Sadler River, 2005.
4. Dawson V., Forster P., Reid D. (2006), Information communication technology (ICT) integration in a science education unit for preservice science teachers; students' perceptions of their ICT skills, knowledge and pedagogy, *International Journal of Science and Mathematics Education*, 4, 345-363.
5. Dori Y. J., Belcher J., Bessette M., Danziger M., McKinney A., Hult E. (2003), Technology for active learning, *Materials Today*, December 44-49 .
6. Edwards S., Hammer M. (2004), Teacher education and problem-based learning: exploring the issues and identifying the benefits, *International Education Research Conference of the Australian Association for Research in Education*, University of Notre Dame, Australia, 28 November-2 December.

7. Herron J. F., Major C. H. (2004), Community college leaders' attitude toward problem-based learning as a method for teaching leadership, *Communitu College Journal of Research and Practice*, 28(2/3), 605-821.
8. Mason D. S. (2005), Learner centered education, *Journal of Chemical Society*, 80 (8), 1113.
9. Ng W. K. (2005), IKT and constructivist strategies instruction for science and mathematics education, *Journal of Science and Mathematics Education in S. E. Asia*, Vol. 28 (1) 138-160.
10. Pelech J. (2010), *The Comprehensive Handbook of Consturctivist Teaching. From Theory to Practice*, Information Age Publishing, INC, Charlotte NC.
11. Perkins D. N. (1991), *Technology meets constructivism: Do they make a marriage?* Educational Technology, 31(5), 18-23
12. Solsona N., Izquierdo M., De Jong O. (2003), Exploring the development of students conceptual profiles of chemical change. *International Journal of Science Education*, 25(1), 3–12.
13. Tatli Z., Ayas A. (2012), Virtual chemistry laboratory- Effect of constructivist learning environment; *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 13(1), Article 12.
14. Yang E.-M., Greenbowe T. J., Andre T. (2004), The effective use of an interactive software program to reduce students' misconceptions about batteries, *Journal of Chemical Education*, 81 (4), 587-595.

УДК: 37.091.64-021.4

Прегледен труд

ПОИМ, ЗНАЧЕЊЕ И КЛАСИФИКАЦИЈА НА НАСТАВНИТЕ СРЕДСТВА

Весна Ничева
ООУ „Ванчо Прке“ - Штип

Апстракт: Живееме во време кога многу брзо се развива науката и техниката, културата, уметноста...Во такво време на брз развој се наметнува потреба од користење на современи наставни средства во наставата како еден од условите за реализирање на целите предвидени во наставниот план и програма. Наставните средства ги поттикнуваат мисловните активности кај учениците, создаваат услови каде учениците брзо и квалитетно стекнуваат знаење, ги развиваат интересирањата за самостојна работа итн. Во овој труд станува збор за значењето на наставните средства како и за нивната класификација според различни критериуми и автори.

Клучни поими: наставни средства, значење, видови.

CONCEPT, MEANING AND CLASSIFICATION OF TEACHING AIDS

Vesna Nicheva
ООУ „Vanco Prke“ - Stip

Abstract: We live in a time when science, technique, culture and art develop very fast. In such time of fast development the need for using contemporary teaching aids is imposed in the teaching process as one of the preconditions for the realization of the goals foreseen in the curriculum. Teaching aids incite students' thinking activities, they create conditions for students to acquire knowledge very fast, they develop their interest in independent work etc. This paper deals with the importance of teaching aids as well as with their classification.

Key words: teaching materials, importance, kinds.

Вовед

Во време на брз развој на науката и техниката се наметнува потреба од користење на современи наставни средства во наставата како еден од условите за остварување на целите и задачите предвидени со наставниот план и програма. Под наставни средства се подразбира предмети, справи, модели, апарати, машини, цртежи, многубројни објекти, нивни слики и модели кои се произведени, одбрани за потребите на наставата и наставната работа. Нивната примена во наставата има големо значење. Тие ги поттикнуваат мисловните активности кај учениците во процесот на стекнување на знаења, ги развиваат интересирањата за самостојна работа, создаваат услови во кои учениците брзо и квалитетно стекнуваат знаења, итн. Некогаш се барало наставните средства да бидат многу слични или исти како предметот кој го претставуваат. Денес се користат наставни средства кои на наједноставен и најдостапен начин на

учениците им ги претставуваат и објаснуваат суштинските својства на природните појави, научните достигнувања, овозможуваат двострана комуникација меѓу наставникот и учениците, овозможуваат јасна слика за тоа што треба да се учи и сл. Употребата на современите наставни средства исто така е битна за модернизирање и унапредување на образовната технологија без која не може да се очекува поголемо унапредување во работата на наставникот и училиштето како целина. Наставникот според природата на наставната содржина одредува кое наставно средство ќе се употребува во наставната работа.

Наставни средства- поим

За да може да се организира ефикасен наставен процес, во училиштата треба да има соодветна материјална основа: простории, (училници, кабинети...), предмети и апарати со чија помош се демонстрираат наставните содржини. Наставните средства претставуваат „дидактички инструменти“ на наставната работа кои даваат непознати, значајни, ретки и специфични податоци, информации и факти во наставниот процес, го збогатуваат сознајниот процес, знаењата ги прават побогати, појасни, поконкретни, пополни. (Гогоска.Л 1995). Под наставни средства се подразбираат и она класичното, како што е школската табла и онаа најсовремената како што е телекомпјутерот. Тие се употребуваат во сите нивоа на образованието и воспитанието како извор, помош или доказ во процесот на создавање на природните и општествените случувања. (Вилотијевиќ.М 1999). Во дидактичката литература постои шаренило во однос на дефинирањето и класификацијата на наставните средства. Техничките средства како што се графоскопи, видеа, сталки, касетофони, телевизори се помагала затоа што со нивна помош се демонстрираат наставните средства и тоа: видео снимка, касето-снимка, филмска снимка итн.

Искористување на наставните средства

Живееме во време кога многу брзо се развива науката и техниката, културата и уметностаИ додека технологијата во другите области брзо напредува, училиштата во голема мера останала на ниво на класична организација на работата, претежно ја има задржано старата образовна технологија и поради тоа и се заканува опасност (ако набргу не се смени) да заостане зад она што се случува во производството и општествените односи. Заостанувањето на современото училиште не е толку очигледно во областа на содржините на образованието колку што е очигледно во техниката и технологијата на наставата. Долги години се прават обиди за значајни остварувања во областа на воведувањето на образовната технологија, но тоа што е направено не е ни од далеку доволно. Секојдневно може да се слушнат критики за објектите во кои се изведува наставата, за организацијата на работата како и за бројот и начините на употребата на наставните средства. Особено се чести критиките кои се однесуваат на бројот, квалитетот и начинот на употребата на наставните средства. Општо е мислењето дека училиштата не располагаат со современи наставни средства и оние што располагаат дека не се искористуваат во наставата према барањата на модерната теорија на наставата и дека поради тоа не можеме да очекуваме брзо унапредување во наставата. Се поставува прашањето:

Кои се главните причини за недоволното искористување на наставните средства во нашите училишта?

- Прво, педагошката, дидактичката, методичката култура на наставникот не е на ниво кое ќе им овозможи потемелно да ја запознаат педагошката функција на наставните средства, пастиштата и начините за нивното програмирање, да научат со нив да ракуваат и ефикасно да ги користат во наставниот процес и во слободните активности на учениците;
- Второ, просторните услови во училиштата често не дозволуваат секојдневна примена на расположливите наставни средства, а финансиските ограничувања не допуштаат да се обнови фондот со понови и педагошко поефикасни наставни средства.
- Трето, мислењето на група на наставници дека таблата, кредата и книгата се единствени наставни средства и помагала, според мислењето дека така се работело, така се работи и така најлесно се работи.
- Четврто, институциите за образование и усовршување на наставниците немаат обезбедено доволен број на наставни средства, па затоа оние кои што се подготвуваат за наставничкиот позив, како и оние кои се усовршуваат во својата струка немаат можност да се запознаат до некое задоволително ниво со образовната технологија, да ја сфатат нејзината педагошка моќ и да научат да ракуваат со одредени техничките средства.

- Петто, одредени институции кои ја водат политиката во образованието и оние кои го финансираат школството, не успеале да обезбедат доволно средства за набавка, инсталирање и примена на нови наставни средства и помагала. Таквото однесување кај наставниците остава впечаток дека примената на наставните средства не е неопходна и дека може да се работи успешно и на традиционален начин

Педагошко значење на наставните средства

Во денешно време се повеќе преовладува мислењето дека процесот на наставата треба да има три меѓусебно поврзани фази во кои наставните средства ќе имаат значајна педагошка функција.

Првата фаза ја сочинуваат: подготовката за наставните содржини, облиците и методи на работа; одбирање на објект за изведување на наставата и нивно прилагодување на она што сака да се постигне; подготовка на учениците (нивно мотивирање и подготвување да ја сфатат смислата и значењето на она што се презентира, да се информираат за некои факти кои се значајни за нивниот успех во процесот на наставата). Ученикот е добро подготвен за настава, ако со нетрпение чека да се води расправа, да признаваат, откриваат, заклучуваат занимливи проблеми. Ова бара подготовка на наставникот, негово познавање на наставните содржини, средства, способност во организацијата на часовите, способност да го одржи вниманието и активностите на учениците, да го процени времето за воведниот дел од часот, да ја реализира новата наставна содржина, да го утврди наставното знаење итн.

Втората фаза го опфаќа динамичното презентирање на содржините, прилагодувањето на тие содржини кон предходните знаења, интересирања, стиловите на учење на учениците вешто синхронизирање на излагањето на наставникот со демонстрирање на слики, цртежи, филмови и др; поттикнување на учениците активно да го следат излагањето на наставникот, да го разберат она што се покажува со своите мисловни активности да дојде до решенија, да го развиваат критичкото мислење и креативните способности.

Третата фаза е оној дел во кој се вреднува квалитетот на подготовката на наставникот и ученикот за наставата, квалитетот на усвоеното знаење и неговото влијание на целосниот развој на личности. Не е значајно само да се утврди количината на стекнатото знаење туку и тоа со колкав степен на разбирање е усвоено знаењето, колку тоа знаење влијае на развојот и богатството на личноста и самообразованието. Педагошката вредност на наставните средства е значајна во сите три наведени фази и е предмет на истражување на голем број наши и странски автори. Tommas Staton смета дека соодветната употреба на наставните помагала овозможува развивање на мотивацијата кај учениците, зголемено внимание на часот, го подигнува нивото на разбирање на наставните содржини. Ако правилно ги употребуваме наставните помагала ќе ја зголемат количината на наученото и ќе го убрзат целиот наставен процес. Употребата на современите наставни средства е битна за модернизирање и унапредување на образовната технологија без која не може да се очекува поголемо унапредување во работата на наставникот и училиштето како целина. Jakob Danon во своето дело "Аудио визуелни средства и нивната употреба" тврди дека наставните средства им овозможуваат на наставникот идеите кои сакаат да ги презентира, ги преведе на вербален и визуелен јазик, разбирлив за учениците. (Mandic P,D.2001). T.Prodanovic тврди дека наставните средства кои ги користиме во наставата условуваат коренити промени во организацијата и изведувањето на наставата, зголемено интересирање на наставникот и учениците за наставата и зголемување на нејзиниот квалитет. Наставните средства ги поттикнуваат мисловните активности кај учениците во процесот на стекнување на знаења, ги развиваат интересирањата за самостојна работа после наставата.

Педагошката функција на наставните средства денеска се сфаќа доста широко. Голем број на педагошки работници во новите наставни средства гледаат олеснување за работата на наставникот и можност да тој потполно си ја извршува својата улога на водач и воспитувач на младите. Од предходно кажаното произлегува педагошкото значење на современите наставни средства, како за класичните така и оние кои ги нарекуваме модерни.

а) Наставните средства создаваат услови да учениците брзо и квалитетно стекнуваат знаења, се еманципираат и ја развиваат својата личност. Треба да се има на ум дека наставните средства не се семокни и дека без напор не може да дадат "знаење", не можат да го заменат наставникот. Наставните средства на младиот човек му овозможуваат побрзо и полесно да дојде до информација, помудро да размислува и креативно да се вклучува во општествениот живот.

б) Наставните средства овозможуваат двострана комуникација меѓу наставникот и учениците. Благодарение на наставните средства, наставникот успешно ја прилагодува наставата на претходните знаења, интересирања на учениците.

в) Наставните средства создаваат услови, учениците да учествуваат во сите фази на наставната работа (организација, реализација, верификација), да се мотивира ученикот, да се одржи неговото внимание во наставата, овозможуваат јасна слика за тоа што треба да се научи, поттикнуваат на разновидни активности и користење извори на знаење.

г) Употребата на наставните средства ќе придонесе за побрза модернизација на облиците, методите и постапките во наставата. Така на пример, педагошки осмислена примена на наставните средства нема да придонесе само во одделени наставни методи како методот на усно излагање, разговор и работа со текст, туку и методи како што се: истражување и откривање, работа на проекти, симулации и слично. Исто така, нема да доминира фронталниот облик на работа туку зависно од педагошката ситуација ќе се менуваат или комбинираат групната, индивидуалната, тандемската, а посебно ќе се води сметка како да се организира работата во големите групи, малите групи и индивидуалната работа.

д) Со искористување на современите наставни средства креираме претпоставки доследно да се реализираат базичните наставни принципи: индивидуализација на наставата, свесна активност на ученикот, поврзување на наставата со животот, теоријата со пракса, систематичност и постапност во наставната работа, развивање на вештини и формирање на навики, економичност и трајност на знаењето.

ѓ) Наставните средства се важен елемент во процесот на концепирање, реализација и успешно завршување на наставниот процес. Без наставните средства не може успешно да се приближи наставниот материјал до когнитивните особини на ученикот, да се осигура нивното активно учење во наставата, квалитетно да се обработи наставниот материјал, вреднување на тоа што учениците го научиле во текот на еден час, ден или подолг временски период.

е) Адекватната употреба на наставните средства ги поттикнува учениците на самостојна проверка и проширување на тоа што го научиле на часовите, ги поттикнува на самостојно истражување, откривање, решавање проблеми и донесување на одлуки. Овозможуваат развивање на критичко мислење, активен однос спрема околината во која живеат и учат.

ж) Благодарейќи на наставните средства можно е доследна реализација на основните принципи на учење. Општо познато е дека учениците подобро учат: кога се свесни за целта на учењето, се мотивирани и кога се во ситуација да ја сфатат смислата на тоа што го учат; кога во својата секојдневна работа можат да ги користат стекнатите знаења во училиштето или кога тоа што го имат научено во училиштето ги става во подобра позиција од оние кои немаат посетувано училиште; кога се свесни дека со учењето ќе ја збогатат својата личност; кога ќе доживеат интелектуално уживање кое го оправдува вложениот напор и ги поттикнува на нови напори; кога тоа што се учи моментално логички се поврзува со она што предходно е учено и со тоа се формира систем на знаење; кога знаењето се стекнува тргнувајќи од поблиску кон подалеку, од едноставно кон сложено, од познато кон непознато и од конкретно кон апстрактно; кога учењето се одвива работејќи, решавајќи проблеми и совладувајќи разни потешкотии; кога учениците се свесни за фактот дека не учат за да ги задоволат наставниците и родителите туку за самите себе. Ако се задоволат овие принципи трансферот на знаењето е посигурен, трајноста е очигледна, заборавањето е поспоро тоа се пред се знаците за напредување во учењето.

з) Со помош на наставните средства можно е да се променат функциите на наставникот на тој начин што тој се помалку ќе биде предавач и испитувач, а се повеќе истражувач, програмер, организатор на наставата и учењето, педагошки дијагностичар на потешкотиите во процесот на учењето, советник и воспитувач на младите генерации. На тој начин наставникот е во позиција да ја развива својата осетливост за фините педагошки проблеми, за воочување на разликите помеѓу учениците, за нивните лични проблеми, за нивниот живот, образование и воспитание. Во вакви услови тој може подобро да ги задоволи потребите, интересирањето и желбите на младите; со повеќе ентузијазам и креативност да ја врши својата функција, да се чувствува задоволен во својата работа; да внесе повеќе смисла во тоа што го работи и повеќе одмереност во тоа што го сака.

с) Познато е дека со активирање на поголем број на ученички сетила во процесот на наставата и учењето правиме подобра можност за учење, услови за трајно помнење на наученото, сигурно

препознавање и употреба на тоа што е запаметено. Истражувањата покажале дека учениците само со читање помнат околу 10%-15% од материјалот, со слушање околу 20%, со набљудување околу 30%-35%, набљудување и слушање истовремено околу 50% и со слушање, набљудување и работа околу 90 %. Со вклучување на поголем број на сетила повеќе одговара на суштината на човечкиот род и начин како доаѓа во контакт со реалноста која го опкружува; повеќе одговара на природата на детото и начините на кои тоа сака да учи; повеќе одговара на начините на учење кога детето ги имало и ги има во вонучилишните и воннаставните активности.

Дидактички барања за изработка на наставни средства

Постојат општи барања кои се поставуваат на оние кои изработуваат и продаваат наставни средства.

Тие барања се:

- да одговараат на педагошката намена;
- лесно да се ракува со нив;
- да ги содржат битните одлики на предметот или појавата која ја претставуваат;
- да можат да се поврзат со другите наставни средства;
- да овозможат поттикнување на повеќе ученички сетила и мисловни активности;
- да можат да се употребуваат во различни услови;
- со нив да можат да ракуваат наставници и ученици;
- да ги задоволуваат стандардите на училишна хигиена;
- естетски убаво да се обликувани;
- да имаат пристапна цена.

Некогаш се барало наставните средства да бидат многу слични или исти како предметот кој го претставуваат. Денес се задоволуваме со средства кои на наједноставен и најдостапен начин на учениците им ги претставуваат и објаснуваат суштинските својства на природните појави, научните постигнувања и сл. Производителите на наставните средства мораат да имаат во предвид за кој вид на училиште се работи (основно, средно или стручно), за која возраст на ученици, кој претежно ќе ги користи наставните средства, ученик, наставник или и ученик и наставник. Неопходно е наставните средства да се изработуваат според педагошките стандарди, да ги креираат тим од стручњаци, да ги произведуваат специјализирани куќи кои ќе обезбедат сервисирање на истите и ќе се обврзат да организираат семинари за наставниците, за нивната употреба и начин на користење. Во спротивно наставните средства ќе ги произведуваат бизнисмени и профитери кои првенствено ќе мислат на финансиските ефекти, а ќе ги занемарат основните педагошки и дидактички стандарди. (Mandic, P.D. 2001)

Оправданост од употребата на наставните средства

Долгогодишната примена на наставните средства во училиштата дава основа за тврдењето дека тие, правилно одбрани и користени влијаат на тоа наставата, од содржински, организациски и методички аспект, се подигне на поквалитетно ниво и поуспешно се остваруваат целите и задачите на образованието и воспитанието. Воспитно образовната вредност на наставните средства условно може да се сведе на овие проверени факти:

- овозможуваат брзо и квалитетно реализирање на целите и задачите на воспитанието;
- тие се битен фактор за прилагодување на теоријата со праксата, со претходните знаења на учениците, потребите и интересирањата;
- ангажираат голем број на сетила;
- материјалот учен со посредство на аудиовизуелни средства подолго се памети од материјалот кој се усвојува на вообичаен начин;
- аудиовизуелните наставни средства, посебно филмот и телевизијата, претставуваат силно мотивационо средство за учење. Нивното систематско и организирано користење може да влијае на формирањето трајни интересирања;
- голем успех во стекнувањето на знаења се постигнува ако се комбинираат повеќе средства;

Значење и функција на наставните средства

Одредувањето на функцијата на современите наставни средства не е можно ако се поаѓа само од наставата. Функцијата на овие средства првенствено е одредена од општествениот развој, формулирањето на воспитните цели и содржината на образованието. Достигнувањата во науката,

техниката и производството поставуваат одредени барања кога е во прашање функцијата на наставните средства, но исто така овозможува и нивна реализација. Поради тоа, современите наставни средства не служат само да ги обогатат активностите на наставникот, туку пред се активностите на ученикот. На тој начин, наставните средства кои придонесуваат до поголема очигледност, истовремено овозможуваат стекнување интелектуални вештини, пошироки и подлабоки сознанија, создаваат интеракции помеѓу наставникот и ученикот и ја рационализираат нивната работа. Во стекнувањето нови знаења, наставните средства имаат функција на информативни средства, а во поглед на потпомагањето на сознанијниот процес – улога на помошно средство. Значајно е дека знаењето до кое се доаѓа посредно се обезбедува со мерки како што се повторување, систематизација, вежбање и примена. Во овој правец функцијата на наставните средства е усмерена на процесот на мислење, логиката и облиците на проблемското учење.

Смислената употреба на наставните средства поттикнува интелектуални операции, а пред се функционално мислење. Наставните средства мора да бидат не само во функција на наставата туку и во функција на развој на мислењето. Оттука општата функција на наставните средства не е само илустрација, демонстрација, прикажување на наставни содржини, туку активен учесник во поттикнување на развојот на умни способности кај ученикот. Тие го потпомагаат развојот и ефикасноста на интелектуалните активности како што се: опишување, коментирање, индуктивно, дедуктивно и критичко проценување на сопствените и туѓите резултати од мислењето и заклучувањето. Нивното користење влијае и на рационализацијата на работата на наставникот и учениците, а со тоа и на успешноста на наставата. Тие ја олеснуваат работата на наставникот во подготовката, а на учениците на концентрацијата во процесот на учењето. Смисленото користење на наставните средства го зголемува бројот на методи во наставниот процес и го крати времето потребно за подготвителна работа. Современите технички средства немаат само функција на наставни средства, туку во се поголем обем почнуват да ја вршат и функцијата - метод на учење.

Наставникот и користењето на наставните средства

Голема улога во процесот на наставата има самиот наставник. При користењето на наставните средства, соодветно на образовните содржини, целите и задачите, наставникот е тој кој одлучува како и на кој начин ќе го предава наставниот предмет и кои средства ќе ги користи. Тој како посредник помеѓу наставниот материјал и ученикот, може да си ја олесни работата со користење на различни средства кои го обогатуваат искуството, го објаснуваат и му даваат смисла и значење. За таа цел, наставникот треба да поседува минимална техничка култура за користењето на наставните средства. Користењето на наставните средства нема само по себе да го зголеми нивото на наставниот процес ниту да ја зголеми ефикасноста на учењето. Во тој процес, освен наставникот и применетите средства, значајна компонента се и учениците. Крајната цел е создавање промена кај учениците на различни нивоа. Промените се осознаваат на стекнување продлабочени знаења, способности и вештини и развивање критички однос кон тоа што се учи, во формирање ставови кои поттикнуваат кооперативност во работата на ученикот, како и формирање општествени и морални ставови. (Колетик, Педагогија, 1971)

Поделба на наставните средства

Во зависност од дидактичките искуства и од теориските позиции на писателот постојат различни поделби на наставните средства и различни погледи на нивната функција во организацијата и изградбата на наставата. Поделбата може да се врши според различни критериуми. Најголем број дидактичари ги класифицираат според рецепторите со кои се сознава на: визуелни, аудитивни, аудиовизуелни и материјални предмети. Визуелните наставни средства се сите предмети, илустрации, компјутери и се друго што може да се набљудува со сетилото за вид. Аудитивни наставни средства се: радио снимки, аудио-касетни снимки, магнетофонски снимки и се друго што може да се сознае со рецепторот за слух. Аудиовизуелни наставни средства се: филмска снимка, ТВ-снимка и други средства преку кои може да се осознава истовремено со сетилата за вид и слух. Материјалните предмети се сите видови наставни средства кои, покрај тоа што се гледаат, можат да се допрат, фатат, и да се сознаваат со сетилото за допир, како што се: руди, течности, почви и др. Најчесто постојат разлики во дефинирањето што е наставно помагало, а што наставно средство како и во тоа кои критериуми се земани за класификација на наставните средства. Марјан Колетик, во книгата Педагогија (1971) смета

дека постојат помагала (со помош на кои како орудија го олеснуваме процесот на осознавање на одредени содржини и со помош на кои поефикасно ги употребуваме наставните средства) и наставни средства (кои ги претставуваат или го претставуваат предметот на осознавањето) “Ако се во наставата предметите и појавите во природата непосредно набљудуваат тогаш нив не ги именуваме како средства, бидејќи тие претставуваат непосредна содржина на осознавање. Дури кога не може да се набљудуваат непосредно предметот и појавата на природата, приоѓаме кон посредни набљудувања, кон наставните средства кои ги заменуваат природните предмети. Така на пример, Колетиќ ја наведува содржината на осознавање во музичката настава, наставна содржина е музичкото дело, наставно средство е магнетофонска снимка, а наставно помагало магнетофон. Во биологијата може да се земе како наставна содржина клетка, наставно средство во тој случај ќе биде микроскопски препарат а наставно помагало микроскоп. Според тоа, природата на наставната содржина одредува кое наставно средство ќе се употребува во наставната работа; наставното средство определува со кои наставни помагала ќе се служиме во наставата. Наставните помагала според зборовите на Марјан Колетиќ, го поттикнуваат вниманието на ученикот; даваат можност сите ученици да ги следат содржините кои се реализираат, овозможуваат следење на помали групи, кога тоа е неопходно и предизвикуваат појава која сака да се следи. Во енциклопедискиот речник на педагогијата се спомнуваат следните наставни средства:

- демонстративни (цртежи, слики, графикони, апликации, модели, дијапозитиви);
- наставно работни средства (учебници, енциклопедии, лексикони.....);
- лабораториско експериментални средства (различни апарати со помош на кои се предизвикуваат одредени природни појави и процеси, се откриваат својства на материјалите,)
- манипулативни наставни средства (разни видови алати, направи, прибор)
- оперативни наставни средства (машини и апарати за следење и проучување на процесот на производство)
- производствено наставни средства (машини, алати и материјали за производствена работа).

Т. Т. Продановиќ во своето дело “Воспитно-образовани и наставни средства“ дава исцрпен преглед на различни видови педагошки средства кои се користат во воспитното влијание и наставната работа. Неговиот модел е креиран многу одамна и во истиот не се земено во предвид најнови наставни средства кои имаат значајно место во современата настава, но се опфатени на интересен начин многу воспитно образовни и наставни средства. Неговата поделба изгледа вака:

- а) Вербално воспитно-образовни средства (зборови и говор)
- б) Текстуално воспитно-образовни средства (пишани текстови, зборови, пароли, плакати, записи на табла и др.)
- ц) Визуелни воспитно-образовни средства. Овде спаѓаат природни објекти (аквариум, инсектариум, историски објекти, модели, макети, фотографии, сликовници, картограми, графикони, табли и симболи.)
- д) Аудитивни воспитно-образовни средства. (Ова група ја сочинуваат музички инструменти, грамофонски плочи, диктафонски снимки и др.)
- е) Аудио визуелна воспитно-образовни средства (Во оваа група спаѓаат телевизоски преноси, звучни слики, тон филмови и др)
- ф) Мануелни воспитно-образовни средства (алати, машини инструменти, материјали за работа)
- г) Експериментално воспитно-образовни средства (под овие средства авторот подразбира различни материјали кои се употребуваат во процесот на изведувањето на експериментот)
- х) Помошно технички воспитно-образовни средства. Постојат голем број на технички средства кои се користат во наставата но најчесто употребувани се овие:

(табла, апликатори, магнетофони, телевизори, графоскопи, радио, касетофони и др.)
Винсет Окоњ (Wincetu Okon) во својата книга “Елементи на дидактиката на високата школа“ изнесува класификација на наставните средства која ги опфаќа следните 6 категории.

1. Пишани (вербални) средства – учебници и печатен материјал;
2. Прости – визуелни средства – оригинални предмети, модели, скици, слики;
3. Технички визуелни средства, кои овозможуваат регистрирање, чување и пренесување на слики со помош на технички уреди (фото – апарат, графоскоп, телескоп, дијаскоп и др.)
4. Техничко- акустични средства, кои овозможуваат пренесување звукови и шумови (грамафон, магнетофон, цд плеер и радио)

5. Аудиовизуелни средства кои го автоматизираат дидактичкиот процес (компјутер, лаборатории за учење јазик)

Карактеристично за оваа класификација е тоа што секоја следна категорија прикажува се посложени средства, кои овозможуваат да на поширок и попотполн начин се заменат голем број активности на наставникот и ученикот. Погоре наведените категории на наставни средства во процесот на наставата, Окоњ ги сместува во две големи групи: прости средства (кои ги опфаќаат првите две категории) и сложени средства (кои ги опфаќаат од третата до петата категори). Постојат и други класификации и поделби на наставните средства – Хапалова (D. Napala , 1963), Флемингова (E. Flming, 1961), Шахмаева (N. M. Shahmaev, 1973), Клингбергова (L.Klinberg, 1974) и др.

Заклучок

Вредноста од примената на наставните средства се огледа во следново: обезбедуваат примена на принципот на очигледност во наставата, поттикнуваат интересирање кај учениците и нивно активно учество во наставата, овозможуваат учениците да го видат тоа што треба да го видат, да го слушнат тоа што треба да го слушнат, да го направат тоа што треба да го направат и со разбирање да го усвојат наставниот материјал. Придонесуваат да се стекнат искуства и знаења со вклучување на повеќе сетила, кои не можат да се стекнат со вербалната презентација на наставникот, овозможуваат подобра соработка помеѓу наставникот и ученикот. На крајот треба да се земе в предвид фактот дека наставните средства не се семоќни и не можат да ги решат сите проблеми. Педагошката моќ на наставните средства ќе биде таква каква што е способноста и залагањето на наставникот и учениците во наставата , колку ќе бидат свесни и одговорни во работата, дали ученикот ќе го прифати фактот дека не учи за наставникот и за оцена, туку за стекнување на најголемото богатство кое човек може да го поседува – знаењето. Впрочем, *Tantum possumus ljuantum scimus- Можеме толку колку што знаеме!*

Литература

1. Вилотијевиќ,М.(1999) Дидактика 3, Учитељски факултет, Београд
2. Danilovic,М (1996) Savremena obrazovna tehnologija, Institut za pedagogoska istrazivanja, Beograd
3. Danilovic, М(1962):Perspektive savremene nastave ,Beograd
4. Danon,Ј .(1962)Audiovizuelna sredstva i njihova upotreba,Beograd
5. Кларин, М.В.(1995)Педагошката технологија во наставниот процес,ПЗМ,Скопје
6. Mandic.,D(2001), Obrazovna informaciona tehnologija ,Filozofski fakultet u Srpskom Sarajevu
7. Mandic.,D(2003), Didakticko- informaticke inovacije u obrazovanju, Mediagraf, Beograd
8. Mandic.P.(1987) Inovacije u nastavi, Svijetlost, Sarajevo
9. Prokic.,B (1989) Udzbenici I nastavna sredstva u teoriji I praksi,Zavod za ucebne i nastavna sredstva, Beograd
10. Trnavac,N.,Djordjevic,J.(1998)Pedagogija,Naucna knjiga, Beograd
11. Herrera,A.,Mandic,P.(1989)Obrazovanje za XXI stoljece,Svijetlost, Sarajevo
12. www.ffpu.hr/fileadmin/Dokumenti/Nastavna_sredstva_i_pomagala_03.ppt nastavni sredstva превземено на 01.02.2010

УДК: 37.015.3:159.922.72

Прегледен труд

СОВРЕМЕНОТО УЧИЛИШТЕ ПРЕДИЗВИК ЗА ИНТЕЛЕКТУАЛЕН РАЗВОЈ НА УЧЕНИКОТ

Јулијана Мијалова
ООУ „Славчо Стојменски“ Веница

Апстракт: Училиштата во 21-от век ќе треба да ја прилагодат воспитно-образовната програма за да ги задоволат потребите на учениците, тие да го следат нивниот развој и нивните интереси, да не ја форсираат детската личност. Ова во голема мера ќе одреди што ќе се учи и што ќе се предава. Неопходно е содржината да се заснова на нивните интереси и таа да биде избалансирана од познавањето на учениците и научните истражувања за развојот на ученикот и нормативните карти за развојот на учениците. Училиштето, како и семејството, треба да внимаваат како ќе им ги пренесат на децата вредностите на животот со цел тие

правилно да се инкорпорираат во нивното секојдневно живеење. Сè поголем број проучувања и согледувања на карактеристиките и квалитетот на постоечкиот воспитно-образовен систем укажуваат на повеќе негови слабости и несоодветности во однос на новонастанатите потреби и услови. Ваквата состојба, од своја страна пак, налага реформа на целиот овој систем која ќе се темели на најновите педагошко-психолошки и други научни сознанија и која ќе поаѓа од демократско-плуралистичките услови на живеење.

Клучни зборови: Потенцијал, револуционерен развој, промени, наставник, индивидуалност

MODERN SCHOOL – A CHALLENGE FOR INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

Julijana Mijalova
ООУ "Slavco Stojmenski" Vinica

Abstract: Schools in 21st century will need to adjust their educational program to meet and satisfy students' needs, to follow students' development and their interests, and not to push students. This will greatly determine what is to be learned and what is to be taught. It is necessary that the concept be based on their interests and balanced between the knowledge of students and scientific research of student development and normative cards of their development. School, as well as family, should be careful in which way it will transfer onto the students the values of life in order that they be correctly incorporated in their life. A growing number of studies and observations of the characteristics and quality of the existing educational system indicate a number of weaknesses and inadequacies in relation to the new needs and conditions. This situation, in turn, requires a reform of the whole system which is based on the latest pedagogical-psychological and other scientific knowledge and which will start from democratic-pluralistic conditions of life.

Keywords: Potential, revolutionary development, change, teacher, personality

Вовед

Ако се погледне насекаде во светот што сè се случува на полето на образованието, изгледа како во целата историја на човештвото да немало генерации што се соочувале со повеќе пресвртници, промени и предизвици од овие денес. Тука на прво место се: економските состојби и превирања, големите миграции предизвикани од неповолната економска состојба, конфликтите и недоразбирањата, актуелизирањето на потребите за образование, за здравствена и социјална заштита и многу други. Само ако се создадат услови за правилно развивање и изразување на младите кај нив ќе се поттикне нагонот за творење и создавање на нешто што ќе биде општествено корисно, бидејќи потенцијалите се несомнени. Наместо да се третираат како пасивни корисници и незаинтересирани посматрачи на сопствените судбини, младите би морале конечно да се вклучат во креирањето на своите животи и животот на своите заедници. За да можат да го покажат својот потенцијал и да одговорат на новите предизвици треба некој да им помогне, правилно да ги насочи. Тука се возрасните кои треба да им обезбедат простор за истакнување од една страна, а од друга страна да им укажат доверба, да им покажат дека веруваат во нив. Тука е и целиот образовен процес во кој се вклучени оние кои треба да ја водат иднината. Колкав и каков успех ќе се постигне во образованието и воспитанието, зависи покрај останатото, и од самиот квалитет на едниот и на другиот процес, и од нивниот меѓусебен однос.

Современо образование

Времето во кое живееме се карактеризира со многу силни, брзи и бурни промени и откритија, револуционерен развој на науката, техниката и технологијата, средствата за производство и производните процеси. Сето ова наметнува и диктира друг начин на живеење и дејствување. Но тоа од своја страна ја иницира потребата за менување и на системот на воспитанието и образованието. Сè поголем број проучувања и согледувања на карактеристиките и квалитетот на постоечкиот воспитно-образовен систем укажуваат на повеќе негови слабости и несоодветности во однос на новонастанатите потреби и услови. Ваквата состојба, од своја страна пак, налага реформа на целиот овој систем која ќе се темели на најновите педагошко-психолошки и други научни сознанија и која ќе поаѓа од демократско-плуралистичките услови на живеење.¹⁸ Ако порано образованието не било моќно да

¹⁸ Стојановска, В. (1995). *Акцелерација на учениците во основното училиште*. ГОЦМАР – Битола, 5

одговори на барањата на променливиот и динамичен свет, сега современото образование треба да биде ефикасно во справувањето со предизвиците на времето. Иако образованието во целина, како посебна општествена дејност зависи од надворешните околности и се одвива организирано во посебни институции, пред сè во училишта, сепак во одредена мера заостанува. Не може секогаш и потполно да ги следи брзите и длабоки промени и ваквото заостанување особено доаѓа до израз со обзир на фактот дека образованието кое се дава на младите генерации треба да биде секогаш свртено напред во иднината. Меѓутоа објективно тешко е образованието и воспитанието потполно да одговорат на барањата на општеството и денешнината, а уште потешко е точно да се предвиди и да се воспитуваат луѓе за услови кои уште не постојат. Ефикасно е само она воспитание кое се потпира на вистински, реално постоечки услови за живот и работа, па затоа треба од образованието да се бара да биде така организирано и насочено да на секој му овозможи, секој да го оспособи да може на основа на стекнатите знаења и навики, развиени способности и црти на личноста постојано се развива и се истакнува како човечка личност.

Современо училиште

Како што се менува нашето општество, така се менува и училиштето. Но, сепак колку промените да се големи и значајни не успеваат училиштето темелно да го променат. Тоа игра и ќе игра особено значајна улога во воспитно-образовниот процес, а ќе може да го заземе своето вистинско место во вкупниот систем на образование и воспитание само доколку темелно се менува и тоа со онаа брзина и во оние правци кои ги наметнува тековниот воспитно-образовен систем. Секое заостанување ќе доведе до тоа да училиштето биде во противречен однос со ваквиот систем, а бидејќи училиштето претставува само еден дел од вкупниот воспитно-образовен систем тој дел мора постојано да се менува и да се ускладува со својата целина. Денес сè поголеми се настојувањата нашето училиште што повеќе да се хуманизира, поточно, да воспостави ефикасна организација на наставата која ќе нуди поеднакви услови за воспитание и образование на целата млада генерација. За таа цел во современото училиште сè повеќе се афирмира индивидуалноста на ученикот, а преку неа и потребата за индивидуализација на наставата. Ученикот не е инертен објект врз којшто треба да се делува; ученикот е хумано суштество со потреби.¹⁹ Училиштата треба да сфатат дека е позитивно за сите ако потребите на учениците се задоволени. Затоа децата треба да се охрабрат да учат работи што се општествено важни, бидејќи ако тие забележуваат дека училиштето не ги задоволува нивните потреби не учат. Ако учениците не наоѓаат никаква смисла во припаѓањето на училиштето, никаква смисла во чувствата како што се внимателност и грижливост, тие ќе им придадат мало внимание на училишните предмети, дури можат да пројават и проблематично однесување за да привлечат нечие внимание. Овде важен фактор се наставниците кои комуницираат и разменуваат ставови, идеи и уверувања и тие имаат улога на водачи, медијатори, лица за поддршка. Наставниците себеси се гледаат како ученици заедно со останатите деца. Тие имаат работа да поттикнуваат, тие не се оние што можат да го покачат резултатот. Единствено можат да ги подучуваат учениците на начин што ќе предизвика желба за учење. Не можат да ги натераат учениците да учат, но можат да ги постават така работите, што учениците ќе посакаат да учат.

Училиштата во 21-от век се залагаат за индивидуализиран пристап кој ги почитува способностите и напорите на секое дете со цел да создаде свој сопствен начин на учење. Основен елемент во целиот процес на учење на кој се посветува најмногу внимание е учениците да го разбираат тоа што го учат. Само оние наставници кои го делат ваквото мислење се насочени кон детето и ставајќи го него во центарот на процесот на учење, наставниците создаваат околина што ја рефлектира оваа перспектива. Денес кога во скоро секое училиште се нуди можност секое дете да има пред себе компјутер и да ги користи неограничените можности на интернетот, акцентот се става на тоа ученикот да научи како да учи и да доаѓа до информации. Затоа многу е важно секој ученик да ги развива сопствените потенцијали. Само на овој начин тие можат да израснат во единки кои успешно ќе решаваат комплексни проблеми и ќе изнаоѓаат ефикасни техники за подобро извршување на работата. На децата треба да им се обезбеди средина за учење, каде тие ќе се чувствуваат слободни да го изразат сопственото мислење, да веруваат во себе, во наставникот и во своите другарчиња, да се учат на соработка и почитување на останатите.

¹⁹ Ќостарова-Унковска, Ј. (1997). Образование за развој – концепт за образование на дваесетипрвиот век, *Списание за применета и детска адолесцентна психологија*, 71

Интелектуално воспитание

Служејќи се со интелектот човекот успеал да постигне особени резултати на општествените, уметничките, техничките и на други подрачја и целиот иден просперитет на човековото општество зависи првенствено од човековата сила и можности. Затоа негувањето на интелектот, развивањето на интелектуалните сили и способности, интелектуалниот развој е една од најважните задачи во формирањето на човекот како разумно суштество. Интелектуалното воспитание како иманентна компонента на воспитанието на сестрано развиената личност има извонредно значење во формирањето на таква личност. Секоја добро организирана и дидактички заснована настава, на одреден степен на интелектуална развиеност на ученикот мора да доведе до елементи на самообразование. Овој процес ефикасно ќе се реализира доколку на учениците во текот на целокупното школување им се даваат напатствија и се создаваат такви ситуации во кои ќе се поучуваат како треба да учат, да се поттикнат во формирање навики за самообразование и да ги совладуваат напорите во самообразованието. И од самиот наставник зависи колку ученикот ќе ги искористи своите можности самостојно да извршува одредени активности.

На сегашниот степен на развој на нашето школство би требало многу повеќе внимание да се посвети на проучување на континуираниот развој на интелектуалното воспитание, почнувајќи од прешколските можности и основношколската настава до различните видови на средно образование. Таму каде што ученикот, во склад со своите интелектуални можности, се третира како субјект на воспитанието - таму е осигуран еден од значајните услови за правилно интелектуално воспитание, бидејќи се инсистира на самостојна мисловна работа и ученикот се поттикнува на творештво.²⁰ Некои истражувања од наставната работа покажуваат дека кај учениците не се доволно развиени работните навики, дека тие не поседуваат култура на работа и не ја совладале техниката на интелектуалната работа. Затоа тие не знаат рационално да учат, да се служат со книга, да ги применуваат знаењата во практиката. Учениците треба да се научат да знаат да учат и да мислат, да се служат со знаења, да прават забелешки, извештаи, писмено да се изразуваат, да решаваат проблеми. Само на овој начин школското образование може да помине во образование за самообразование.

Заклучок

Современото училиште треба да нуди еднакви услови за сите, можност за индивидуален напредок. Треба да биде позитивна средина за остварување на хуманите потреби на ученикот, а наставниците – водачи, медијатори, лица за поддршка. Како рамноправни партнери наставниците и учениците треба да истражуваат, взаемно да се мотивираат, да го развиваат критичкото мислење, да се едуцираат, комуницираат, при што наставникот треба да биде модел на човек со високи и вистински вредности, а ученикот активен субјект во училишниот процес. Треба да се има и завидна соработка со стручните кадри во училиштето и со родителите. Високо интелегентните ученици во современите училишта, со самообразование активно делуваат на воспитно-образовниот систем, користејќи современи научно-технички и технолошки методи, современи учебници во согласност со широки програми и планови за настава, во соработка на високо едуцирани наставници – истражувачи, во модерно опремени училишта, вклучени во образовен систем во кој централно место има ученикот.

Литература

1. Крнета, Љ., Поткоњак, Н., Шмидт, В. и Шимлеша, П. (1969). Педагогија I. Матица Хрватска, Загреб;
2. Стојановска, В. (1995). Акцелерација на учениците во основното училиште. ГОЦМАР – Битола;
3. Костарова-Унковска, Ј. (1997). Образование за развој – концепт за образование на дваесетипрвиот век, Списание за применета и детска адолесцентна психологија.

²⁰ Крнета, Љ., Поткоњак, Н., Шмидт, В. и Шимлеша, П. (1969). Педагогија I. Матица Хрватска, Загреб, 369

ХУМОРОТ ВО НАСТАВАТА

Нада Арсова
Ана Наковска
ООУ „Страшо Пинџур“ - Карбинци

Анстракт: Причина за потребата од користењето на хуморот во наставата е тој што воспитанието и наставата се карактеризираат со меѓучовечки односи. Важно е во тие односи да нема прекумерна напнатост, да се одвива поволна комуникација, да се настојува да се збогати, а всушност хуморот е најдоброто средство за тоа. Тој го подобрува контактот на предавачот и публиката која сака да види една човечка, хумористичка нишка кај предавачот. Уште долго време предавачката настава ќе зазема значајно место во вкупната наставна комуникација. Предавање, раскажување и објаснување се значајни активности на наставникот и покрај современите медиуми и техники на современо учење. Тие техники на работа са јавуваат или како доминантни или како дополнување на други современи техники на поучување. Од тие причини интересна и корисна е анализата и местото на хуморот во таквата настава или анализата на можноста за користење на хуморот како дополнување на останатите средства кои се користат за да се зголеми ефикасноста на целокупниот наставен процес. Наставниците кои користат хумор во наставата се омилени меѓу учениците, а учениците полесно ги прифаќаат обврските во наставата. Наставникот кој не покажува смисла за хумор, учениците по правило го доживуваат како строг. Со својот настап наставникот може да предизвика страв и аверзија и да го демотивира ученикот. Хуморот е моќно оружје во наставата, како и со секое оружје потребно е внимателно да се ракува бидејќи може да го повреди и оној кој го користи и оној на кој е наменет.

Клучни зборови: хумор, настава, наставник, ученик, комуникација.

HUMOR IN THE PROCESS OF TEACHING

Nada Arsova
Ana Nakovska
Primary school „Strasho Pindzur“ Karbinci

Abstract: The cause for the need of using humor in the process of teaching is the one which characterizes the process of teaching as interhuman relations. It is important that in these relations there is not an overdosed tension, that there is a positive communication with intention to enrich it and humor is the best means for this. It improves the contact between the teacher and the audience that wants to see a human and humoristic approach on the part of the teacher. Instructor teaching will keep on occupying an important place in the total educational communication for a while. Teaching, narration and explanation are important activities of the teacher beside the modern media and techniques of teaching. Those techniques of teaching are either dominant or an addition to other modern techniques of teaching. Starting from these reasons the analysis and the place of humor are interesting in such teaching, and the analysis of the opportunity to use humor as an addition to other means used to increase the efficiency of the whole process of teaching. Teachers who use humor are favored among students and the students easily accept obligations in the process of teaching where humor is used. The teacher who does not show a sense of humor is usually regarded by students as being strict. With his/her approach the teacher might provoke fear and aversion and demotivate the student. Humor is a powerful tool in the process of teaching and, as any other tool, it has to be handled carefully because it can hurt both the one who uses it and the one who it is meant for.

Key words: humor, process of teaching, teacher, student.

Вовед

Секојдневната работа и живот со смеа и радост сигурно ќе го направи посреќно и попријатно детството на многу генерации, кое треба да биде цел на секој наставник. Па затоа, треба само да се биде храбар и да се стекне самодоверба за користењето на хуморот во наставата. Покрај тоа, хуморот во исто време покажува степен на слобода, како и количина на хуманост и состојбата на вистината. Хуморот е прилично сигурен показател на климата на духот во средината, па дури и во историскиот период. Смеата околу нас е како воздухот кој го дишеме и кој не прави живи. Сепак, за разлика од воздухот во кој кислородот може да изгори, смеата сигурно секојдневно не прави подобри луѓе. Како наставници, педагози мора да се однесуваме како готвачи, кои во храната додаваат сол за да биде со

побогат вкус. Хуморот секогаш треба да биде достапен зачин кој го сипуваме во лонецот во нашето професионално однесување.

Мотивирачка сила на хуморот

Хуморот- неискористен извор на мотивација во наставата

Хуморот во нашата настава многу ретко се користи како систематизиран и програмски дел од активностите при обработка на наставните содржини, вежби или утврдување на материјалот. Милан Матијевиќ опишува една ситуација во која наставничка од одделенска настава на учениците им дала писмена задача по пат на хумористички цртежи. Учениците бирале дали ќе опишуваат слика на која автомобил се судрил со летечка чинија која се спуштила на патот или слика на која квачка води пилиња меѓу кои залутале две желки. По увидот во писмените задачи можело да се констатира дека учениците напишале триесет различни трудови (30 ученици од одделението) за разлика од вообичаените теми (пролет, мајка, излет.....) кога учениците пишувале меѓусебно многу слични трудови (Матијевиќ, 1994, стр. 60). Значи, хуморот, директно ја поттикнува креативноста кај учениците. Наведениот пример илустрира колку е значаен хуморот во традиционалната фронтална настава. Истражувањата покажале дека наставниците кои користат хумор во наставата стануваат омилен меѓу учениците (Suzić, 1995, стр. 161) и дека учениците полесно ги прифаќаат обврските во наставата во која се користи хумор (Матијевиќ, 1994, стр. 28).

"Во основно училиште најомилен ми беше наставникот по биологија. Тој, со самото влегување во училищата внесуваше весело расположение. Само што ќе кажеше "добро утро", ни беше полесно. На неговото лице се гледаше добрина. Секој со задоволство ќе го сослушаше. Тој беше едноставен и смешен- духовит. Се сакавам на темата од биологија „Планирање на семејството“. Тука имаше голема слобода на размислување. Слободно коментиравме, а тој намерно не провоцираше бидејќи знаеше дека се срамиме. Би сакала да станам учителка и да бидам како него" (ibidem, стр. 29).

Наставникот кој не покажува смисол за хумор учениците по правило го доживуваат како строг. Во истражувањето на Bosiljka i Jovana Đorđević ученичка од осмо одделение пишува: "Беше многу строг, никогаш не беше насмеан, немаше трпение, а ниту пак разбирање. Говореше тивко, како за себе, па често учениците ги доведуваше во заблуда. Немаше смисла за хумор. Се однесуваше како господар над учениците и често ги удираше без причина. Сакаше да дава слаби оценки и како едвај да чекаше некој ученик да ја добие" (Đorđević i Đorđević, 1988, стр. 162).

Очигледно е дека со својот настап наставникот може да предизвика и демотивација кај ученикот, страв и аверзија. Хуморот, како и секоја друга човекова активност, учи. Со соодветно залагање секој наставник би можел на својот настап да му даде барем минимално ниво на опуштеност и хумор. Традиционалната настава е стереотипна, монотона и репродуктивна. Хуморот го ангажира учениковото сознание, а потоа една серија на афективни одговори (реакции) кои се јавуваат во форма на смеа кои предизвикуваат реакција на грлото, белите дробови, мускулите, лачење на солзните жлезди итн.. "Смеата е таков биопсихички нервен процес кој ангажира повќе нервни структури од било кои други активности на човекот..." (Матијевиќ, 1994, стр. 12).

Користењето на хуморот во наставата резултира со весело расположение, безгрижност, сигурност, поволна емоционална клима во одделението. Хуморот е својствен само за човекот како живо суштество. Маслов го истражувал хуморот како својство на самоактуелизираните луѓе. Според неговото разбирање самоактуелизираните луѓе се зрели личности на највисоката фаза на независност и психичкото здравје. Просечните луѓе, вели Маслов, често уживаат во хуморот кој се заснова врз основа на нечија инфериорност, глупавост или несмасност, неспретност. Таквиот хумор е навредлив за оние на кои се однесува. Психички здрави и самоактуелизирани личности покажуваат смисла за хумор кој не се однесува на никој поединечно, никој не омаловажува или навредува (Maslow, 1963, стр. 545). Во наставата е потребно да се негува здравиот хумор, хумор кој никого не омаловажува или навредува. Децата сакаат шегите да се прават на нивна сметка, но под услов тој хумор да не ги потценува. Освен тоа, хуморот на наставникот на сопствена сметка само докажува дека тој е личност без прерасуди и дека е психички здрава личност.

Фројдовото гледање на хуморот е исто така интересно. Според него, хуморот има заменска функција или функција на индиректно задоволување на забранети импулси или желби. „Удобноста која хуморот ја предизвикува всушност доаѓа од ненадејно намалување на внатрешната напнатост и анксиозност или вознемирување и од нагло зголемување на психичката енергија која дотогаш била ангажирана за

контрола на тие импулси. Тоа ослободување на енергијата се изразува преку смеа" (Fulgosi, 1981, str. 70). Подоцна истражувањата покажале дека овој фактор на намалување на напнатоста може да издржи експериментална проверка, но тоа да не е единствена основа на толкување на хуморот.

Kreč i Kračfeld хуморот го објаснуваат со теоријата на супериорност, при што хуморот го гледаат како однесување на човекот со кое по пат на смеење и потсмев се изразува триумф, супериорност или презир за она што човекот го сака или мрази. Така човекот со мета-агресија се брани од неуспех, од понижување и опасностите кои демнат од реалноста. Од сите теории кои се занимаваат со хуморот, произлегува дека тој настанува како последица на когнитивните акции, разбирање на ситуацијата или ненадејно отстранување на когнитивната дисонанца (Kattel, 1978, str. 206). Иако произлегува од когницијата, хуморот директно ја ангажира моториката и афекцијата на личноста. Со оглед на тоа дека традиционалната настава ја занемари афективната и моторичката страна на личноста, хуморот во таква настава е неопходно потребен како коректив. Хуморот ја забрзува комуникацијата и ја прави ненасилна. Во неговата основа како по правило има пријатна интонација. Ситуацијата во која хуморот се одвива, обично има поволна социо-афективна конотација, така што употребата на хуморот директно резултира со поволна клима во одделението. Освен тоа, хуморот ги отвора човековите перцепции афективните канали за прием на нови информации, така што учењето со хумор е перцептивно подлабоко со посилно доживување. Хуморот е важна димензија на просветната професија. Истражувањата покажале дека хуморот има високи врски со интелигенцијата и креативноста. Milan Matijević ја истражувал смислата за хуморот на примерок од 286 наставници. Целта била да се утврди во која мера може да се констатира постоењето или непостоењето за смисла на хумор во наставничката професија. Заклучокот е дека е потребно да се врши селекција на кадрите при запишување на наставничките факултети по критериуми за хумор, покрај останатите критериуми (Matijević, 1994).

Легален и илегален хумор во наставата

Во системот на професионално оспособување наставниците до сега не го проучувале местото и улогата на хуморот во наставата. За хуморот во наставата дознале само на основа на искуството од сопственото школување. Тој „легален“ пат на хуморот во наставата бил често оспоруван ако доаѓал како иницијатива од страна на учениците, а ако доаѓал од страна на наставникот останувал непроучен, педагошки несистематизиран. Иако е познато дека познатите научници и уметници, дека познати автори покажувале смисол за хумор и дека хуморот бил значаен во нивниот живот, денес се уште немаме систематични и научни сознанија за вредностите и аспектите на хуморот во воспитанието и развојот на личноста. Исто така, познато е дека надарените ученици покажуваат смисла за хумор.

Како да се дознае и систематизираат релевантните фактори за хуморот во наставата. „За местото на хуморот во наставниот процес можеме да дознаеме на разни начини: преку интервјуирање, анкетирање или со систематско набљудување на различни субјекти“ (Matijević, 1994, str. 25). Хуморот во наставата има повеќе свои „легални“ и „илегални“ извори: случаен пропуст на наставник, сериозен наставник кој сам по себе е смешен: изглед, говор, гестови, хумор поттикнат од страна на учениците, вештачка духовитост на наставникот, вистинска духовитост на наставникот, хумор кој произлегува од наставните содржини.

За да се анализира хуморот во наставата неопходно е да се разгледаат различни наставни ситуации кои се погодни за соодавање на хуморот:

- 1) вицови во врска со наставните содржини,
- 2) весел и ведар настап на наставникот кој ја подржува духовитоста
- 3) младоста на наставникот, генерацииската блискост,
- 4) духовито "провоцирање" на ученикот од страна на наставникот,
- 5) наставникот прераскажува содржини во прво лице: "Разговарам така јас со Диоген ..."
- 6) кажува анегдоти и интересни работи од приватниот живот на луѓе, на кои се однесуваат наставните содржини
- 7) глумењето на наставникот, мимика,
- 8) испревртување на поимите и изразите, на пр, за планетата Марс се употреби изразот Марка...,
- 9) наставникот верува дека сите луѓе се добри и дека со добрината се може да се реши,
- 10) хумористични изреки на наставникот: "одличен - два",
- 11) наставникот раскажува анегдоти од сопствениот живот,
- 12) лутината на наставникот на детската смеа,

- 13) наставникот практикува хумористични "казни" за учениците,
 - 14) заборавањето на наставникот,
 - 15) шегите на наставникот на сопствена сметка,
 - 18) збунет наставник, погоден како објект за шегите на учениците,
- Листата на извори на хуморот во наставата може да биде многу долга. Со истражување на наставната практика можеме да откриеме многу богат репертоат на досетки, алузија, споредување, набљудување, хипербола, контраст и други извори на хумор во наставата. Се случува наставниците кои настојуваат да користат хумор излегуваат смешни затоа што хуморот не им оди од рака. Ова е причина секој наставник да не ја форсира својата духовитост, да не е роб на императивот употреба на хумор во наставата доколку тоа не му е силна страна. Ова не е причина секогаш сериозните наставници да не испробаат некои од наведените или познатите рецепти за користење на хуморот во наставата.

Педагошки ефекти на хуморот во наставата

Постојат голем број на педагошки и мотивирачки ефекти за користење на хуморот во наставата. Овие ефекти, за жал, не се систематски или научно докажани, но од позитивната наставна практика на сите им се познати. (Matijević, 1994; Weaver and Catrell, 1987; Downs et al., 1988; Suzić i Stević, 1996).

- 1) Педагошки правилно користен хумор придонесува за развивање на позитивни ставови на учениците за наставата и наставникот. Сигурно, во спротивно хуморот може да ги демотивира учениците и наставникот да го направи неомилен или да го омаловажи.
 - 2) Хуморот и смеата допронесуваат за создавање на поволна емоционална клима во одделението.
 - 3) Со користењето на хуморот во педагошки цели се остварува високо ниво на когнитивно ангажирање на учениците пропратно со емоции кои придонесуваат за подлабоко перцептивно и афективно доживување на материјата која се работи. И овде постои можност од формализам така што постои опасност наставникот да стане "беден" во обид да користи хумор во наставата. Задолжително е потребно ниво на чувствителност на наставникот за овој тип на формализам со цел да се избегне злоупотребата на хуморот во наставата.
 - 4) Хуморот служи како вентил за трошење на вишокот енергија на детето.
 - 5) Со добро користење на хуморот во наставата, наставникот остварува природен авторитет, врз основа на омиланост кај учениците и нивната доверба. Ваков пат до авторитет избираат наставници кои се психички зрели и здрави личности. Спротивно на тоа, строг и намуртен наставник, без смисла за хумор, најчесто не е омилан кај учениците, тие го слушаат бидејќи се плашат. Наместо интерес и задоволство, постои рамнодушност и страв.
 - 6) Децата треба да се вежбаат или стимулираат, да се учат да воочуваат смешни односи и шеговити ситуации. Ова е специфичен вид на интелигенција која Hauard Gardner ја класифицира во категоријата на вербално-јазични способности (Gardner, 1983). Како и другите способности, хуморот и смислата за хумор се учи и развива. Така, често ќе биде доволно ученикот да замисли необични ситуации или односи, па работите да станат смешни, на пр, баба на ролери.
 - 7) Посебно е важно децата да се учат да се шегуваат на своја сметка, како и да го толерираат хуморот на своја сметка.
 - 8) Хуморот е извонреден аспект на социјализација. Со него се придобиваат позитивни ставови на врсничката група, се стекнуваат пријатели. Тој е извонредно средство за зацврстување на односите во одделенската заедница.
 - 9) Наставата не трпи "канцелариски вицови", односно вицови на кои се смее само оној кој ги кажува, а останатите се прашуваат што е тука смешно. Во тие случаи вицовите повеќе штетат отколку што и користат на наставата, повеќе демотивираат отколку што ги мотивираат учениците.
 - 10) Наставата може да се подготвува и изведува по пат на хумор. Шеговити илустрации, карикатури, афоризми или шегии со добра подготовка можат да се реализираат.
- Еден од значајните педагошки ефекти на "илегалниот" хумор во наставата е употребата на прекари. Milan Matijević наведува голем број на прилози за "педагошка зоологија и карактерологија":
- Изрази кои наставниците ги користат за учениците: теле, кокошка, гуска, болви, паразити, мисирки, гниди,...;
 - Изрази кои учениците ги користат за наставниците: свинче, булдог, штрк, крава, жирафа, терминатор, манијак, богомолка итн. (Matijević, 1994, str. 44-48).

Овие и слични изрази може да придонесат за мотивирање на учениците во наставата, но најчесто со презир на оние на кои се однесуваат и даваат демотивирачки ефекти. Хуморот е силно и моќно оружје во наставата и како со секое моќно оружје, со него е неопходно, внимателно и смислено да се ракува бидејќи може да го повреди оној за кој е наменет и оној кој го користи.

Во истражувањето на хуморот Viver и Katril нашле некои типични гледања на учениците на користењето на хуморот во наставата:

- 1) Наставниците гледаат на својот предмет многу сериозно. Иако тоа е нивниот живот, не е единственото нешто на светот.
- 2) Кога ќе произлезе хумористична ситуација треба да се искористи.
- 3) Хуморот во наставата не е губење време. Со користењето на шегата во предавањето ќе се добие внимание на учениците од 50 минути, наместо 20 минути внимание во долго и досадно предавање (Weaver and Cotrell, 1987).

Иако секој наставник не поседува дарба за хумор, сепак може да има склоност или посветеност за поддршка на хуморот во училиницата. Тоа не е голем проблем, со оглед на тоа што децата покажуваат постојана подготвеност да се радуваат и насмеат во прозаични ситуации. Viver и Katril даваат десет предлози кои можат да им помогнат на наставниците да го користат хуморот во наставата:

- 1) Смејте се, бидете весели.
- 2) Бидете спонтани и природни .
- 3) Намалете ја контролата во одделението. Понекогаш прекинете ја рутината.
- 4) Бидете способни да се насмеете на сопствена сметка, не земајте секогаш се смртно сериозно.
- 5) Воспоставете неформална атмосфера, бидете покомуникативни и опуштени.
- 6) Започнете ја наставата со некои мисли за тој ден, поезија, кратка анегдота или со некој хумористичен пример.
- 7) Користете приказни или искуство кое има врска со предметот. Раскажете, по можност нешто од ваше лично искуство.
- 8) Поврзете го материјалот со секојдневниот живот на ученикот. Прочитајте ги ученичките списанија, слушајте ја "нивната" музика, гледајте ги "нивните" филмови.
- 9) Планирајте го своето предавање така што повремено ќе го прекинете со некоја шега или смешна приказна. Планирајте мал одмор во предавањето. Користете дигресија.
- 10) Поттикнете атмосфера "дај- и- земи" помеѓу себе и своите ученици. Земете ги во обзир и нивните забелешки. Научете ги имињата на своите ученици.
- 11) Замолете ги учениците тие самите да раскажат некоја шега или анегдота. Поделете го хуморот заедно со нив.
- 12) Кажете некој виц. Направете некоја неочекувана работа. Покажете дека не сте најдобри во тоа. Едноставно, бидете човек. (Weaver and Cotrell, 1987, str. 170).

Дванаесетте препораки за добар хумор во училиницата кои ги сугерираат Viver и Katril можат да му послужат на секој просветен работник, дури и на оној кој не е особено надарен за хумор. Едно е сигурно, децата ќе бидат во можност да ги ценат напорите на наставниците да бидат смешни дури и ако во тоа не биле најуспешни.

Дидактичко користење на хуморот

Традиционалната настава, фронталната и предавачката, веројатно уште долго ќе биде доминантно обележје на нашата наставна пракса. Затоа, се испоставува како значајно се она што може во таа настава да придонесе за ефикасноста на учењето.

Познато е дека на помала училишна возраст детското внимание трае ограничено време. Се случува по 15-20 минути ова внимание да се намали и учениците почнуваат да покажуваат намален интерес за наставната содржина. Во тие моменти кога паѓа мотивацијата хуморот ќе биде од Бога дадено средство за освежување и насочување на интересот на учениците. "Оние кои се невнимателни хуморот или некоја анегдота повторно ќе го побудат интересот, ќе им го освежи вниманието и ќе им овозможи лесно и повторно да се вклучат во понатамошниот тек на предавањето. Сето тоа, повторно го подобрува контактот на предавачот- наставникот и публиката- учениците), која сака да види една човечка, хумористична линија кај предавачот кој инаку го цени и почитува " (Zvonarević, 1962, str. 112).

Како и се друго што е добро, хуморот во наставата мора да биде користен со одредена мерка "Се што е многу, тоа не е добро" – би рекол Јован Јовановиќ Змај.

Може да се случи хуморот да го одвлече вниманието на учениците од содржината на која се работи. "Тој мора да биде средство за зголемување на вниманието, а не негово намалување" (Matijević, 1994, str. 68). Покрај тоа, прекумерната употреба на хуморот во наставата може да доведе до имплицитни предрасуди кај наставникот, неговата имплицитна теорија на прекумерната важност на хуморот во наставата. Наставникот воочува дека хуморот на учениците им донесува радост и релаксација, а нему популарност. На овој хедонистички мотив на наставникот понатаму се калеми рационализацијата за суровоста на цивилизацијата и секојдневниот живот, за преоптовареноста на учениците..... Резултатот е- наставникот наставата ја претвора во водевил. "Хуморот не смее да оди толку далеку така што премногу ќе го одвлече вниманието на слушателот од областа што се излага " (ibidem, str. 68).

Хуморот, како и секој друг извор на емоција може на наставникот да му излезе од контрола. Наставникот го активира "механизмот кој не знае да го запре" и со кој не знае како да управува. Смешна атмосфера е создадена, во одделението е бурно, има смее и радост, а треба да се премине на сериозна работа. Да му се одземе таква играчка на ученикот, значи да се предизвика негативна емоција кон оној што ја прекинал веселата атмосфера, исто така, значи демотивација за содржината на која се работи. Како да се излезе од оваа ситуација? Постојат повеќе начини:

- 1) да се напомене дека вака е пријатно да се забавува , но постојат обврски кои треба да се завршат и ќе се вратиме повторно на хуморот по завршување на обврските,
- 2) да се најде мост или врска со содржините на работа и директно од смешни ситуации да се дојде до работа на наставниот материјал,
- 3) да се измисли изговор да се напушти училищата и се остават учениците пет минути да "ги истрошат батериите",
- 4) да се изрежира ситуација во која учениците сами ќе предложат односно да се помине на работа на наставниот материјал.

Начинот на кој хуморот се користи во наставата е многу значаен. Наставникот никогаш не би смеел да користи хумор кој го омаловажува ученикот, кој ја навредува неговата личност.

"Таква шега може во ист момент да ископа јаз меѓу публиката и предавачот кој веќе воопшто нема да може да се премости" (Zvonarević, 1962, str. 112).

Користењето на хуморот во наставата не смее да се претвори во натпревар. Кажувајќи едни шеги во однос на други не треба да се сфати како победа и пораз. Некои шеги првенствено се софистички поставени, така што пред се предизвикуваат насмевка отколку смее, додека други предизвикуваат солзи во очите и бура од смее. Ако ученикот ја доживува шегата како победа и пораз може да се случи да се чувствува депримирано бидејќи проценува дека неговите шеги не се доволно вредни и дека пред се ќе предизвикаат подбив отколку смее. Од тие причини социјалниот карактер на користењето на хуморот во наставата се испоставува како важен проблем за стручна анализа. Во теоријата не ни се познати специјализирани трудови на оваа тема, но оваа област дава простор за идни истражувања.

Ако ученикот каже шега кој е неуспешна, наставникот мора да му помогне на ученикот напоменувајќи дека тоа е интересно, убаво кажано и слично.

Постојат голем број на "јазични" мудрости за користење или кажување на шеги и вицови. Познати се таканаречени "десет златни правила" и тоа:

- 1) оценете ја ситуацијата во однос на шегата што имате намера да ја кажете,
- 2) држете се до темата – кажувајте тематски шеги,
- 3) хумористичните содржини секогаш кажувајте ги со задоволство,
- 4) познатите шеги никогаш не ги кажувајте во прво лице,
- 5) никогаш немојте први да се смеете на шегата која ја кажувате,
- 6) приказната или шегата кажувајте ја на оној јазик или говор со користење на локален и несоодветен говор во жаргон
- 7) потрудете се шегата да биде пропратена со соодветна пантомима,
- 8) користете алузии на претходно користените шеги кои се "успешни" во тоа одделение,
- 9) шегите за колегите- наставници мора да бидат безопасни и првенствено потврдени
- 10) шегите што се однесуваат на вас користете ги во одредена мерка и не повторувајте ги

Хуморот во наставата може да се користи и како "дидактички материјал". Во трудот, *Како мотивисати ученике* „Suzić i Stević користат шеговит стрип како педагошки трик за да ги воведат учениците во „учење на учењето“. Секои две страници на отворена книга, лева и десна, претставуваат една целина,

една лекција за учење. Во подножјето на двете страници има хумористичен стрип кој се однесува на училиштето, наставниците, учениците и учењето.

На десната страна има песна која се однесува на темата која се обработува, а левата страница на книгата содржи упатства за учење. На тој начин учениците се воведуваат во вежбање на учењето, од уредувањето на работната маса и подесување на светлината, преку техники за брзо читање, до брзо помнење и работа со бројки, до самооценување и самовреднување. “ (Suzić i Stević, 1996)

Децата "на прв поглед" го засакале овој материјал и го практикувале учењето релаксирано и со задоволство.

Наставникот би можел да креира вакви материјали за својот наставен предмет и на тој начин да им го олесни учењето на учениците. Уште поефикасно би било ако се организира изработка на работни тетратки за учениците од кои ќе се учи ведро и низ хумор.

Десет најзначајни ефекти на хуморот:

- 1) Подобро помнење (Vokun, 1987).
- 2) Тоа е начин на прилагодување на новата ситуација.
- 3) Смеата е еден вид на истражување .
- 4) Ослободување на вишокот на енергија (Vokun, 1987).
- 5) Тоа е социјален чин (хуморот против изолатијата на поединецот).
- 6) Нивото на хумор ја покажува зрелоста на личноста (Maslow, 1963).
- 7) Хуморот е важно средство за забава (Ilić, 1987).
- 8) Хуморот ја зголемува ефикасноста на комуникацијата - ненасилна комуникација (Ilić, 1987).
- 9) Хуморот силно мотивира (Matijević, 1994).
- 10) Хуморот дава "образование во лесно внесена и искористена форма" (Maslow, 1963).

Во една програма за обука на учениците за учење (Suzić i Stević, 1996) се користи хумор со посредство на стрип. Всушност, секоја страница завршува со стрип- сликички кои имаат хумористични пораки. Тоа може да се илустрира преку следниот пример:

Кога ученикот ќе ја отвори книгата, во подножјето на било кои две страници го чека стрип- хумор. На десната страна дадени се песнички со хумористични пораки поврзани со упатството за учење дадено на левата страна. На тој начин ученикот добива целосна порака за учењето било каде да ја отвори книгата. Јасно е дека учениците прво ќе го читаат хуморот, потоа хумористичните стихови, а најпосле упатствата за учење.

Сето ова укажува дека хуморот силно ги мотивира учениците, им го олеснува нивното учење, им го враќа оптимизмот и вербата во себе. Децата сакаат да се смеат и сигурно е дека и најсериозниот наставник нема да ја прогнати својата настава ако се впушти во успешно дозирано користење на хуморот во училиштата.

Заклучок

Примената и функцијата на хуморот во секојдневната комуникација и воспитно- образовната работа во наставата допринесува за унапредување на процесот на учење и интерперсоналните односи во наставниот процес. Хуморот во наставата, поаѓајќи од користењето на хумористични изреки, преку игра на зборови, прикажување на карикатури и воведување во необични забавни содржини во работата на час, учениците конечно се појавуваат како инвеститори на хуморот. Наставниците кои се подготвени да користат хумор во својата работа ќе креираат позитивна клима во одделението. Меѓутоа, мора да се користи внимателно односно примената на хуморот мора да биде во контекст на она што се работи. Може да се заклучи дека соодветно применетиот хумор е поврзан со наставните софржини, прилагоден на ситуацијата и сите учесници во наставниот процес.

Литература

1. Đorđević, J. (1981). *Savremena nastava*. Beograd: Naučna knjiga. 77.
2. Đorđević, B. i Đorđević, J. (1988). *Učenic i svojstvima nastavnika*. Beograd: Prosveta.
3. Gawain, S. (1997). *Živeti u svetlosti*. Beograd: Mañana Press Tomić Book.
4. Havelka, N. (1971). Motivacione karakteristike saznanja i saznanje orijentacije. *Psihologija br. 1-2*.
5. Ivić, I., Pešikan, A., Janković, S. i Kijevčanin, S. (1995). *Aktivno učenje – priručnik za izvođenje kooperativnog seminara primene aktivnih metoda u nastavi*. Beograd: Ministarstvo prosvete RS, Institut za psihologiju, UNICEF.

5. Kaliopuska, M. (1995). Učenje poštovanju života, empatiji i samokontroli. U zborniku *Moralnost i društvena kriza*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
6. Karmiloff-Smith, A. (1984). Children's problem solving. In M. E. Lamb, A. L. Brown and B. Ragoff (Eds.), *Advances in developmental psychology, Vol 3*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
7. Katel, R. (1978). *Naučna analiza ličnosti*. Beograd: BIGZ.
8. Kreč, D., Kračfeld, R. S. i Balaki, I. L. (1972). *Pojedinac u društvu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Srbije.
9. Kvašček, R. (1980). *Podsticanje i sputavanje stvaralačkog ponašanja ličnosti*. Sarajevo: Svjetlost.
10. Mandić, P. (1977). *Inovacije u nastavi*. Sarajevo: Svjetlost.
11. Mandić, P. (1980). *Humanizacija odnosa u školi*. Sarajevo: PPZ.
12. Mandić, P. D. i Mandić, D. P. (1997). *Obrazovna informaciona tehnologija*. Beograd: Učiteljski fakultet u Beogradu, Učiteljski fakultet u Jagodini i Učiteljski fakultet u Užicu
13. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
14. Maslow, A. H. (1963). Self-actualizing people. In J. B. LeVitas (Ed.), *The world of psychology*. New York: Braziller.
15. Maslow, A. H. (1955). Deficiency motivation and growth motivation. In M. Jones (Ed.), *Nebraska simposium on motivation*. Linkoln, Nebraska: University of Nebraska Press.
16. Matijević, M. (1994). *Humor u nastavi*. Zagreb: UNA-MTV.
17. Nil, A. (1981). *Slobodna deca Samerhila*. Beograd: BIGZ.
18. Olport, V. (1969). *Sklop i razvoj ličnosti*. Beograd: Kultura.
19. Oljača, M. (1996). Nastavnik i proces kreiranja socio-emocionalne klime u odeljenju, *Pedagoška stvarnost br. 7-8*, 410–418.
20. Poljak, V.: Duhovitost i humor u nastavi – Školske novine
21. Schultz, J. I. (1972). Razumna bića na drugim zvijezdama. U knjizi: E. Khuon, *Jesu li bogovi bili astronauti*. Zagreb: Stvarnost.
22. Shurcliff, A. (1968). Judged humor, arousal and relief theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8, 360–363.
23. Singer, D. L., Gollob, H. and Levine, J. (1966). Inhibitions and the enjoyment of aggressive humor: an experimental investigation. Materijal sa sastanka Eastern Psychological Association. New York.
24. Skinner, B. F. (1966). *Science and human behavior*. New York: The Macmillan Company - Twelfth Printing.
25. Сузић, Н. (1998). *Како мотивисати ученике*. Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства, Републике Српске, 1998 (Лакташи: Графо- Марк)

УДК: 373.3.016:316.61(497.7)

Стручен труд

АКТУЕЛНИ ПРИСТАПИ ВО ТРЕТМАНОТ НА ВОСПИТНИОТ РАЗВОЈ НА УЧЕНИЦИТЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

Марија Апостолова
Влада на Република Македонија
Анкица Витанова
Биро за развој на образованието

Апстракт: Во последната деценија во нашата држава имплементирани се повеќе проекти и направени голем број промени во целокупниот воспитно-образовен процес во насока на зајакнување на воспитната компонента на училиштата, кои се всушност и предмет на овој труд. Едни од тие промени се и законските измени и дополнувања на Законот за основно образование, според кој е предвидено на часот на одделенската заедница да се разработуваат содржини и активности за личниот и социјалниот развој на учениците. Новина е и имплементацијата на Програмата образование за животни вештини. Во насока на зајакнување на воспитната компонента на училиштата е и воведувањето на наставниот предмет Етика како задолжителен предмет за учениците во шесто одделение. Значаен елемент за развојот и унапредувањето на демократскиот концепт и граѓанските вредности претставува воведувањето на наставниот предмет граѓанско образование во основното училиште. Нов пристап во воспитниот развој на учениците е и воведувањето на т.н. родителски школи односно

советување на родителите. Од особено значење за воспитната проблематика и за овој труд е анализата на програмата за советување на родители и програмата за советување на учениците. Градењето доверба и развивањето партнерски односи со родителите за надминување на тешкотиите или проблемите што се јавиле кај нивните деца е основен услов за постигнување на целите на советувањето.

Клучни зборови: воспитна компонента, советување на родители, советување на ученици

CURRENT APPROACHES IN TREATING THE EDUCATIONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA

Marija Apostolova
Government of the Republic of Macedonia
Ankica Vitanova
Bureau for Development of Education

Abstract: In the last decade several projects as well as numerous changes have been implemented in our state regarding the educational process in the field of strengthening the educational component of schools, which in fact is the subject of this paper. Some of these changes are also the legislative amendments of the Law on primary education, in accordance to which communal classes discuss contents and activities encompassing the personal and social development of students. One other novelty is the implementation of the Life skills educational programme. In the light of strengthening of the educational component of schools there is also the introduction of the subject Ethic, which is compulsory for the students of the sixth grade. An important element in the development and promotion of the democratic concept and the civic values is the introduction of the teaching subject Civic education in primary school. A new approach in the educational development of students is the introduction of the so-called parenting schools, that is parent counselling. What is particularly relevant both in the educational field and for this work is the programme for counselling parents and counselling students. Building trust and developing partnerships with parents in order to overcome the difficulties and problems that have arisen with their children is a pre-condition for achieving the goals of education.

Key words: educational component, parent counselling, student counselling

Вовед

Промените кои се случуваат во воспитно – образовниот процес подразбираат низа на процеси и резултати за трансформација на воспитно-образовниот систем во целина, но и на неговите потсистеми, нивна внатрешна интерна трансформација, промени на ниво на училиште. Во оваа насока во Концепцијата за деветгодишно основно образование²¹ е наведено дека училиштето треба да создава услови не само за образование, туку и за воспитание на децата. Воспитанието на учениците се одвива со содржините, но и со примерите на однесување што се присутни во секој момент во училишниот живот. Во трудот даден е краток осврт на наставните програми Образование за животни вештини, Етика, Граѓанско образование, на Законот за основно образование, како и направена е анализа на програмата за советување на родители и прирачникот, а воедно спроведено е и интервју со педагошко-психолошката служба во четири основни училишта²². Притоа беа користени техниките анализа на педагошка документација, како и интервју со педагошко-психолошката служба. Со наставните програми од областа на Образование за животни вештини на учениците во основното училиште треба да им се овозможи да ги применуваат своите знаења во градење здрави облици на однесување и да ги избегнуваат оние видови на однесување што се закана за нивното лично, емоционално и социјално здравје. Во програмите се разработени пет наставни теми на различни нивоа со соодветни активности (од I до III, од IV до VI и од VII до IX одделение). Тие нудат развивање на вештини за прифаќање, разбирање или воочување на појавите и начините на однесување, како и лично учество на ученикот во настаните од секојдневниот живот. Согласно наставните програми од страна на Бирото за развој на образованието изработени се прирачници за животни вештини за секој одделен циклус на основното образование. Воедно, во насока на зајакнување на воспитната функција на училиштата е и воведувањето на наставниот предмет Етика како задолжителен предмет за учениците во VI - то одделение. Неделниот фонд часови за предметот изнесува 1 час неделно, односно 36 часа во текот на учебната година. Со изучувањето на наставниот предмет етика учениците се запознаваат со важноста и

²¹ Концепција за деветгодишно основно образование, стр.127

²² Интервјуто беше реализирано во ООУ „Крсте Мисирков“, ООУ „11 Октомври“, ООУ „Круме Кепески“, ООУ „Гоце Делчев“. Училиштата беа одбрани според достапноста на истражувачот.

значењето на етиката и моралот во животот на човекот, универзалните етички вредности, како и да ги откриваат и да ги почитуваат хуманите односи меѓу луѓето. Преку наставата по предметот етика учениците развиваат вештини за толеранција, дијалог, почитување и соработка со другите. Многу наставни активности кои се предложени во програмата по Етика, му даваат можности на ученикот да работи индивидуално, во пар, како член во група, а со тоа се дава можност за работа во сите форми на наставна работа. Како елемент за следење на работата на учениците се нагласува мотивацијата како услов за примена на повеќе техники како разговор меѓу учениците и наставникот, меѓу учениците, поттикнување на симулирање на одредени ситуации со морален карактер, самостојно и критичко мислење. Граѓанското образование како наставен предмет во училишни рамки им овозможува на децата и младите да ги осознаат правилата на животот во заедницата кога ќе бидат возрасни. Граѓанското образование соединува различни монодисциплинарни содржини од автономните општествени науки, давајќи им нов епистемолошки идентитет. Содржините се хетерогени, интегрирани во воспитен проект со специфични цели. За ефикасноста на вака поставеното граѓанско образование се поставува прашањето дали воведувањето на еден наставен предмет може да придонесе за демократско образование ако се има во предвид дека на останатите часови и училишни ситуации ученикот нема допирни точки со правилата и принципите кои се усвојуваат преку овој наставен предмет. Нови пристапи во воспитниот развој на учениците во нашата држава се и измените на Законот за основно образование, воведување на т.н. родителски школи односно советување на родителите. Од анализата на Законот за изменување и дополнување на Законот за основното образование²³(Службен весник на РМ, бр. 18 од 14.02.2011 година) како најважни можат да се издвојат членовите од 64-а до 64 –г кои се однесуваат на советувањето на родителите:

Според член 64-а родителот, односно старателот се упатува на советување, ако:

- ученикот во текот на наставната година има негативна оценка по три или повеќе предмети,
- ученикот има направено повеќе од десет неоправдани или 100 оправдани изостаноци,
- ученикот е недисциплиниран,
- ученикот го навреди наставникот,
- ученикот учествува во тепачки или други форми на насилство,
- ученикот покажува асоцијално или антисоцијално однесување,
- ученикот се однесува неморално или неетички и
- во краток период на ученикот значително му опадне успехот.

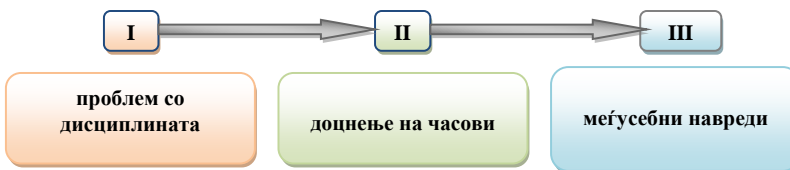
Според истиот член одделенскиот, односно раководителот на паралелката повикува на советување најмалку еден родител, односно старател со покана упатена преку телефон, по пошта или со лична достава. Ако поканата се однесува за асоцијално или антисоцијално однесување на ученикот, односно неморално или неетичко однесување на ученикот, пред да се испрати поканата се бара стручно мислење од Педагошката служба. Во истиот член е наведено дека ако родителот, односно старателот од оправдани причини не може да се јави на поканата е должен за отсуството да го извести одделенскиот, односно раководителот на паралелката, пред одржувањето на советувањето или во рок од три дена по советувањето. Одделенскиот, односно раководителот на паралелката го известува психологот, односно педагогот во училиштето за доставената покана за советување на родителот. Започнувајќи од први јануари 2012 во училиштата започната е имплементацијата на Програмата за советување на родители. Од особено значење за воспитната проблематика и за овој труд е значењето и од воведувањето на т.н. родителски школи односно Советувањето на родителите. Советувањето би требало да резултира со поголема грижа и блискост со децата, како и за зголемување на одговорноста во воспитувањето на децата. Градењето доверба и развивањето партнерски односи со родителите за надминување на тешкотиите или проблемите што се јавиле кај нивните деца е основен услов за постигнување на целите на советувањето. Од страна на Министерството за образование и наука во врска со советувањето на родители во основните училишта во последниот квартал на 2013 година добиени се следните податоци:

Вид на повикување	Основни училишта
Поради намален успех во учењето	3703
Нередовно посетување на наставата	1215

²³ Закон за основно образование (измени и дополнувања 2011)

Поради несоодветно однесување во училиштето	659
Упатени во Центар за социјална работа.	85
Вкупно:	5662

Министерството за образование и наука исто така има изготвено две Програми за советување на учениците во основните и средните училишта²⁴, во кои јасно се утврдени постапките според кои треба да се одвива советодавната работа. Програмите се донесени на 12.11.2013 година и се објавени во “Службен весник на Република Македонија” бр. 160 од 20.11.2013 година, а стапија на сила на 21.11.2013 година. Програмите за советување треба да придонесат за јакнење на воспитната улога на психолошко-педагошките служби во училиштата, а пред сè на наставниците коишто први ги детектираат симптоматичните однесувања кај учениците и пристапуваат кон надминувањето на одреден проблем или причина која предизвикала негативен ефект во процесот на нивната едукација. Советувањата на родителите, а сега и на учениците се реализира под строго определен протокол, кој што е развиен од психолози и педагози и е во правец на советување на родителот за тоа каков пристап треба да има во едукацијата, односно во воспитувањето на своето дете. Преку оваа мерка родителите повторно се вклучуваат во системот и се овозможува нивна поголема заинтересираност во развојот на воспитната компонентна и нејзина реализација во основното и во средното образование. Советувањето на учениците може да се одвива во две форми, индивидуална и во група. Секоја од нив подразбира специфични облици на работа на психологот и различни полиња на примена. Различните форми на советување кои можат да ги практикува психологот во својата работа овозможуваат и различни ефекти кај децата и младите. Во овој дел од истражувањето направена е квалитативна анализа на резултатите од добиените ставови од протоколот за структурирано интервју од педагошко-психолошката служба. На педагошко – психолошката служба им беа поставени повеќе прашања поврзани со воспитните проблеми со кои се соочува училиштето, како и прашања за потребата за развој на нивните компетенции за воспитен развој на учениците. Од прегледот на добиените податоци можеме да вочиме повеќе заклучни согледувања. Имено, од одговорите на педагошко – психолошката служба доколку направиме ранг скала можеме да го истакнеме следново.



Прва на ранг скала според педагошко – психолошката служба односно еден од најчестите воспитни проблеми со кои се соочуваат училиштата е проблемот со дисциплината (недисциплината), односно недисциплинираното однесување од страна на учениците, а дел од педагошко психолошката служба наведуваат дека недисциплинираното однесување е особено од страна на учениците од третиот циклус во деветгодишното основно образование. На второ место на ранг скалата според педагошко психолошката служба е доцнењето на часовите од страна на учениците. На трето и четврто место на ранг скалата според педагошко-психолошката служба се навредите кои учениците си ги упатуваат со посредство на социјалните мрежи и конфликтите кои произлегуваат од нив, како и употреба на вулгарни зборови кои понекогаш доведуваат и до „тепачки меѓу учениците“:

Од добиените одговори можеме да истакнеме дека воспитни проблеми во чии решавање партиципираат педагогот и психологот се:



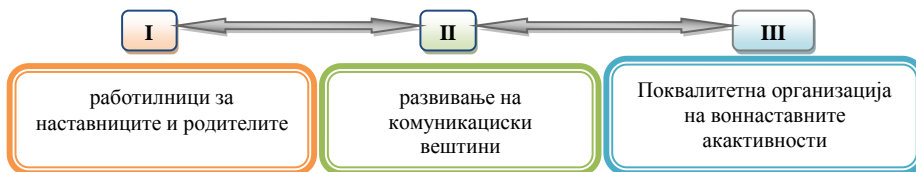
²⁴ Министерство за образование и наука (2013). *Програма за советување на родител*. Прочитано на 10 декември 2013 година <http://www.mon.gov.mk>



Педагошко-психолошката служба приоритетните воспитни проблеми за решавање ги лоцира во учениците односно недисциплинираното однесување на учениците односно во честото недолично однесување на учениците (непочитување на одредени наставници кои им предаваат, нарушување на наставата, оштетување на компјутерите во училиштето). Педагошко психолошката служба најчесто преку индивидуална и советодавна работа со учениците се справува со воспитните проблеми во училиштето. Ставовите на педагошко психолошката служба за воведувањето на т.н.родителски школи односно Советувањето на родители се различни. Од добиените одговори можеме да воочиме дека дел од нив имаат позитивна конотација односно сметаат дека е позитивно тоа што е вградено во законски рамки, додека пак дел сметаат дека родителските школи би претставувале дополнително оптоварување за родителите. Во врска со воведувањето на парични казни за родителите ставовите на педагошко-психолошката служба се следните:

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Паричната казна ја подразбирам како еден вид на мотив, односно предупредување за родителите со цел да се спречи и да не се дозволи определено несоодветно дејствие од страна на нивните деца, се со цел поголема грижа на родителите за состојбата на своите деца-ученици и нивното однесување. 2. Треба да постојат (влијае на одговорноста). 3. Сметам дека родителите се помалку се спремни да соработуваат со училиштето и педагошката служба и затоа има само моментално подобрување во однесувањето на учениците и покрај законската обврска за Советување. 4. Мислам дека доколку се примени со добар пристап голем дел од родителите се подготвени да соработуваат. Парични казни можеби би имале ефект само кај оние родители кои упорно покажуваат знаци на незаинтересираност и занемарување на своите деца. 5. Не верувам дека ќе се спроведува, но го почитувам како законска постапка за справување со родителите и заштита на интегритетот на наставниците и училиштето како институција. 6. Некаде можеби влијае позитивно, но најчесто воспитните проблеми се јавуваат кај ученици од крајно социјално загроени семејства.
--	---

Во понатамошниот дел од анализата дадени се предлози добиени од страна на педагошко-психолошката служба за тоа како според нив би можело да се надминат воспитните проблеми во училиштето. Истите се рангирани на следниот начин:



За надминување на воспитните проблеми можеме да истакнеме дека согласно одговорите педагозите и психолозите истакнуваат дека тоа може да се направи пред се со соработка со наставниците и изнаоѓање на соодветни начини, форми и активности, како би се мотивирале учениците, воведување на иновации во наставата и отфрлање на класичниот начин на предавање, бидејќи учениците не доаѓаат на училиште за да бидат оценувани, туку за да научат, совладаат, прошират одредени знаења, навики и вештини, подобрување на соработката со родителите и на подобрување на комуникацијата на сите нивоа со акцент на почитување на потребите на децата и јакнење на нивната самоверба. Педагозите и психолозите во решавањето на проблемите најмногу би сакале да соработуваат со стручни лица – педагози, психолози, дефектолози како и со стручни институции за конкретни проблеми. Од добиените одговори можеме да заклучиме дека педагошко-психолошката служба односно педагозите и психолозите имаат потреба за развој на нивните стручни компетенции во функција на зајакнување на воспитниот развој на учениците, потребни им се дополнителни материјали во функција на зајакнување на воспитниот развој на учениците односно потребно им е да ги зајакнат своите вештини за развивање на воспитните компетенции преки дополнителни обуки од страна на МОН и БРО или пак од стручни лица, работилници, изработка на брошура, прирачник и материјали како за наставниците и стручните работници така и за учениците, дисеминација, разменување на искуства како во училиштето така и со други училишта, јакнење на капацитетите за непречено одвивање на воспитно-образовниот процес. Воедно тие истакнуваат дека потребна е и соработка со институции кои се занимаваат со оваа проблематика. Сето ова оди во прилог на поставената хипотеза дека педагошко психолошката служба има потреба од зајакнување на компетенциите за воспитен развој на учениците и ја потврдува истата.

Во трудот направена е и кратка анализа на прирачникот за Советување на родители²⁵ во делот во кој акцентот е ставен на-Несоодветно однесување во училиштето. Согласно овој прирачник несоодветното однесување во училиштето е поделено во 4 групи и тоа: несоодветно однесување – попречување на наставата, неморално или неетичко однесување, асоцијално однесување и антисоцијално однесување. Во овој дел е нагласено дека согласно член 10, ученик несоодветно се однесува во училиштето доколку ја попречува воспитно-образовната работа во паралелката и во училиштето на каков било начин, навредува наставник, учествува во физички пресметки или други форми на насилство и манифестира разни форми на неморално или на неетичко однесување или на асоцијално и антисоцијално однесување. Во продолжение е истакнато дека ученик се однесува асоцијално кога во подолг временски период избегнува контакти со други ученици и со наставници, кога воопшто не покажува интересирање за соработка и за другарување и кога премногу пасивно и индиферентно се однесува кон тековните училишни обврски. И на крајот во овој дел е истакнато дека ученикот се однесува антисоцијално кога намерно оштетува или отуѓува (краде) предмети што се сопственост на други лица или се дел од училишниот имот, носи или употребува оружје и други предмети со кои може да се загрози безбедноста на другите, поседува, користи и дели алкохол или наркотични средства, сексуално вознемирува или сексуално злоупотребува ученици или други лица, се оддава на проституција, намерно психички или физички повредува друг ученик, наставник или возрасно лице (се заканува, заплашува, навредува, исмејува, изнудува, принудува, замолчува, изолира, турка, удира, тепа и сл.), започнува, организира и учествува во физички пресметки. Имено идентификацијата односно откривањето на учениците кои се однесуваат несоодветно во училиштето го прави одделенскиот раководител, односно раководител на паралелката по сопствено согледување или по известување од наставник или друго вработено лице во училиштето, или од друг ученик или родител. Потоа тие го известуваат психологот/педагогот на училиштето за секој ученик кој се однесува несоодветно во училиштето. А согласно член 13 психологот/педагогот на училиштето води евиденција за ученици што се однесуваат несоодветно во училиштето во посебен образец. Потоа одделенскиот раководител, односно раководителот на паралелката во договор со психологот/педагогот на училиштето повикува на советување со писмена покана најмалку еден родител, односно старател на ученик кој нередовно посетувал настава, значително го намалил успехот во учењето или манифестирал несоодветно однесување во училиштето.

Од анализата на педагошката документација односно од направената квалитативна анализа на Образецот 3 (Евиденција на ученици кои несоодветно се однесуваат на училиште) можеме да

²⁵ Министерство за образование и наука (2013) *Прирачник за советување на родители на ученици во основни училишта*

констатираме дека најголемиот дел несоодветни однесувања забележани од страна на педагошко-психолошката служба се попречувања на воспитно-образовната работа.

Образец 3	Евиденција на ученици кои несоодветно се однесуваат на училиште
	Причина наведена од наставниците за несоодветно однесување на учениците
	- попречувања на воспитно-образовната работа

Табела бр.1 Евиденција на ученици кои несоодветно се однесуваат на училиште

Во рамките на опишување на проблемот доколку се направи една ранг скала на наведени однесувања наставниците ги истакнуваат следните однесувања направени од страна на учениците и тоа:

Ставови на наставниците	Несоодветни однесувања на учениците
	- „не почитува друг ученик додека зборува“ (вика, извикува)
	- недисциплина за време на часовите (си станува без разлика дали дозволуваат правилата)
	- недисциплина за време на одморите
	- некоректно однесување за време на одморите викаат, „се дерат“, скокаат едни меѓу други, употребуваат разни извици)
	- некоректно однесување за време на часовите (си потпевнуваат иако се работи за наставен час кој не го дозволува тоа)
	- континуирано разговарање за време на часовите (попречување на наставата)
	- не носење на учебници и друг наставни помагала
- употреба на мобилни телефони	

Табела бр.2 Ставови на наставниците за несоодветни однесувања на учениците

Само мал дел од наставниците во рамки на воспитните проблеми со кој се соочуваат како однесување го истакнуваат и навреда на наставникот и антисоцијалното однесување.

Активности кои најчесто ги превземаат наставниците од направената анализа на документацијата се следните: разговор ученик – наставник, разговор ученик – наставник – училишен педагог, разговор помеѓу ученик-наставник – родител, советување и укажување за последиците и во нив наставниците наведуваат дека ефектите од превземените активности од нивна страна се краткотрајни и слаби. Анализирајќи го Образецот 3 кој се однесува на евиденција на ученици кои несоодветно се однесуваат исто така можеме да констатираме дека најголемиот дел од учениците кои се евидентирани во овие документи се ученици од VI, VII, VIII одделение што укажува на фактот дека станува збор за ученици кои се всушност на возраст 12,13 и 14 години и се во фазата на пубертет период во кој се случуваат многубројни промени во нивното тело и живот. По идентификацијата на овие ученици од страна на класните раководители потребно е да се добие мислење од Педагошката служба и врз основа на тоа мислење нивните родители со покана се повикуваат на советување кое го прави психологот или педагогот во училиштето. Од направената анализа можеме да констатираме дека овие советувања со родители се прават два – три пати во едно полугодие, односно најчесто по завршено тромесечје откако службите (ќе имаат добиено повеќе сознанија како и поголем број на ученици кои несоодветно се однесуваат (или пак доколку станува збор за оние ученици кои имаат поголем број на неоправдани или покажуваат мален успех во учењето. Исто така во текот на истражувањето направена е и квалитативна анализа на Записниците од одржаното советување на родители. Во записниците педагогот/психологот најпрвин ги пополнува општите податоци и тоа: училиште, град, општина, учебна година, дата на советување, родител/старател кој се советува и причина за советување. Анализирајќи ги записниците можеме да констатираме дека во нив се пополнуваат активностите и мислењата на педагогот/психологот и родителот со забелешки за текот на советувањето на првата или втората средба со родителите. На крајот е наведено кој го реализирал советувањето (психолог/педагог) и негов потпис, како и потпис на родителот/старателот. Во забелешките за текот на советувањето на

првата и втората средба со родителите се наведени следните активности: за да настане промена во однесувањето на ученикот од особено значење се родителите, како и соучениците односно врсниците, потоа дека треба да се зголеми нивото на почитување помеѓу наставниците и учениците, укажана е поддршка на родителите за подобрување на однесувањето на нивните деца, потоа разговор со родителите за часовите или воопшто наставата и одморите на кои е забезано нессодветно однесување од страна на нивните деца. Во забелешките е истакнато дека: треба континуирано да се работи со учениците за да позитивно се однесуваат и да се насочуваат кон одредена цел која ќе вроди со плод во текот на нивната работа. Во забелешките за текот на советувањето можеме да констатираме дека некои од родителите не доаѓаат на првата средба, туку тоа го прават односно се присутни на втората средба. За дел од родителите во забелешките и од разговорите со педагошко –психолошката служба е наведено дека некои од родителите само доаѓаат на средба но, не сакаат да разговараат за проблемот кој што се случува во училиштето со нивното дете, едноставно само се појавуваат и си одат односно наведуваат дека немаат потреба од вакво советување.

Заклучок

Сето ова не упатува на повеќе размислувања за кое се испреплетуваат повеќе фактори и услови и тоа: брзото темпо на живот, презафатеноста на родителите, не сакањето односно одбивањето да се соочат со проблемите на нивните деца, материјалните средства кои ги имаат стекнато некои од родителите во текот на нивниот живот кои што предизвикуваат низа други последици во нивниот семеен живот. Исто така, со примена на современите електронските техники, родителите се многу малку во жив контакт со своите деца, а сето тоа придонесува затворање на децата и неможност да се дознаат со кои проблеми се соочуваат учениците во средината (училиштето или надвор од него). Од анализите можеме да констатираме дека понекогаш на средбите доаѓаат и двајцата родители, но педагошко-психолошката служба наведува дека доколку се нарушени семејните односи помеѓу нив, сето тоа негативно влијае на воспитниот развој на учениците.

Оттука можеме да ги истакнеме следните препораки: потребно е да се организираат континуирани заеднички трибини, разговори, дебати, дискусии и тоа помеѓу: наставник-ученик-родител со задолжително присуство на педагошко–психолошката служба. На нив учениците, како и родителите би требало да предложат теми за кои сакаат да се дискутира. Исто така, учениците треба училиштето да го чувствуваат како втор дом, а не со омраза да влегуваат во него. Затоа е потребна поголема почит кон училиштето како од родителите така и од самите ученици кои со своето позитивно однесување ќе придонесат училиштето да е нивниот вистински втор дом.

Имплементацијата на програмата за советување на родители потребно е да се следи и понатаму се со цел родителите активно да се вклучуваат во системот и да се придонесе за нивна поголема заинтересираност во развојот на воспитната компонентна и нејзината реализација во основното образование, како и да ги почитуваат сите законски одредби кои се пропишани во Законот за основно образование.

Литература

1. Ангелоска - Галевска, Н.(1998). Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието, Битола: Киро Дандаро
2. Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование (2007). Скопје: Биро за развој на образованието
3. Министерство за образование и наука (2013). Програма за советување на родители Прочитано на 10 декември 2013 година .<http://www.mon.gov.mk>
4. Министерство за образование и наука (2013). Прирачник за советување на родители на ученици во основни училишта
5. Министерство за образование и наука (2013).Закон за основно образование Прочитано на 20 декември 2013 година .<http://www.mon.gov.mk>
6. Наставни програми за I-III, IV-VI и VII-IX одделение (2007). Скопје: Биро за развој на образованието

УДК: 37(091)
Стручен труд

СО КРЕАТИВНОСТ, КОРЕЛАЦИЈА И ИНТЕГРАЦИЈА ДО КВАЛИТЕТНО УЧЕЊЕ И ДОЛГОВЕЧНО МЕМОРИРАЊЕ

Милена Ристова-Михајловска
Општина Штип

Апстракт: Овој труд, во прв план, е насочен кон правење паралела помеѓу образованието, односно училиштето некогаш и денес. Поради тоа што нашите професионални инстражувачки интенции се насочени кон Средниот век и векот на Преродбата, правиме краток ретроспективен осврт кон учителствувањето во клучните векови за создавање на базична литература и поставување темели на македонското училиште, а паралелно на тоа ќе потенцираме и препорачаме кои модули во доменот на методиката на наставата по книжевност носат позитивни ефекти и преку кои од нив се постигнува целта за трајно меморирање на реципираните знаења. Генерално, ја акцентираме креативноста како основен двигател за успешна реализација на еден наставен час. Се мисли и на креативноста на наставникот и на побудениот поттик за креативност кај ученикот. Поврзувањето на теоријата со праксата, односно корелацијата на делото со секојдневниот живот е уште еден важен сегмент од концептот на долготрајно учење и примена на стекнатите знаења во пракса.

Клучни зборови: учителствување, книжевност, мотивација, проблемска ситуација, дебата, самоевалуација.

WITH CREATIVITY, CORRELATION AND INTEGRATION TO QUALITY LEARNING AND LONG-LIVING MEMORY

Milena Ristova-Mihajlovska
Municipality of Stip

Abstract: This paper is firstly aimed at making a parallel between education or school in the past and education and school today. As our professional intentions are directed to the Middle Ages and the period of Rebirth, we make a brief retrospective to review schooling and teaching in the key ages for the creation of literature and the basic setup based on Macedonian school, and parallel to this we will recommend which modules in the domain of the methodology of teaching literature can bring positive effects and by which one achieves the goal of permanent storage of acquired knowledge. Overall, we accentuate creativity as the main instigator of successful implementation of a lesson; or, more precisely, we refer to the creativity of the teacher and the creativity of the student. Linking theory with practice or the correlation of work with everyday life is one important aspect of the concept of lifelong learning and application of the acquired knowledge into practice.

Keywords: teaching, literature, motivation, problem situations, debate, self-evaluation

За да дадеме осврт на образованието денес, на неговиот современ стадиум во актуелниот момент и на своевидните (корективни!) препораки за квалитет на учењето во рамки на образовниот систем, ќе направиме: резимирана и елиптична ретроспектива на книжевниот живот и развојните фази на македонското училиште и осврт кон модулите што препорачуваме да се имплементираат при реализација на наставниот час по литература.

Со оглед на просторниот формат на овој труд, при ретроспективата, секако, ќе постои вековна и децениска елипса на одредени моменти, но факт е дека нашата интенција овде не е да ставиме главен акцент на историјата, туку само преку лоцирање на одредени клучни просветителски и преродбенички развојни сегменти на временската оска, да ги детектираме корените на македонското училиште. Корените го одредуваат плодот. Поради тоа, мора да се истакне коренот, односно основата на темелот, за да се преудира каков ќе биде плодот, односно храмот во целост. Следствено, за да фрлиме мини-панорамски поглед кон современиот образовен систем и училиштето во 21 век, треба да се вратиме неколку века наназад. Да ја видиме состојбата на образованието во Македонија, од една страна - со средновековни, од друга страна - со преродбенички очи. Во првите векови на ропството (XIV - XV век) книжевниот живот, општо земено, се сосредоточува, главно, во манастирите. Тие се издигнуваат како најважни, а во некои области и единствени центри на просвета и книжнина. Тука се чуваат книги од добрите, стари времиња, се поддржуваат старите калиографски традиции, се учи црковно пеење на матичен јазик. Во XV и XVI век, културниот живот на јужнословенските простори е

најизразен во манастирските книжевни огништа, меѓу кои вреди да се истакне и Кратово со Лесновскиот книжевен манастир, односно центар. Од големо значење е и културната улога на Охридската архиепископија, која ја зачувува својата самостојност до XVIII век. Се задржуваме на важното книжевно и жариште и огниште, во текот на XV и XVI век, „родољубимото“ Кратово, што се издига како богата рударска населба. Економски стабилен и ослободен од даноци, градот Кратово во тој период живее релативно спокојно и има можност да се развива како книжевен центар.²⁶ Влијание во културна смисла доаѓа од блискиот Лесновски манастир „Свети Гаврил Лесновски“ во кој во XIV век се развива богата и активна книжевна дејност. Во Кратово се пишуваат книги како за сопствени потреби, така и за потребите на други градови. Тука има добро подготвени препишувачи-калиографи и книжевници со творечки можности, илуминаторска дарба, способност и нивна реализација и исклучително прецизен краснописен ракопис. Во книжевна смисла, во најоживеаните центри во текот на XV и XVI век се развива и дејноста на училиштата. Во Софија имало две училишта за свештеници. „Во Кратово имало училишта и тоа крајот на XV век и во текот на целиот XVI век, можеби, во самиот град или во Лесновскиот манастир“.²⁷ Како оживеани во книжевна смисла во тоа време во Македонија се сметаат: и скопските манастири (во Нерези и Марковиот манастир), Слепченскиот манастир (Прилепско), манастирот „Трескавец“ (Прилепско) и „Бигор“ (Дебарско). Општо заедничко за сите овие манастири е што во нив во овој период не се создава оригинална литература, туку се работи на препишувачка дејност. Главно, се препишуваат книги со богослужбен карактер. Голем дел од зачуваните ракописи се прекрасно оформени, со изразување на изострена естетика. Со скок-елипса ќе отидеме до преродбеничкиот XIX век. Онаму каде лексемите „светлина“, „зора“, „аврора“, „будење“, „училиште“ и сл., заземаат употреба, добивајќи просветителска функција. Јасно е дека дотогаш не беа ни спомнувани во македонските оригинални или препишувачки ракописни трудови. Не случајно и нашето мото погоре е преземен цитат од великиот преродбеник и учител, Јордан Хаџи-Константинов - Џинот. Од истражувачите и книжевни работници, кои се занимаваат со македонскиот преродбенички век, Џинот е атрибутиран како „смел учител, педагог, добронамерен до бескрај во својата света идеја да го просветлува духот човечки во неговата девет пати слепота Македонија“.²⁸ И покрај тоа што 1836 и 1837 година ги поминал во Солун, сепак, овој период од својот живот го заокружил со „подготовката за учителска професија (...) Тој ги изучил двата најпознати начини на образовна работа на времето и како млад даскал отворил училиште - прво народно просветно жариште со световен карактер во Македонија“, односно учителствувал во Велес. Веќе во 1848 година прочуениот педагог е во скопското училиште.²⁹

Од сето ова, констатираме дека борбата за отпочнување и опстојување на книжевниот живот и учителствувањето во времето на Средновековието и Преродбата била силна, волјателна, ентузијастички насочена кон општото добро на просветлениот народ, како со богослужбени книги (дел од препишувачката и преведувачката активност на средновековните дејци), така и со оригиналната литература, создадена во македонскиот XIX век – период во кој се раѓа Новата македонска книжевност. Ако во тие, исклучително тешки моменти за изведување на просветната работа (за што репрезентативен пример е судбината и прогонството на Џинот, при што тој се чувствува како жртва на „туѓинците“, и покрај тоа што „ништо лошо не им сторил“), дијациите, граматичите, монасите, преродбениците и просветните работници – учители и педагози биле истрајни и упорни да ги постават и изградат темелите на македонското училиште, тогаш задачата, улогата и аманетот што треба да го исполнат денешните просветни работници е во најмала мера да бидат исто толку посветени и доследни на искрено, исцрпно и креативно пренесување на знаења.

Љубовта кон учителствувањето не се учи. Се раѓа! Чувството за несебична дарежливост на сопствените знаења и желбата да се битисува професионално во доменот на најблагородната дејност на човекот – педагошката работа, не се стекнуваат на студии. Вродени се и чувството и желбата! Преносот на знаења од соодветната област на начин преку кој истите трајно ќе се жигосаат во „табула раса-та“ на ученикот, се должи на неизбежната подготовка за час што во никој случај не вклучува исклучиво само

²⁶ Петканова, Д. Старобългарска литература IX - XVIII век, Трето дополнено издание, Софија, 1997, стр. 543-544

²⁷ Исто, стр. 544

²⁸ Тушевски, В. Поетика и реторика на Новата македонска книжевност - XIX век, Менора, Скопје, 2000, стр. 6

²⁹ Тушевски, В.: Поетика и реторика на Новата македонска книжевност - XIX век, Менора, Скопје, 2000, стр. 27

фронтална настава; не вклучува: индивидуална работа на час, неинтерактен процес, некреативен тек на часот... Сето ова наведено, што рековме во никој случај не се вклучува во подговката на наставниот план за час, претставува одличје на несремената настава. Она кон што сме насочени да го потенцираме, а со тоа и да дадеме (корективни!) препораки кон денешните современи наставници, професори, педагози, или ако милувате – речено со поархаичен речник, учители цели кон тезата: со креативно учење и пишување до трајно меморирање на знаењата. Нешто што е запаметено на неконвенционален начин, нешто што е запаметено и доживеано како мултимедијален приказ што поттикнува жед за нови и нови знаења, останува долго врежано во глобусот од примени информации кај ученикот. Нагласувајќи ги тие препораки, започнуваме со истакнување на нешто основно, често присутно, затскриено... Прво и основно - не треба учителот да стравува од реално често остварливата: „ученикот да стане подобар од учителот!“ Напротив, не треба наставникот себично да ги „крие“ сопствените знаења, туку не само што ќе го пренесе клучното, суштинското, корелативното, ами треба и да го поттикне ученикот/студентот да доистражи, да открие дополнителни сознанија за соодветната тематска целина и дело, за да може стекнатото знаење да го користи во текот на целиот свој живот. Денес е многу важно да се користат креативни модули при изведувањето на наставниот процес. Да бидеме од почеток конкретни! Не сме тенденциозни за комплетно искоренување на традиционалниот начин на организација и реализација на наставниот час, а со тоа не сме ни поборници за комплетно осовременување на наставата. Комбинацијата од овие два начина на работа е идеална во овој период на „транзиција“ на образовниот процес на нашите простори! Започнуваме од препораките за формата на наставата за време на реализацијата на часот. Повторуваме дека сето ова треба да биде добро осмислено, со многу креација; треба да биде ставено на хартија (во печатена или електронска форма), за да може наставникот со прецизна организација на определените минути од часот да ги опфати сите фази, неопходни за остварување на еден конкретно предвиден и испланиран час, секако, во согласност со методите, принципите, модулите и формите за работа на методиката на наставата по книжевност. Фронталната форма на работа треба да се применува само при: иницијацијата во наставниот час, во смисла на давање насоки за размислување и воведување во темата и на крајот од часот при давањето насоки за домашна задача (што треба да биде секогаш присутен елемент од реализацијата на часот со цел сумирање на знаењата дома!). При воведувањето во темата, иницијацијата се остварува преку две до три минутна фронтална форма на работа, во која е вклучен само наставникот, кој во првиот пет до десет минутен дел од часот, наменет за мотивирање на учениците, ги поттикнува да размислуваат на зададената тема и по пат на интеракција извлекува ставови и размисли од учениците. Мотивацијата најдобро се поттикнува кај учениците со: пласирање на одредена теза, соодветна на делото за обработка; амбивалентно поставено прашање што соодветствува со тематската и идејна линија на делото или поставување на проблемска ситуација (што се остварува преку интерпретативно читање на извадок од текстот и интерпретација на основните симболи и елементи од извадокот).³⁰

И покрај тоа што со сите три начини се поттикнува креативно размислување кај учениците, а+ со тоа и имплементирање на корелацијата меѓу теоријата и праксата, односно поврзувањето на секојдневниот живот со книжевното дело, сепак, препорачуваме да се користи последниот предлог за остварување на мотивирачкиот и воведен дел од часот. Согласно теоријата на методиката на наставата по книжевност, во рамки на делот, наменет за будење на мотивацијата кај ученикот, секако, го лоцираме интерпретативното читање на извадок од текстот. Наставникот е тој кој ја најавува целта на тековниот наставен час (овде се јавува мимолетно присуство на фронтална форма на работа!), по што истиот тој наставник е водич, организатор и координатор при анализите што ги прават учениците. Притоа се воведува тандемска, односно групна форма на работа преку која со заедничко тандемско, односно групно пласирање на детектираните симболи и стожерни елементи во делото, се прави синтеза на повеќестраното гледање на текстот. Во современиот воспитно-образовен процес индивидуалната форма на работа за време на часот е пожелно да биде исклучена и истата да биде практикувана дома при сондирање на стекнатите знаења, резимирани во краток есеј. Наставникот ги упатува учениците при анализата, првенствено да ја стават на хартија нивната „бура од идеи“, односно „бура од детектирани стожерни елементи и лоцирани и протолкувани симболи“, по што ќе ги анализираат, па

³⁰ Димова, В. Литературното дело и рецепиентот, Македонска реч, Скопје 2007, стр. 126.

синтетизираат истите. Следува презентирање на заклучоците до кои имаат дојдено учениците при ваквата форма на работа. Презентираните заклучоци се ставаат во корелација со поставената проблемска ситуација, така што следува решавање на проблемот и поврзување на решението со делото што се обработува. Како што рековме погоре, наставникот не треба да го заврши часот без да зададе домашна задача, во која по пат на индивидуализација ученикот ќе го изнесе своето новостекнато знаење на хартија (како што рековме, најчесто со пишување на есеј!) Користењето на креативни модули, својствени за методиката на наставата по книжевност, подразбира и планирање и реализација на наставниот час преку мрежа на дискусија или дебата. Притоа, многу е јасно дека секој ученик има можност да се активира, да размислува и да изнесува свои мислења како член на афирмативниот или негативниот тим. Зошто ги потенцираме овие модули преку кои се препорачува поставување и решавање на проблемска ситуација, односно sukcesивна обработка на делото преку мрежа на дискусија - дебата? Поради тоа што со користење на вакви и слични креативни модули знаењето останува подолгорочно или трајно вмрежано во меморијата на ученикот. Знаењето останува потрајно ако истото се восприема на покреативен начин. Истражувањата покажуваат дека одржаниот час преку фронтална форма на работа не го задржува вниманието на ученикот подолго време или во целост. Наспроти тоа, кога ученикот преку интеракција е вклучен во реализацијата на часот и притоа е поттикнат да размислува и да ја поврзува теоријата со праксата, односно на собитојата и ликовите од книжевното дело со секојдневниот живот. Користењето на нагледни средства е одлика и на класичната настава. Класичните нагледни средства (а меѓу нив најрепрезентативна и најкористена е таблата) во никој случај не треба да се исклучат од современата настава! Треба само да се надополнат со користење на реkvизитите и можностите од развиената информатичката технологија. Во поново време, при реализацијата на наставниот час, често се користат презентациите со проектор и платно за проектирање што, генерално, со својот мултимедијален ефект оставаат потрајно меморирање на новопласираните информации за време на наставниот час. Пожелно е презентациите да бидат искреирани од страна на професорот, од една страна, или од група ученици, од друга страна, на тој начин што ќе содржат и текст и фотографии и впечатливи бои и пропратен фон од музика. Доколку постои адекватен филм, создаден врз основа на книжевното дело, тогаш во делот интерпретативно читање се адаптира и презентира извадокот од филмот, а во никој случај за време на часот не се емитува целиот филм. Кога ќе им се понуди на учениците само извадок од филмот, тогаш ќе се побуди во нив мотив за да се изгледа целиот филм дома! Кога ќе се изгледа целиот филм за време на часот, мотивацијата на учениците ќе биде на нулта-ниво и нема да има развоен карактер. Наставникот треба да користи креативни модули и начини за да го поттикне и креативното мислење на ученикот, а со тоа да создаде основа за трајно меморирање на знаењето. Во контекст на ова, би споменале еден поучителен пример, извлечен од два опонентски испланирани и реализирани наставни часови по литература. Ќе бидат истакнати два примера што реално се имаат случено во нашиот образовен процес, при кои сме биле директни сведоци. Книжевниците добро знаат дека за да се пристапи кон читање и интерпретација на светската и домашната (јужнословенската) литература, неопходно, неминовно и базично е читањето, препрочитувањето и анализирањето (или ако сакате - интерпретирањето) на Библијата, Куранот и делата од древните литератури. Едно од делата за обработка во Програмата за работа во средното образование е Светото писмо - Библија. На едниот час наставникот пристапи со вкоравениот став и исказ дека „тој не верува во Бог, не е верник оти е дете на некогашни просветни работници, кои поради егзистенстувањето во времето на комунизмот воопшто не биле блиски со верата, црквата, Библијата и оти само неговата баба била верник, која имала таква книга кај себе“. ³¹ Часот беше започнал со конкретно цитирање „мотивација“ за да продолжи со нагледно покажување на книгата „Свето писмо“ со дообјаснување дека „тоа е една црна книга со златни букви“. Учениците пресрекну што тој ден губеа час... На другиот час другиот наставник истакна дека не треба да се верува во Бог, во црквата или да се биде верник за да се чита и интерпретира Библијата како книжевно дело. За работа на час наставникот имаше издвоено 6 до 7 текста за анализа во групи. Се работеше на текстови од Новиот завет. Конкретно, учениците во групи ги детектираа чудата, параболите, компарациите и сл... Разликата е очигледна. Поентата е јасна!

³¹ И покрај тоа што овде е исказан преку индиректен говор, исказот го ставаме во наводници, сакајќи да потенцираме дека сме се потрудиле да ги парафразираме и резимираме изворните зборови на конкретниот наставник.

Во поново време со интензивната употреба на информатичката технологија и можностите што ги нуди интернетот, се јавува опасноста од нечитање на книги. Книжевните дела се достапни во скратена или прераскажана форма во рамки на информациите, застапени на интернет. Тоа е основна причина учениците да избегнуваат читање на целото книжевно дело. Наставниците денес се оние кои треба да се спротивстават на опасноста, а, секако, тоа ќе го сторат со многу креативност и поттик на мотивацијата за да се прочита и интерпретира едно дело. Во денешно време, полезно е тоа што како пандан на класичната библиотека се јавува електронската библиотека. И добро е што и на наши простори се јавува сè поопширна дигитализација на домашната и странска литература. Не случајно погоре го истакнавме книготворењето во македонскиот Среден век. Во тоа време нашите најистакнати книжевни дејци твореле, пишувајќи ракописно и краснописно, користејќи ги сопствените вешти илуминаторски способности со цел да го задоволат естетското чувство на читателот. Апелот во актуелниот момент е да не се забораваат книжевните ни корени и актуелните просветни работници - книжевници да водат сметка учениците да пишуваат ем ракописно, ем краснописно. Не, воопшто не е тешко да се укажува на краснописување и да се укажува на правописот преку почесто повторување на најчесто правените грешки (а правоорот е сосем друга тема во која гораат други опасности, меѓу кои највпечатливи се: масовното навлегување и вдување на странцизмите во нашиот јазик и „новопечениот т.н. политички акцент“!). И, конечно, учителите, наставниците и професорите да не ги чекаат резултатите од екстерното оценување за да добијат евалуациска слика за себе. Пожелно е на крајот од секој час да се самоевалуираат. Постојат премногу креативни начини за тоа!

Литература

1. Димова, В. (2007). Литературното дело и рецепиентот. Скопје: Македонска реч.
2. Николовска, Е., Николовски, А. (1983). Методика на наставата по македонски јазик во основното училиште. Скопје: Студентски збор.
3. Паноска, Р. (1980). Методика на наставата по македонски јазик. Скопје: Просветно дело.
4. Петканова, Д. (1997). Старобългарска литература IX - XVIII век, Трето дополнено издание, София.
5. Тушевски, В. (2000). Поетика и реторика на Новата македонска книжевност - XIX век. Скопје: Менора.

УДК: 37.014.54
Прегледен труд

МИКРО И МАКРО ЕКОНОМСКИ АСПЕКТИ ЗА ВЛИЈАНИЕТО НА ОБРАЗОВАНИЕТО ВРЗ ЧОВЕЧКИОТ КАПИТАЛ, ПАЗАРОТ НА ТРУД И ВРЗ ЕКОНОМСКИОТ РАСТ И РАЗВОЈ

Данче Николовска Вратевска
Совет на о.Штип, Министерство за финансии- Управа за јавни приходи, РД Штип
Вања Цамбазова Николовска
Одделение за јавни служби, Локална самоуправа Штип
Виолета Ничева Тиквешанска
Фондација за развој на локалната заедница, Штип

Апстракт: Во рамки на современата теорија на економската мисла, се поголема тежа на научните истражувања и дебати паѓа врз анализата на врската помеѓу знаењето т.е. образованието, (како основен институционален канал за стекнување со и кумулирање на знаење) и економскиот раст. Знаењето и човечкиот капитал завземаат централно место при ваквите анализи, и тоа како факторски инпут кој ја зголемува искористеноста на физичките фактори на производството: труд, капитал и природни ресурси и обезбедува супституција и најефикасна алокација на економските ресурси, што е основна парадигма на економската наука. Во овој труд, преку методите на индукција и дедукција, методите на анализа и синтеза, како и преку историска и трендовска компаративна анализа, се доаѓа до генерализирани ставови, заклучоци и препораки за предметната тема на истражување, но и за применливоста на ваквите согледувања на ниво на случај во Р.Македонија. Во овој контекст, овој труд има за цел да ги детерминира микро и макроекономските аспекти за економската оправданост од инвестирање во образование, за влијанието на образованието врз создавањето на човечкиот капитал а со тоа и врз економскиот раст и развој, како и да ја детерминира интеракциската спрега помеѓу образованието и пазарот на труд.

Клучни зборови: знаење, квалификации, вештини, инвестиции, трошоци, користи, економска оправданост

MICRO AND MACRO ECONOMIC ASPECTS ABOUT THE IMPACT OF EDUCATION ON HUMAN CAPITAL, LABOR MARKET AND ON ECONOMIC GROWTH AND DEVELOPMENT

Danche Nikolovska Vrateovska
Municipal Council – Štip, Ministry of finance - Public Revenue Office, RD Štip
Vanja Dzambazova Nikolovska
Department for public service, Local Government-Štip
Violeta Nicheva Tikveshanska
Local Community Development Foundation, Štip

Abstract: *Within the modern theory of economic thought, growing gravity of scientific research and debate falls on the analysis of the relationship between knowledge, meaning education (as a basic institutional channel for acquisition and accumulation of knowledge) and the economic growth. Knowledge and human capital occupy a central place in these analyses, especially as input factors that increase the utilization of the physical factors of production: labor, capital and natural resources and they provide substitution and most efficient allocation of economic resources, which is the basic paradigm of economic science. In this paper, through the methods of induction and deduction, methods of analysis and synthesis, as well as historic and trendy comparative analysis generalized views are established, conclusions and recommendations on the subject matter of the research are made, but so are the applicability of these outcomes at the level of case study in Macedonia. In this context, the paper aims to determine the micro and macroeconomic aspects of the economic viability of investment in education, the impact of education on human capital formation and thus on economic growth and development, and to determine the interaction between education and the labor market.*

Keywords: *knowledge, qualifications, skills, investment, costs, uses, economic viability.*

Вовед

Врската помеѓу знаењето и економскиот раст е предмет на истражување на многу научни студии, поаѓајќи од чистата теоретска анализа па се до емпириските панел студии за групи на земји. Постојат два вида на модели кои ги истражуваат каналите на влијание на знаењето и образованието и нивото на неговиот развој врз економскиот раст. *Првите модели* во рамки на класичната а подоцна и неокласичната економија, акцентот го ставаат на акумулацијата на капитал преку менување на стапката на заштеда и/или со реалочирање на заштедите кон различни иновации и капитално-производни технологии (Solow 1956, 1957), што става посебна тежа на интеракцијата: заштеди и иновативност, креативност, знаење т.е. на човечкиот капитал во функција на технолошкиот раст и развој. Често ваквите анализи се засновани на производствената функција на Cobb и Daglas, на ниво на поединечен случај или $Y = K\alpha \times X$ каде Y е БДП по глава на жител, K е физички капитал по глава на жител, X е дерминанта на растот по глава на жител и α е параметар на производната функција. Многу неокласичари (King и Levine, 1993) сметаат дека растот на X доаѓа од технолошкиот развој т.е. од кумулираното знаење, вештини, инвентивност и креативност како основен предуслов за технолошки раст и развој. *Вторите модели* дефинираат дека функциите кои ги извршува финансискиот систем ја зголемуваат стапката на технолошки иновации. Во овие модели (Lucas, 1988 и Romer, 1990) го вклучуваат технолошкиот развој како ендогена варијабла на растот (врз кој што најголемо влијание има човечкиот капитал) а претпоставката за совршена конкуренција е заменета со имперфектна конкуренција и растечки принос од обем. Schumpeter (1912) во своето капитално дело акцентира дека добро развиен банкарски систем влијае стимулативно врз технолошките иновации, преку изнаоѓање на претприемачите со најдобри шанси за иновативни производи и производствени процеси.

За парадигмата на човечкиот капитал

Значењето на знаењето и човечкиот капитал во функцијата на општествениот и економскиот раст, уште во 1776 година го анализира основоположникот на класичната доктрина за слободната рака на пазарот: Adam Smith. Тој го дефинира човечкиот капитал како: "кумулатив на стекнати и корисни потенцијали на сите членови на општеството. Стекнувањето и одржувањето на вакви таленти, во текот на образованиот процес, учењето, или школувањето, секогаш претставува вистински трошок...Овие таленти, освен што влијаат на создавање на личното богатство, исто така влијаат на зголемување на богатството на општеството на кое му припаѓаат. Подобрената умешност на работникот може да се

третира како машина или инструмент во производството, што влијае на зголемување на продуктивноста на трудот...»,

И покрај многуте дијаметрално спротивставени мислења во однос на парадигмата за човечкиот капитал и критиките кои се однесуваат на истата, дека е недоволно конкретизирана и без објаснувачка моќ, сепак, потребата да се квантифицира вкупниот на поединецот како работник во производствениот процес, т.е. да се издефинира метод за мерење на неговата производствена моќ, во 1994 година не води до генезата на теоријата за човечкиот капитал во економската мисла, за чиј основач се смета Becker Gary. Спрема *теоријата на човечкиот капитал*, разликите во заработката на поединците се должат на индивидуалната продуктивност која произлегува од разликите во образованието, способностите, искуствата, вештините и обуките на самиот работник. Притоа, оваа теорија во контекст на економетриската анализа може да биде сведена на микро ниво - кога се мери врската: количина на човечки капитал и заработувачка; и макроеконометриска анализа - која се фокусира на човечкиот капитал како фактор за економски раст и развој. Најчесто, човечкиот капитал во економската мисла се дефинира како серија од производствени способности, вештини, знаења и таленти на поединецот, стекнати преку: образовниот процес (во поширок контекст на поимање: формално и неформално образование), научно истражувачката работа, обуките и искуствата.

Економската оправданост за инвестирање во човечки капитал

Кумулативот на знаења претставува капитал или богатство, кое има своја цена и кое може да пресоздаде т.е. да произведе дополнително, ново богатство, што од друга страна е поврзано со оправданоста од правењето на трошоци т.е. од инвестирањето во човечкиот капитал, односно во образованието како главен носител при создавањето на ваквиот капитал. Токму затоа се и огромниот број студии и cost-benefit анализи кои што имаат за цел да ги измерат агрегатните трошоци (како цена на инвестирање во човечкиот капитал) и општествените користи како резултат на ваквите инвестиции. Утврдувањето на цената на човечкиот капитал се прави на индиректен начин: земајќи ја неговата пазарната вредност како еквивалент на сочелувањето на понудата и побарувачката за човечки капитал. Притоа, сè додека сегашна вредност (и/или продуктивност) на човечкиот капитал ги надминува трошоците за неговото создавање, инвестирањето во човечкиот капитал е економски исплатливо.

Економетриските и компаративните анализи укажуваат дека, гледано низ призмата на учество во растот на БДП, акумулацијата на човечкиот капитал е три до четири пати позначајна од акумулацијата на неквалификуваниот труд, додека растот на вкупната факторска продуктивност (труд, капитал и природни ресурси) е значајно определена со иницијалното почетно ниво на човечки капитал. Притоа, резултатите покажале дека работниците со високообразовни квалификации приближно тројно повеќе придонесуваат за пораст на продуктивноста, во споредба со работниците без квалификации. Во група истражувања на плото на американската економија, се сублимирал заклучокот дека, доколку продуктивноста на трудот остане непроменета, тогаш само 31% од промените во вкупниот аутпут имаат објаснение: од нив, 15% се припишуваат на зголемувањето на квантитетот и квалитетот на земјата и физичкиот капитал, а 16% на зголемувањето на квантитетот на трудот, а на зголемувањето на квалитетот на трудот (човечкиот капитал), отпаѓаат 38% (Гоцевски, 2012).

Cost-benefit анализа за образованието како основен институционален канал за генерирање на човечки капитал

Образованието претставува еден од основните институционални општествени канали преку кои се генерира човечкиот капитал или активност преку која се стекнуваат знаењата на поединецот и општеството во целина. Во услови кога знаењето е третирано како интелектуална сопственост на индивидуата која има одредена цена на пазарот на труд, дваесет и првиот век е наречен уште и како век на знаењето. При тоа, во рамки на Милениумските развојни цели е планирано завршувањето на основното образование, (заедно со постигнувањето на останатите развојни цели), да помогне да се преполови сиромаштијата во светот во 2015 година.

Образованието е пропорционално поврзано со растот на продуктивноста во економијата преку:

- создавањето на човечки капитал и поквалитетна работна сила за развивање на претприемништвото, услужниот сектор (како најпродуктивен) и на пропульзивните брзорастечки индустрии; и
- создавањето на научници и истражувачи како инструменти за нови технички и технолошки иновации и пронајдоци.

Економската исплатливост од инвестирањето во образованието, има позитивни екстерналии и на микро ниво преку зголемување на заработувачката на ниво на индивидуа, преку заголемување на продуктивноста на ниво на претпријатие, преку зголемување на знаењето и продуктивноста на агрегатно макроекономско ниво, како и на меѓународно ниво помеѓу националните економии. Бројните изготвени cost-benefit анализи за образованието често имаат претесна рамка на анализа, која не ги вклучува пошироките културно-социјални, и психолошките ефекти од образованието. При спроведувањето на cost-benefit анализите, во рамки на трошоците најчесто се вклучени буџетските трошоци за образование, индивидуалните трошоци на лице кое се наобразува и опортунитетните трошоци за изгубената можност за заработувачка за време на образовниот процес. Во рамки на бенефитите ќе ги вброиме: зголемени можности за вработување и заработка, намалување на невработеноста (а со тоа раст на куповната моќ на населението, раст на побарувачката, зголемено производство), зголемувањето на економскиот раст и продуктивноста, раст на животниот стандард, намалување на сиромаштијата, промени во општествениот статус на индивидуата, намалување на нееднаквоста, зголемување на општествената инклузивност, намалување на буџетските трошоци по основ на трансфери за социјално маргинализирани и ризични категории итн. Инвестирањето во образованието и човечкиот капитал во една економија, имплицира подобра искористеност на трудот, капиталот и природните ресурси, т.е. е од суштествено и непобитно значење за ефикасна алокација на економските ресурси (основна парадигма на економската наука), намалување на невработеноста, зголемување на производството, раст на потрошувачката и зголемување на нивото на животниот стандард и квалитетот на живеење во заедницата. Повисокото ниво на образование ја зголемува можноста за вработување и стекнување со повисока заработувачка, а знаењето во една економија овозможува вршење на успешна алокација и супституција на најразличните ресурси и форми на капитал, со цел постигнување на одржлив економски раст и развој. Во шеесетите години од минатиот век, помеѓу економските мислители, консензуално беше усвоен ставот дека на постојно ниво на технолошка развојност и состојба на пазарот на труд, стапката на невработеност од 4% или т.н. природна стапка на невработеност соодветствува со целосно ангажирање на ресурсите. Во едно истражување (Okun, 1961) е утврдено дека секое намалување на реалниот БДП за 3% под потенцијалниот БДП, повлекува раст на стапката на невработеност за 1%.

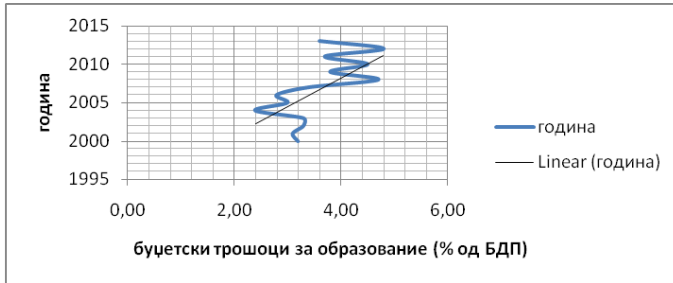
Влијанието на образованието врз пазарот на труд

Влијанието на образованието врз резултатите на пазарот на труд и воопшто врз економијата во целост, предизвикало развивање на многу научни студии за порзаноста помеѓу потребите на пазарот на труд и компаративните предности и производните потенцијали во националните економии, како и за поврзувањето на образовните политики со пазарот на труд. Една од нив (de Ferranti, Guillermo, 2003) го сублимираше заклучокот дека, додека земјите од Источна Азија можат да имаат корист од повеќе средни училишта, Латино- Американски држави, поради нивното богатство на природни ресурси, би имале корист од повеќе експерти од областа на процесите на производство. Притоа, обезбедувањето на високо-квалитетно субвенционирано образование е оправдано, не само затоа што ги оспособува луѓето и им помага во намалување на нееднаквоста, туку затоа што земјите со ниско ниво на образование се изложени на ризикот да останат маргинализирани и заробени во технолошка стагнација и низок економски раст. Освен автономните образовни промени, динамиката на глобалните процеси, економските и технолошките процеси имаат силно влијание врз промените во образовниот систем, кој од репетитивен и некогнитивен се повеќе тендира да се развива во креативен и когнитивен.

Во една друга студија извршена во Данска, Швајцарија и Германија, која се фокусира на можностите за вработување и на продуктивноста на работници со стручно образование наспроти работници со општо образование (и тоа во зависност од нивната старосна структура) е утврдено дека, додека на почетокот можностите и продуктивноста им одат во прилог на работниците со стручно образование, во подоцнежните години, оваа тежа паѓа на вработените со општо образование, поради нивната способност побрзо да се адаптираат на техничко-технолошките и структурните промени во економијата. Во согласност со релативната брзина на економски промени во самите економии, сумирано е дека стручното образование е покорисно во Швајцарија, додека пак во Данска и во Германија, економски посплатливо би било општото образование (Hanushek et al., 1999).

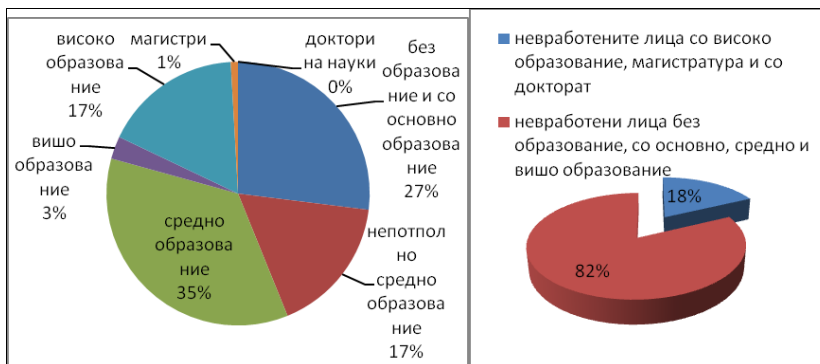
Образованието, буџетските трошоци и пазарот на труд во Р.Македонија

Постојат повеќе истражувања кои покажуваат дека статистичката корелација меѓу стапката на раст на БДП и нивото на развојот на човековиот капитал е директно определена од порастот на делот од БДП кој е наменет за образованието. Во таа смисла, го прикажуваме подолупоместениот дијаграм, кој го третира изминатиот тринаесетгодишен период во Р.Македонија и на кој се огледа растечкиот тренд на агрегатните буџетските трошоци (како процент од БДП) издвоени за ресорто образованието, што претставува позитивен индикатор за земјава, како општество кое го продлабочува инвестирањето во развојот на образованието.



Слика бр. 1: Буџетски трошоци во образование како % од БДП во Р.Македонија од 2000 до 2013 година (Извор: ДЗС, Министерство за финансии на Р.Македонија, обработка на авторот)

Исто така, во рамки на анализата за влијанието на образованието врз пазарот на труд, бројни студии докажале дека постои тесна корелациона врска помеѓу нивоата на образование и можностите за вработување на пазарот на труд. Потврда за тоа е и анализата на податоците на невработени лица (во вкупен број од 97 458 лица) во Р.Македонија според образовната структура. Имено, вкупното учество на невработените лица кои се стекнале со високо образование, магистратура или со степен доктор на науки изнесува само 17,9% од вкупниот број на невработени во месец јануари, 2014 година, додека останатите високи 82,1% отстајуваат на работна сила без образование, со основно, средно и вишо образование. Подолупоместените графикони даваат детален приказ за процентуалното учество на бројот на невработените лица според нивото на образованието во вкупниот број на невработени лица. Имено, ваквото учество на невработените без образование и со основно образование во вкупниот број на невработени лица изнесува 2,7%, на лицата со непотполно средно образование изнесува 17%, на невработените со средно образование изнесува 35%, со вишо образование 3%, со високо образование 17%, со магистратура 1% и учеството на невработени доктори на науки во вкупниот број на невработени лица изнесува 0,02%.



Слика бр. 2: Учество на невработените лица според ниво на образование во вкупен број на невработени во Р.Македонија, 2014 година (Извор: АВРМ, обработка на авторот)

Освен степенот на образование, можноста за вработување е правопрпорционална функција од степенот на вештини, способности и квалификации со кои индивидуата се стекнува преку неформалното образование и преку работното искуство (Hannan, Smyth, 2013). Работодавачите ги преферираат работниците со подобри квалификации, што значи дека за таквите работници побарувачката на пазарот на труд би била поголема, што би повлекло и повисока цена на ваквиот труд и/или човечки капитал, т.е. поголема можност за повисока заработувачка. Илустративен е податокот за рангираноста на квалитетот на работната сила во Р.Македонија во споредба со други 121 земја, според четирите клучни критериуми: образование (52-ро место), здравје и здравствена заштита (63-то), работна сила и вработување (115-то) и работни услови и околина (54-то место). Имено, според овој извештај, земјава се наоѓа на 65-тото место, при што најдобрите работници во светот ги имаат Швајцарија (4-то место во образование), Финска (која е прва на листата според критериумот образование), Сингапур (3-та по образование), Холандија (7-мо место според критериумот образование) и Шведска (14-та по образование); (World Economic Forum, 2013).

Анализата на трансмисионите сигнали од страна на реалната економија преку пазарот на труд, а во функција на дефинирање на образовните политики како генератори за производство на потребната работна сила и човечки капитал, е сеуште недоволно истражена сфера од страна на научната фела. Ризиците при спроведувањето на резултатите од едни вакви студии, најмногу се сведуваат на појавувањето на временскиот јаз при детектирањето на потребите на реалниот сектор т.е. на работодавачите и обезбедувањето на промени во образовниот систем, кои би одговориле благовремено на ваквата побарувачка. Но сепак, тоа не смее да биде аргумент за неповрзување на образованието со потребите на пазарот на трудот, туку напротив, предизвик повеќе во насока на будно и континуирано следење на ваквите корелации.

Во Р. Македонија постои осумгодишна пракса на спроведување на истражувања за анализа на потреби од вештини на пазарот на труд, кои се спроведувани од страна на Агенцијата за вработување на Р. Македонија. Дел од резултатите од последното вакво истражување кое се однесува на 2013 -2014 година, во кое се опфатени 38,1% од вкупниот број на фирми во приватниот сектор со повеќе од седум вработени и во кои работат 62,4% од вработените во фирмите во анализираниите дејности, укажуваат на потребите на анкетираниите работодавачи, за приоритетни нови вработувања според образованието и вештините во наредните дванаесет месеци. Притоа, со завршено високо образование најмногу се бараат: програмери, информатичари, градежни инженери, архитекти, архитекти-проектанти, машински инженери, технолози, фармацевти, електроинженери, инженери за транспорт, технолози за прехранбени производи, економисти, правници, итн; со завршено средно образование се бараат: шивачи, кројачи, продавачи, бравари, столари, заварувачи, пекари, чевлари, возачи на товарни возила, ѕидари, фасадери, гипсари, итн; со заршено основно образование се бараат: работници за едноставни работи со тутун, за во производство, за во текстилно производство, каменокршачи, хигиеничари, рудари, пеглачи, итн. Во делот на потребите на работодавачите за лица со повисоко ниво на образование, како дополнителни посебни знаења, вештини и способности се нотирани: познавањето на странски јазици (англиски, германски, италијански), познавање на основни компјутерски апликации, напредни знаења од информациска технологија, комуникациски вештини, амбициозност, одговорност, доверливост, прецизност, тимска работа, маркетиншки вештини, менаџерски вештини итн. (АВРМ, 2014).

Како инструменти на АВРМ во насока на поврзување на потребите на работодавачите со пазарот на труд се и мерките за поддршка на невработените лица за стекнување со потребните вештини, искуства и знаења преку: Програмата за практиканство (која е планирано годинава да опфати 319 невработени лица) и со која што ќе се обезбеди поддршка за евидентирани невработени лица до 29 годишна возраст, за истите да се стекнат со одредени практични знаења и вештини; Програмата обука кај познат работодавач (која е планирано годинава да опфати 1125 невработени лица) и којашто има за цел, на евидентираниите невработени лица да им обезбеди определено ниво на знаења и вештини за работодавач, кој има утврдено определени потреби за работни места.; Програмата за обука за задоволување на побараните занимања на пазарот на труд и Програма за доделување на субвенционирани кредити за самовработување и вработување на невработени лица. Притоа, според податоците на агенцијата, кумулативно во изминатите години, во мерката Обука кај познат работодавач учествувале 7278 лица, а се постигнати 6591 вработувања, во мерката Обука за задоволување на побаруваните занимања на пазарот на трудот учествувале 1036, а се вработиле 491

лице, и во мерката практиканство учествувале 1295, а се вработиле 759 лица. Освен ова, во насока на подигање на нивото и квалитетот на човечките ресурси произведени во образовниот процес е и мерката Компјутер за секое дете, чија цел е постигнување на основно информатичко описменување на учениците.

Заклучок

Живеењето во дваесет и првиот век претставува функционирање во глобално општество, кое што, водено од глобализационите трендови и интензивните технички и технолошки промени и иновации, се потпира на знаењето и човечкиот капитал како суштествен инпут за одржлив економски раст и развој. Во тој контекст, концептот на доживотно учење (преку формите на формалното и неформалното образование) претставува основен императив за опстој на: 1) индивидуата која ја продава својата продуктивна моќ на пазарот на труд и за тоа постигнува одредена цена; и 2) за националните економии во конкурентскиот натпревар да се биде во чекор со пропульзивните индустрии и најновите пронајдоци а при тендирањето кон одржлив економски раст и развој. Затоа, акцентот на истражувањата од мерењето на економската исплатливост од инвестирање во (или трошење за) образование, се повеќе се префрла кон истражувањето на трансмисионите канали на влијание од реалниот сектор и пазарот на труд, кон образовните програми и политики, како и кон креирање на адекватен и навремен системски одговор на ваквите сигнали. Во таа смисла, нашите препораки и согледувања се дека идната образовна политика е потребно системски да се развива во насока на: трансформација на образовниот систем од репетитивен кон креативен и когнитивен; повеќе да се фокусира на потребата да обезбеди создавање на минимален праг на квалификации, знаења и вештини (кои што би имале легитимитет од страна на работодавците или би коренсподирале со потребите на пазарот на трудот а преку континуирана интерактивна соработка помеѓу засегнатите страни: работодавци, пазар на труд и образовни институции); и истата да биде доволно флексибилна за навремено да одговори на брзите техничко-технолошки промени и на индивидуалните образовни / развојни потреби на партиципиентите.

Литература

1. АВРМ (2014). Анализа на потреби од вештини на пазарот на труд, Извештаи, АВРМ.
2. АВРМ (2014). Преглед на невработени лица според школска подготовка со состојба на 31.01.2014 година, Скопје: АВРМ.
3. Гоцевски Трајан (2012). Парадигмата на човечкиот капитал во земјите во транзиција и улогата на универзитетот во неговото создавање. Годишен зборник, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“, - Скопје.
4. Државен завод за статистика (2011). Бруто-домашен производ 2011, Скопје: ДЗС
5. Becker G. (1994). Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to Education, Chicago: The University of Chicago Press.
6. de Ferranti D. and Guillermo P. (2003). Latin America and the New Millennium. La Reforma: Mexico.
7. Hanushek E. A., Woessmann L. and Zhang L. (1999). General Education, Vocational Education and Labor-Market Outcomes Over the Life-Cycle. Working paper 17504, NBER
8. Hannan D. F. and Smyth E. (2013). New Perspectives for Learning. proceeds on International Scientific Conference: The role of education in labour market changes, Economic and Social Research Institute, Dublin, Proceedings.
9. King R. and Levine R. (1993). Financial and Growth: Shumpeter Might be Right. Quarterly Journal of economics.
10. Lucas, R. (1988). On the Mechanics of Economic Development. Journal of monetary economics.
11. Okun A.M. (1961). The political economy of prosperity, third edition. New York: ImportBot.
12. Romer P.M. (1990). Endogenous Technological Change. Journal of political economy.
13. Solow R. (1956). A Contribution to the Theory of Economic Growth. Quarterly journal of economics.
14. Solow R. (1957). Technical Change and the Aggregate Production Function. Review of economics and statistics.
15. Smith A. (1776). An Inquiry into the Nature And Causes of the Wealth of Nations Book 2 – Of the Nature, Accumulation, and Employment of Stock. USA: Editor's Introduction by Edwin Cannan.
16. Schumpeter J. (1911). Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung (transl. 1934, The Theory of Economic Development: An inquiry into profits, capital, credit, interest and the business cycle), Vienna: Kyklos.
17. World Economic Forum (2013). The Human Capital Report. Insight Report, WEF.

18. Државен завод за статистика (2014). TransMonEE индикатори за мерење на развој. Прочитано на 28 февруар 2014 година. <http://www.stat.gov.mk/TransMonEE.aspx>

УДК: 373.2.091.313(497.721)

Стручен труд

ПРОЕКТНА АКТИВНОСТ

„ДА ЈА НЕГУВАМЕ ТРАДИЦИЈАТА, ДА ЈА ПОЧИТУВАМЕ КУЛТУРАТА НА МИНАТОТО“

Марина Алексовска
Директор на ЈОУДГ „Ангел Шајче“ Куманово
Воспитен тим – „Буба Мара“

Апстракт: Реализацијата на воспитно-образовниот процес во предучилишните институции во поголем дел се реализира низ проектни активности во организациска смисла, а содржините се одлика на отворениот предучилишен курикулум. И двата аспекта се во функција на развој на детската личност во целост.

Клучни зборови: проект, традиција, култура.

PROJECT ACTIVITY

“TO CHERISH TRADITION, TO RESPECT THE CULTURE OF THE PAST”

Marina Aleksavska
Principal of Angel Shajche Kumanovo
Educational team – “Buba mara”

Abstract: The realization of the educational process in preschool institutions is mostly carried out through project activities in an organizational sense, and the contents are a characteristic of the open preschool curriculum. Both aspects are aimed at developing a child's personality as a whole.

Key words: project, tradition, culture.

Потреба

Потребата за оваа проектна активност е наметната:

- Од современото, денешно време, да се навратиме во минатото да ги спознаеме убавините на нашата древна култура и богатство како обележје на традицијата и културата од минатото.
- Да се изгради позитивен став кон припадниците на различните етнички заедници преку стекнување сознанија во врска со: културата, традицијата и историјата на различните етнички заедници во земјата; нивната интеракција и нивното место и улога во развојот на земјата и нејзината култура.
- Да се бара демократска атмосфера, кохезивност и комуникативност во работата со децата.

За современ пристап во учењето *што детето сака* - различни ситуации, различни средини директно набљудување и соочување со она што треба да го восприеме, доживее и сознае, да биде активно и ангажирано во вистински интеракции, а не пасивно или чисто рецептивно.

- Интегрирањето во проектот да им овозможи на децата активен однос кон предметите, појавите и луѓето во блиска и подалечна средина. Повратните информации ќе им помогнат, од една страна, да ја осознаат реалноста која ги опкружува, а од друга страна ќе им биде овозможено да ги испитуваат своите можности за дејствување во таа реалност.

Време на реализација - Мај и Јуни 2004 год.

Цели

- Запознавање со некои правила на однесување и комуникација со децата и возрасните;
- Запознавање со убавините на својот роден крај, народното богатство и културата;
- Запознавање со традицијата и културното богатство на нашата татковина во минатото и сега;
- Развивање на национален и културен идентитет – гордост и припадност на македонскиот народ и културните збиднувања;

- Развивање на детската љубопитност за основните карактеристики на општествениот живот и случувањата во непосредната околина;
- Поттикнување на детската љубопитност за некои природни и општествени појави, за народните обичаи и културното наследство во местото на живеење;
- Поттикнување на интерес за запознавање на други луѓе, краишта, обичаи;
- Развивање и негување на националната и културната припадност на својот народ;
- Воведување во спознавање на пошироката и потесната општествена и културна околина, како и меѓукултурните и други разлики;
- Откривање и спознавање на својствата и карактеристиките на предметите и појавите во својата околина врз основа на сопствените активности
- (набљудување, споредување, практични активности, истражување, испробување и проверување);
- Оспособување на децата усвоените факти да ги поврзуваат со новите појави кои се со нив во врска и нивна примена на практичен начин;
- Запознавање и збогатување на детскиот речник со нови зборови и нивно значење;
- Воведување на детето за спознавање на разликите на начинот на живеење во минатото и сега;

Организационо - методолошка рамка

Целни групи -Децата во мулти - етнички состав од: македонските, албанската и билингвалните Мозаик групи: македонско - албанска и македонско - српска група и нивните родители.

Тим за реализација- Содржинската поставеност на проектните активности ги покажуваат нашите потребни внатрешни соработници и директни реализатори и тоа:

Воспитно - згрижувачкиот тим од објектот, музичкиот соработник, директорот, неколку родители учесници.

Соработници: Содржинската поставеност на проектните активности ги покажуваат нашите потребни: *внатрешни соработници и директни реализатори*, а тоа се воспитно-згрижувачкиот тим од објектот, музичкиот соработник, директорот родители учесници. *Надворешните соработници* се родителите на децата од групите како главна, морална и финасиска поддршка, локалната средина - директорот на Народниот музеј – Куманово, кустос, свештено лице, новинарка, такси компанија „Бубамара“, Фото студио „Плус“ и луѓето од рурална средина.

Динамика за реализација и редослед на активностите

Проектната активност се темелеше на еден од основните дидактички принципи: се поаѓа од денешното, познатото за да се доживее традицијата на минатото денес, односно од познато кон непознато, од современо кон традиционално.

Самата активност помина низ неколку чекори.

Прв чекор - подготовка

- Изготвување на план за работа со децата, родителите и пошироката општествена средина
- Запознавање на децата и родителите со проектната активност
- Подготовка на децата преку конкретна тема и активности
- Средба, предлог идеи и размена на искуства со членовите на Одборот на родители
- Заеднички средба и договор со родителите на децата - учесници во проектот со следен дневен ред :
 1. Информација за планираниот проект
 2. Запознавање со изготвениот план на активности и посетите
 3. Индивидуална дозвола за патување на секое дете, со своерачен потпис за дозвола од родител
 4. Предлози и сугестии

Втор чекор - тргнување од современ живот

- Посета на фабрика за конфекција “Биброк” – Братекс

Првата задача што си ја поставивме со посета на фабриката беше децата да се запознаат со современиот начин на кроење и шиене на облека. Во фабриката, децата имаа можност да го запознаат целиот процес на изработка на современа облека. Од изработените шаблони, кроење, шиене на машини до готови финални производи на кошули, панталони, костуми и слично.

Така е денеска, а како се изработувала некогашната облека, ќе видиме во понатамошниот тек на активностите.

- Посета на Народен музеј - Куманово

Богатството од нагледни средства се наоѓа во музеите. Затоа, вториот чекор на активности, ги свртемме кон музејот. Тоа ќе биде вовед за сè она што ќе можеме да го видиме понатаму во селото Кокино, каде традицијата на историското минато сè уште ги чува корените во реалниот живот, во денешното живеење.

Во Кумановскиот Музеј имавме убаво излагање од кустосот Ленка Трајковска. Таа на лесен и прифатлив начин ги запозна децата со археолошките предмети од минатото, изработени од рацете на нашите предци и користени низ историјата на минатото во различни развојни периоди. Предметите беа изработени од најразлични материјали. На пример: од земја (купови, црепни, разни прибори за јадење и садови за чување храна), дрво (бучкалицы, лажици, чинии, пирајки и др.) и предмети изработени од метал, особено бронзени садови (тепси, котлиња, гугуми и др.) Децата се запознаа и со традиционална облека - носија, ракотворби и постелници македонски рачно изработени носии од различни поднебја на нашата татковина конкретно и кумановската носија. Така полка навлеговме во областа на етнологијата.

Иако централно место во реализација на проектот плански се организираше надвор од градинката сепак вториот дел од програмската работа беше етапно и паралелно поврзано и со работа со децата внатре во градинката. Во реализација на планираните активности од сите воспитно - образовни подрачја во самите групи, секојдневно со сите програмски насоки. Конкретно, цели, задачи, форми и методи, потребни средства и ефекти од реализираното

За практичната работата особено се користеа природните материјали: глина, земја, ситни каменчиња и волница, волна, детски машини за шиене и сл.

Трет чекор - патување низ историјата, културата и традицијата на минатото

а) база на ископ на глина за потребите на фабриката КИК - Куманово

Децата имаа можност да се запознаат со глината како основен појдовен материјал за правење тули и керамиди, за градба на куќи во денешните услови на живеење. Ова беше насока за понатамошното споредување на рурални куќи изградени пред 100 години и направени од кал и слама што ќе имаат прилика да ги видат во селото Кокино.

б) манастир Св. Ѓорѓи - XV век Ст. Нагоричане

При посетата на манастирот Св. Ѓорѓи, интересно беше тоа што децата сите заедно можеа да ги доживеат православните традиционални обичаи како на пример: палење свеќи, разгледување на икони и фрески во манастирот, а најинтересно беше што и децата од муслиманска вероисповед кои беа со нас ги запознаа нашите духовни и верски обичаи. Со свештеното лице направивме споредба во препознавање на свет храм по крст за црква и без крст за џамија. Од свештеникот во црквата православните деца добија подароци - осветени крстови со порака за здравје и среќа. Сето ова беше големо искуство и прекрасно доживување за децата.

в) мегалитна опсерваторија - астро станица - II милениум п.н.е. (Татиќев камен)

Татиќевиот камен го посетивме со децата со цел да видиме на кој начин во минатото нашите предци го мереле времето. “Тие немале часовник... Како го мереле времето? Како било некогаш?”

Знаевме, дека до таму неможеме да ги искачиме децата. Но, самиот амбиент, погледот над нас, беше доволен миг да се сврти вниманието кон високите камења и да ни овозможи да им го пренесеме она што ни го раскажаа археолозите од музејот. Оваа опсерваторија давала можност за мерење на времето според положбата на небесните тела (сонце и месечина) и нивното движење во текот на годината. Во камењата има и денес отвори (нишани), трагови од минатото. Преку нив, се набљудувало, како сончевите зраци или пак зракот од месечината, поминувале низ нишаните и им овозможувале на луѓето кои набљудувале на Мегалитската опсерваторија, да го мерат времето по часови, денови, годишни времиња. На крајот заклучивме: денес, со помош на календар и часовник, многу поедноставно и полесно го одредуваме денот, годината и годишното време.

г) село Кокино

Кулминација на сите доживувања беше престојот во село Кокино, каде историјата на минатото беше оставила длабоки корени. Стари куќи изградени од камен, стадо овци во селско трло, крава со мало теле и магаре. Тука ни се даде можност да го видиме и доживееме минатото во денешните, реални услови.

На поминување низ тесните патеки видовме кладенец, каде што децата не можеа да се изнапијат од убавата, чиста, изворска вода. Најстарата жителка на селото, баба Ангелина, не одведе до нејзината стара трошна куќа. Традицијата на историјата тука беше задржана. Ни објасни дека куќата била направена пред 100 години од камен, кал и слама. Со пирајка ни покажа како ги пере нејзините алишта. Куќата во која живееше никогаш не видела струја. Собата ја осветлуваше со видело, ламба и фенер. Децата радосно се тркалаа по нејзиот кревет прекриен со јамболија. Им покажа перена волна и им каза дека од неа е изработена нејзината јамболија. Најголема гордост и беа нејзините рачни изработки: украсна торба, skutача, нејзините сочувани килими, проткаени со народни шари и фолклорни мотиви, појас на младоженец изработен од нејзината мајка и со гордост каза дека нема да ги продаде никогаш за ниедна цена. Ни покажа и стара метална машина за пржење кафе, метална пегла на жар, огниште, купови за чување на брашно под земја, грне за грав, црни котлиња закачени на вериги над огништето. Ја видовме и црепната за печење леб под вршник, им покажа срд и како се жнее жито, видовме лејка за вода и многу други работи видени во Народниот музеј.

На децата им се изразуваа и другите жители на Кокино. Никогаш до сега тие не виделе толкав број на деца во нивното село. Со гордост покажаа сè што беше интересно за нас. Покажа разбој, начин на предење волна со кудела и вретено, а се запознавме со примитивниот, тежок начин на обработка на земја со рало и плуг, запрежни кола, јарем, амбар за жито, а ги видовме и старите, но прекрасни чардаци на куќите. Децата се запознаа и со најмалиот жител во селото Кокино. Највозбудливо беше јаването на магаре. Сите со воодушевување го прифатија. На крајот од возбудливите доживувања зедовме здив со прекрасната селска пита, печена во црепна под вршник, подготвена од жителката, баба Мица.

д) средба со ученици од рурална средина од село Жегљане

На враќање кон дома, се сретнавме и запознавме со деца, нивни врсници кои живеат и учат во средина различна од нивната. Децата беа од село Жегљане. При средбата разменивме скромни подароци. Ни подарија природно гнездо со јајца од птици, а ние купени слатки и сендвичи при што подароците го отсликуваа местото на живеење во одредена средина село - град.

и) средба со фолклорна секција од Центарот за детско творештво во нашиот објект "Бубамара"

Со македонската музичко - фолклорна традиција, изворните македонски песни и ора, не запознаа децата од културно - уметничкото друштво при Центарот за детско творештво од Куманово. Имавме можност да го слушнеме звукот на стариот народен музички инструмент - тапанот. Водачот на групата - фолклористот, не запозна со македонската народна носија во која беа облечени децата. На крајот од дружењето, сите заедно, игравме на на песната "Македонско девојче".

е) Завршна приредба и настап на деца од голема група со точка "Зоне Замфирско"

Неслучаен беше и настапот на децата во Центарот за Култура „Трајко Прокопиев“ – Куманово, на завршната приредба на децата организирана на ниво на нашата Установа. Во традиционални костими децата ги отсликаа обичаите на поранешната венчавка меѓу младите.

Четврт чекор - евалуација и презентација

- Презентација на видео - материјал, слики и изработки од децата пред родителите на работилницата за родителите и децата на завршен ден од учебната година; Изразени импресии од презентацијата на проектот Размена на искуства за начинот и пристапот во спознавање на знаења кај децата за традицијата и културата некогаш и денес

Посебна благодарност кон директните учесници - родители во проектот

- Презентација пред Советот на воспитувачи, негователки и специјални гости; советникот Нусрет Шабани, раководителка на проектот "Мозаик" г-ѓа Вилма Венковска Милчин како и професорката по развојна психологија од Филозофскиот Факултет во Скопје, проф. Татјана Такашманова.

Своето мислење и заклучоци од презентацијата ги искажаа на специјално подготвените Прашалници кои беа само во позитивна насока.

Содржини – активности

- литература, област, форми на работа и слично

- Областа ликовното воспитување (моделирање, цртање, сликање, обликување и работа со природни материјали, нижење) и ЗПОС (запознавање со традиционалните празници, детски традиционални игри, традиционална храна, облека и сл.) имаа клучно значење но сепак редовно беа во корелација со останатите воспитно - образовни подрачја.

-Форми на работа: фронтална, групна, работа во парови и индивидулана;

Средства: природни материјали, волница, детски разбои, таблички, четки, бои, фотографии, садови и покуќнина за етнолочкото катче и сл.

Литература: Основи на Програмата за воспитно образовна работа со деца од предучилишна возраст во јавните детски градинки; Музејски гласник - Народен музеј -Куманово; Прирачници од воспитно - образовни подрачја; Мултимедијална енциклопедија Македоника; Детски илустрирани енциклопедии - Прошетка низ Македонија; Апликации и илустрации од интернет сајтови и сл.

Ефекти од реализација на проектната активност

-Само со ваков пристап кон работата, учењето е многу едноставно и интересно, посебно за вакви специфични теми.

-Само на овој начин и со ваково доживување можеше да се сфати што се може да се види од убавините на нашето древно минато. Тоа не треба да се заборави. Сите ние треба да си го сакаме својот народ и своите обичаи. Ако не ги знаеме корените од нашето минато во доволна мера, треба да прашаеме и да учиме.

Да си ја негуваме традицијата од минатото и секогаш да ја пренесуваме на младите генерации!

УДК: 373.2.091.313(497.1)

Стручен труд

ПРОЕКТ: ПРСТИ, ПЕТА, СТАПАЛО, ШТО МЕ СНАЈДЕ

Наташа Радуловиќ, Мира Галиќ, Слађана Мишиќ, Зденка Бера, Лана Кукољ, Марина Мирковиќ и Милена Панчиќ, Детска градинка „Марија Мазар“ ЈУ Центар за предучилишно воспитание и образование, Бања Лука, Република Српска

PROJECT: TOES, HEELS, FOOT, WHAT CAME OVER ME THAT

Natasa Radulovic, Mira Galic, Sladjana Misic, Zdenka Bera, Lana Kukolj, Marina Mirkonj, Milena Pancic, Kindergarten "Marija Mazar", JUCentre for preschool education, Banja luka, Republic Srpska

Зошто овој проект?

Значењето на здравјето, здравата исхрана и физичкиот развој на секој поединец денес е нагласен низ сите димензии на животот. Секојдневно преку медиумите и јавните презентации можеме да слушнеме препораки од стручната јавност (и професионалци од различни профили) за важноста на физичкото вежбање, без разлика на возраста и физичкиот статус на поединецот. Физичките вежби и активноста од неодамна се компонирани во таканаречена Пирамида на исхрана и здравиот начин на живот како неразделна содржина. Бидејќи физичкиот раст и развој се претпоставка за целокупниот развој на човекот, непотребно е да се нагласува нивното значење за развојот на децата. Поаѓајќи од тие сознанија и резултатите од систематските прегледи во нашата градинка кои беа алармантни (над 70% од децата имаат рамни стопала), сфативме дека е време за итна акција (наша интервенција). Бевме вистински истражувачи и ентузијастички во пронаоѓањето на литература, ангажирање на професионалци и сомообразование за што поквалитетно да ја реализираме оваа тема. Стопалата беа почетна точка. Полни со ентузијазам си поделивме улоги и задачи, се консултиравме со педијатар кој редовно ни ординира во градинката, започнавме да собираме литература, разменувавме идеи и планиравме активности. Во потрага по нови трендови истражувавме и на интернет и дојдовме до трудовите на д-р Сузан Калиш чија што мисла за време на изведувањето на овој проект беше мотото за осмислување на активностите кои мораа да ги заинтересираат децата, а воедно и да бидат ефективни при елиминирањето на постоечките недостатоци на стапалата, а тоа е "Родени сме со љубов кон движењето и се чувствуваме подобро кога сме снажни и итри!". Придржувајќи се кон актуелниот план и програма го проучивме

значењето на физичкиот раст и развој и ја определивме општата цел: да им овозможиме на децата од предучилишна возраст преку осознавање на сопственото тело да ги унапредат своите психомоторни способности, фокусирајќи се на правилно држење на телото и значењето (важноста) на обликување на стапалата. Иако нашата програма за работа налага работа во центрите по интерес, сепак наш избор без фазите низ кои минуваат малите, макар што треба да се напомене дека за време на проектот секогаш беа актуелни 5-7 центри за да можат и оние кои се помалку заинтересирани за вежбање да го вежбаат своето тело и своите мисли да ги окупираат со активности со интересен и поучен карактер. Така веднаш на почетокот се согласивме работата на сите психомоторни активности да ја дополниме со обработка на еколошка тема која ја дополнува потребата за здравје, движење и сила на умот.

Прва фаза –теоретски пристап на проблемот

Во оваа почетна фаза најголем ангажман имаа возрасните. Ние, тројцата воспитувачи повикавме стручни соработници, педагог и психолог со цел да се занимаваме со едукација на предучилишните деца на постручен начин. Ги ставивме на хартија сите наши забелешки и дилеми, ги поделивме улогите и создадовме стратегија. Развивме наша интерна мрежа за време на работата кон која се придржувавме за време на реализирањето на предвидените активности.

Втора фаза – значење на физичкиот раст и развој

Во овој период од изведување на проектот ги менувавме нашите работни простори и работни површини. Дел од активностите се изведуваа во работната соба, дел во салата за физичко воспитување, користевме и наши покриени тераси, како и секој дел од нашиот доста голем дворен простор. Како минуваа месеците, така се менуваа и временските услови, а ние со нив стекнувавме нови знаења и вештини, а на крајот постигнавме и голема промена во исправување на рамните стапала. Од самиот почеток настојувавме да ја задоволиме потребата на децата за движење и одржување на кондиција, ги реализиравме резултатите предвидени од аспект на физичкиот раст и развој поврзувајќи ги вежбите со идеите кои ги развивме во другите центри. Бидејќи тригодишните деца се уште слаби и помалку развиени така и нивната координација на движење не е урамнотежена, па некои од вежбите ги прилагодивме за нив и работевме на воспоставување и развој на рамнотежата. Развој на рамнотежата подразбира флексибилност во заземање положба на телото и нозете преку промена во центарот на гравитација и држење на телото (Емил Каменов). Настојувавме во текот на соработката со стручните лица да ги искористиме можностите кои се користат во предучилишна возраст за корективна работа односно да ги отстраниме деформитетите или да ја спречиме нивната појава со разни вежби како: Фати ги прстите на нозете, истегнување на стопалата, прескокни ја препреката, возење на велосипед, вежби со топка, играње како балерина – одење на прсти, се само некои од игровните активности кои беа прифатени од страна на децата. Со честите посети на салата за физичко воспитување ја зајакнувавме желбата за движење, дисциплина, работење во тим, заедништво, натпреварувачки дух и така го дополнивме очекуваниот резултат предвиден за физичко воспитување.

Еве уште некои посебни цели:

- збогатување со моторни и други искуства во светот околу себе;
- развивање на богати слуховни и прецептивни способности во согласност со возраста;
- поттикнување на децата за заземање на правилна положба на телото при седење, стоење, одење и вршење на одредена работа со цел превентива и корекција на пореметувањата на моториката и телесните деформитети (рбетниот столб и стопалата);
- одржување на рамнотежа преку различни форми на движење и совладување на различни препреки во просторот;
- развивање на физички карактеристики како што се издржливост, агилност, флексибилност, прецизност и сл.
- поттикнување на самостојноста и самоиницијативноста кај децата како и чувството на припадност во група.

Реализирани активности: вежби за јакнење на екстремитетите, прсти пета стапало, одржување на рамнотежа, растам – станувам стабилен (координација), трка на стогогалка, фрли ја топката на заданиот број, килим како зададена стаза, правиме шари по стазата, игри во песок: одење на прсти - пета, надворешен раб на стапалото, одиме по вода, кружен полигон во природа: греда, „школица“, колут -напред, змија, твистер, базен со топки (вежби за загревање на стопалата), грациозно и ритмично

движење (лажлив овчар), го миеме грбот на другарот, собирање мермер, напиши со стапалото, се качуваме на шкафот, масер, плетило, одење во вреќа (помладите), одење со вреќичка на чело (постарите и средна возраст), од на стогогалка (канап), ножици, „лепеза“, ги броиме прстите на ногата, Петите се сакаат - прстите не се сакаат, испружи, собери, отвори, затвори и сл.

Сето ова би било многу тешко да се изведе ако на самиот почеток не дадовме посебно значење и улога на соработката со семејствата! Додека минувавме низ првата фаза од нашиот проект воспитувачите и стручните соработници преку информативно пано ги информираа родителите за претстојниот проект период. Чекајќи повратна информација од страна на родителите, разработивме мрежа за соработка и активности кои би ја заокружиле и потполниле нашата истражувачка и терапевтска мисија. Па, од ова произлезе нашата следна фаза, во која се реализираше работата во центрите.

Трета фаза – работа во центрите

Сериозно ја сфативме нашата образовна задача па уште на почетокот од оваа фаза пристапиме кон работа, во смисла на пошироко образование и потрага по информации кои ќе бидат значајни за нашата понатамошна работа. Разговаравме со децата на тема што е тоа здрав живот, како да живееме здраво, како да вежбаеме, зошто е важно стопалата и рбетот да се здрави, како да се храниме здраво? Слушајќи ги детските одговори и размислувања, како и важните информации кои ги добивме од нивните родители, ги започнавме првите активности. Со настојување да се одбегне ограничувањето на темата и да не биде тесно сфатена, тежнеевме кон тоа да ги прошириме детските сознанија и видици на нови аспекти, учејќи ги за значењето на животот на земјата и изворите на живот, небесните тела и нивната поврзаност (симбиоза) со човекот. За да ги оствариме во целост нашите професионални задачи, се наметнаа и говорни активности, творештво како и резултати поврзани со социо-емоционалниот развој. Одејќи понатаму, когнитивно-истражувачкиот центар доби географска карта, атлас, глобус, па често ги затекнувавме децата како ги влечат прстите по сидот на кој е закачена картата, што ни докажа дека нивниот интерес расте и може да продолжи понатаму. Истражувајќи, сфативме дека земјата е тркалезна, дека се движи и дека на картата е претставена во три бои. Започнавме да ги боиме водните површини со сина боја, копното и природата со зелена, а сонцето жолто. Бидејќи се работи за деца од различна возраст дојдовме до промена на денот и ноќта и до сознанието дека нашите можности и интереси се различни и дека за време на работата ќе се потпираме еден на друг и ќе учиме еден од друг. Така се роди идејата која веднаш ја реализиравме и претворивме во реалност во нашето секојдневие. Па така, за посликовито да ги претставиме поимите на децата кои им се апстрактни, дојдовме до идеја дека децата според возраста добиваат своја улога за небесните тела и елементите во природата, така што децата од најголема возраст беа претставници на зелената боја и го проучуваа растителниот свет, шумите, видовите дрвја, децата од средна возраст се занимаваа со водните површини и ја претставуваа сината боја, а најмладите тригодишни деца беа претставници на жолтата боја која ја сврзавме со изворот на светлина и топлина. Така смисливме систем на вежби и децата ги организиравме во три групи кои се разликуваат по бојата на маицата која ја носат и возраста на која припаѓаат. Секојдневно изведувавме поздрав на земјата, сонцето, водата, кое го снимавме со видео камера и тоа беа нашите заеднички активности, после кое секое дете изведуваше вежби соодветни за неговата возраст. Секојдневно не поврзуваа поздрав на земјата, сонцето и водата кои ги изведувавме секојдневно пред секоја нова активност.

Во наши специјални цели ги поставивме:

-усвојување на елементарно познавање за здравиот начин на живот заради зачувување и зајакнување на физичкото и менталното здравје:

- стекнување знаење за предусловите на здрав начин на живеење, за важноста на сочувување на животната средина, чистата вода, воздух и земја:

- преку соодветен избор на игри во кои е истакнато значењето на одредени бои и снаоѓање со боите, како и препознавање на своите маици по боја настојувавме да развиеме способност за перцепција, снаоѓање во просторот, но и поттикнување на креативност и развивање на фантазијата.

Активности сврзани за оваа фаза од проектот се: Фактори на животот, земјата како планета, да ја дедеш правилно и да бидеш здрав, сонцето како извор на топлина и светлина, не можеме без вода, зелено сино жолто, бои како претставници на деловите од копното, концептот на движење, интервју: денес доживев..., здрава храна - квалитет на продуктите, здрава земја.

Четврта фаза – соработка со семејството

Клучна врска помеѓу семејството, детето и детската градинка е успешната соработка на која работевме и ја зајакнувавме за време на целиот проект со информативни и едукативни паноа наменети за родителите.

Додека минувавме низ првата фаза од нашиот проект воспитувачите и стручните соработници преку информативно пано ги информираа родителите за претстојните активности во проектот и што можеме заедно да направиме. Со желба да ги мотивираме родителите за да се вклучат поактивно во реализацијата на проектот, да станат свесни колку ни е важно нивото учество, на паноата пред собата поставивме целокупен план и програма на активностите со цели и задачи.

Родителите - директни соработници во воспитно-образовната работа

Намерата да ја дополниме соработката со родителите и да ги вклучиме и оние помалку заинтересираните родители воведувајќи ја “Патувачката тетратка” резултираше со интересни и различни приказни. На почетокот на секој работен ден пред групата читавме приказна напишана дома во кругот на семејството, некои смешни, некои поучни, секоја од нив помогна во нашата работа, реализација на исходот од јазичниот центар, а и поголемо зближување со семејствата на нашите деца.

Едукативна работилница со родителите

Во завршната фаза од реализацијата на проектот подготвивме родителски состанок на кој беше претставен проектот во целост, придружен со објаснувања на воспитувачите. Нашата цел беше усогласување на институционална и семејна поддршка на физичкиот развој и учење!

Мал театар

Децата изведоа претстава на родителите со своите стапала кои на еден интересен и специфичен начин уште еднаш потврдија дека мошне сериозните задачи со помош на детската фантазија и креативноста на воспитувачот, за нив стануваат само игра кој нема граница. Пораката од ваков вид на соработка беше овие активности да можат да постанат составен дел од нивните родителски улоги.

Петта фаза – соработка со локалната заедница

Во периодот кога децата веќе го совладаа своето тело и поимите сврзани со здрав живот и физичка активност започнавме почесто да ја напуштаме предучилишната установа (нашата градинка). Во оваа фаза посетивме работилница за чевли која покрај поправката и продавањето на чевли има и сопствено производство и тоа на ортопедски чевли и влошки што за нас беше особено важно со оглед на тоа дека се занимававме со корекција на рамните стапала. Го видовме процесот на изработка и ги проширивме нашите знаења и искуства. Нашата група ја посети и блиската ортопедска клиника во нашиот град, каде што се дружевме со децата кои имаат тешкотии при користењето на горните и долните екстремитети. Таму видовме редица помагала и реквизити кои доста услужливиот персонал ни ги проучи. Доста позитивни реакции децата понесоа со посетата на градскиот стадион, каде за прв пат можеа да ја доловат атмосферата на вистинско натпреварување и не само тоа, туку и да се запознаат со уште некои подлоги погодни за нашите стапала. Пред самиот завршеток од нашиот повеќемесечен ангажман нашата установа ја посетија професионални играчи и нивниот инструктор за играње кои ни подготвија несекојдневен спектакл каде и ние добивме можност да покажеме што знаеме! Важно е да се спомене дека за време на траењето на проектот, покрај одредени потешкотии и напори да ги организираме децата, мотивираме родителите, стравот се да помине како што треба, беше видливо дека последните неколку месеци поминаа во доста позитивна работна атмосфера и меѓусебна поврзаност на сите учесници – децата, родителите и воспитувачите и можноста заедно да направиме многу за доброто на сите и на тоа чувство да го градиме идните односи и заеднички живот.

Резултати и заклучок

Долгата, темелна и континуирана работа со децата во активностите со цел за унапредување на нивното физичко здравје но и истовремено работа на превенцијата и корекцијата, резултираше во следното:

- Во финалното мерење и споредување со почетната состојба, сликата на стапалата беше подобрена кај поголем број од децата;
- Значајно е подобрена групната кохезија, меѓусебната комуникација како и односите меѓу децата кои станаа повеќе соработнички и потопли, особено постарите деца сериозно ја презедоа

- улогата на пораснати па грижата за помладите и подготвеноста да им бидат при рака (помагачи во активностите или врзување на врвците на чевлите)
- Децата многу повеќе станаа заинтересирани за физичките активности и она што пред нив се постави како задача;
 - Умешноста во многу дисциплини се подобри кај поголем број од децата, како што е качување, трчање и координација на движењата.
 - Значење во проширување на темата од аспектите на физичко воспитување на други научни дисциплини (екологија, медицина, географија) и духовни димензии – јога, медитација. Преку телесното стигнавме до физичкото и нивната меѓусебна поврзаност;
 - Самите ние како воспитувачи ги проширивме видичите, светските гледишта и границите за да ги надминеме сопствените заблуди, предрасуди и да станеме подобри експерти, но што е поважно- подобри луѓе.

УДК 373.24:364.632
Стручен труд

ГРАДИНКА БЕЗ НАСИЛСТВО-ПРОТОКОЛ ЗА ПОСТАПУВАЊЕ ВО СИТУАЦИЈА НА НАСИЛСТВО ВО ПРЕТШКОЛСКИТЕ ИНСТИТУЦИИ

Билјана Бошњак
ПИ „Наша радост“, Суботица, Република Србија

Апстракт: Во понатамошниот текст се разгледува поимот и основните облици на насилство врз децата како една од најсериозните општествени девијации. Насилството врз децата претставува историска појава, со оглед на тоа што постоело и постои во сите општества во текот на целокупната човечка историја. Посебно се анализира Програмата за заштита на децата и Протоколот за постапување во случај на насилство во Институцијата. Исто така се укажува и на различни облици и новои на општествено интервенирање во оваа област и на значењето на правната регулатива и задолжително пријавување на секој случај на насилство врз децата на службите за заштита на децата.

Клучни зборови: Тим, превенција, интервенција, следење, анализа, проценка, известување.

KINDERGARTEN WITHOUT VIOLENCE – PROTOCOL FOR ACTION WHERE VIOLENCE IS PRESENT IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

Biljana Bosnjak
PI "Nasa radost", Subotica, Republic of Serbia

Abstract: In the paper the term and the basic forms of violence on the children are presented as one of the most serious societal deviations. Violence on the children represents historical phenomenon considering the fact that it existed and exists in all societies in the world history. The programmes for protection of the children and the protocol for action if there is violence in the institutions are clearly explained. Also the forms of societal intervening are given and the meaning of the legal regulative and the obligatory registration of every case of violence on children at the child protection services.

Key words: team, prevention, intervention, following, analysis, evaluation, notification.

Вовед

Врз основа на Меѓународниот документ, Конвенција за права на детето, и документите кои ги усвоила Владата на Република Србије (Национален план , акција за деца и Општ протокол за заштита на децата од злоупотреба и запоставување, Посебен протокол за заштита на децата и учениците од насилство, злоупотреба и запоставување во образовни-воспитни институции, Прирачник за примена на посебниот протокол за заштита на деца и ученици, член 103 од Законот за основи на системот за воспитување и образование), Институцијата е обврзана да има Програм за заштита на децата од насилство, злоупотреба и запоставување. Општа цел на Програмата е да го подобри квалитетот на животот на

децата во Институцијата, со примена на мерки за превенција, за создавање на безбедна средина и мерки на интервенција во ситуации кога се појавува насилство, злоупотреба и запоставување на деца. Принципите на оваа Програма и постапките врз основа на неа, се однесуваат на:

- право на живот, опстанок и развој;
- надобар интерес за детето, со обезбедување на доверливост или заштита на информации;
- спречување на дискриминација;
- активно учество на децата, кое се обезбедува со повремено информирање и давање шанса да го искажат сопственото мислење кое одговара на нивната возраст и разбирање;

Значење на поимите насилство, злоупотреба и запоставување

Насилството се дефинира како секој облик на еднаш направено или повторено, вербално или невербално однесување кое за последица има реално или потенцијално загрозување на здравјето, развојот или достоинството на децата/детето. Насилството може да има различни форми:

- физичко насилство се однесува на однесување кое води кон реална или потенцијална повреда на децата/детето. Примери на физичко насилство се: удирање, шутирање, гурање, напад со оружје, труење и др.
- Емоционално/психолошко насилство е однесување кое води кон моментално или трајно загрозување на психичкото и емоционалното здравје и достоинство на децата/детето. Емоционално насилство и злоупотреба опфаќа постапки со кои се врши етикетање, игнорирање, навреда, уценување, оговарање, исмејување, манипулирање итн.
- Социјално насилство се дефинира како исклучување од група. Се однесува на следниве облици на однесување: одвојување на децата од другите врз основа на различност, доведување во позиција на нерамноправност и нееднаквост, изолација, игнорирање и неприфаќање врз било која основа.

Злоупотребата и запоставувањето опфаќаат голем број на различни однесувања со кои континуирано се загрозува интегритетот на детето, физички, психички и морално. Запоставувањето во воспитно-образовните институции опфаќа пропусти на возрастите во однос на децата, со што се оневозможува здрав развој на детето. Се појавува во облик на неадекватна грижа и физичко, здравствено, емоционално, образовно и воспитно запоставување на детето.

Тим за заштита на деца од насилство, злоупотреба и запоставување

Во Институцијата е формиран тим за заштита на децата од насилство, затоа што на тој начин се обезбедува континуитет во планирањето, реализацијата и вреднувањето на активностите во превенција на насилството. Тимот планира, организира и менаџира со активностите за превенција на насилството во Институцијата. Структурата на Институцијата се рефлектира во структурата на тимот. Тимот е составен од вработени од сите структури во Институцијата - директор, стручни соработници, воспитувачи, претставници на родителите, членови на управниот одбор на Институцијата. Членовите на тимот се вклучени во различна мера во работата. Во зависност од проблемите, во работата се вклучуваат и педагог, психолог, дефектолог или социјален работник. Поради улогата на медиумите во јавноста, во институцијата е назначено лице задолжено за комуникација со медиумите. Програмата за заштита на децата од насилство содржи *превентивни мерки*. Превентивни активности – што се Институцијата може да направи за да се спречи и намали насилството и како Институцијата ги следи ефектите од превенцијата. Програмата и активностите за превенција овозможуваат:

1. Навремено воочување на потенцијалното насилство и отстранување на ризиците;
2. Подготовка за соодветном реагирање доколку се случи насилство;
3. Сеопфатна ресоцијализација на учесниците во насилството;
4. Заштита на правата и намалување на дополнително страдање на сите оние кои се вклучени во насилството;

Мерки за интервенција

Мерките за интервенција подразбираат што се превзема кога насилството ќе се случи, кои процедури се користат, како се поделени улогите и одговорностите. Мерките за интервенција опфаќаат: спроведување на процедура и постапки на реагирање во насилни ситуации и проценка на ефикасното спроведување на Програмата за заштита; работа за отстранување на последиците од насилството и

интеграција на децата во заедницата на врсници и психотерапевтска работа со децата кои страдаат од насилство.

Чекори во интервенирањето

1. Откривање – информација за насилството е прв чекор за заштита на децата. Може да биде директно-кога некој ќе соопшти податок во врска со насилство или индиректно- кога врз основа на некои знаци ќе се посомневаме дека постои можност насилството да се случува.
2. Престанување – Запирање на насилството е обврска на сите кои имаат било какво сознание или сомнеж дека се случува насилство. Начинот на кој ќе се прекине и запре насилството зависи од конкретна ситуација(возраст, обликот на насилство, број на вклучени итн.) Пр: Ако се случува физичко или силно вербално насилство, најважно во прв момент е сите вклучени после раздвојувањето да се смират, да се обезбеди прикладен простор и време за разговор. Да се побара помош од стручната служба или тимот ако е потребно. Некои од сугестиите за разговор во вакви ситуации се:
 - стрпливо и внимателно дасе сослушаат учесниците;
 - да се обрне внимание на конкретна постапка или однесување,
 - без судење, намалување или преувеличување да се согледа ситуацијата;
 - да не се интерпретира;
 - да не се подразбира или претпоставува;
 - да се разговара смирено;
 - да се покаже доверба во то што детето го зборува;
 - Да се укаже кои се следните чекори;
3. Консултација –тимот го проценува степенот на ризик и одлучува на кој начин ќе се реши случајот
4. Реализација на договорените мерки и активности
5. Следење на ефектите од превземените мерки

Надворешна и Внатрешна заштитна мрежа

Внатрешната заштитна мрежа е составена од сите вработени и децата во Институцијата. Институцијата ги пропишува правилата за улогите и одговорностите на вработените и децата во Институцијата.

Воспитниот персонал-воспитувачи, медицински сестри, стручни соработници: воочуваат случаеви на насилно однесување и веднаш реагираат, учествуваат во процесот на заштита на децата, разговараат со учесниците во насилството, ги информира учесниците и разговара со нив, соработува со Тимот за заштита на децата од насилство, ги следи ефектите од превземените мерки, евидентира случаеви и води документација, комуницира со релевантни институции.

Тим за заштита од насилство: воочува случаи на насилно однесување, започнува процес за заштита, го известува матичниот воспитувач или медицинската сестра и соработува со неа, разговара со родителите, дава помош и поддршка на децата, воспитувачите, ги разгледува случаите и разматра случај и развива мерки за заштита, ги врши консултациите, ги следи ефектите од превземените мерки, соработува со други институции, евидентира случај.

Децата: воочуваат случаи на насилно однесување, бараат помош од возрасни, пријавуваат на воспитувачот.

Помошно-технички персонал помага во прекинување на насилството и воочуваат и пријавува случаи на насилно однесување.

Надворешна заштитна мрежа

Надворешната заштитна мрежа е составена од:

- Училишната управа во Сомбор
- Центар за социјална работа
- Полициска станица Суботица
- Здравствен дом во Суботица
- Локална самоуправа

1. Следење, проценка, анализа и известување

Начини на следење на насилство и евиденција на насилството.

Секој случај во Институцијата се евидентира. Се евидентира следното:

- што се случило
- кој се учесниците
- како е пријавено насилството
- превземени мерки
- кои се резултатите од превземените мерки
- какви се последиците
- на кој начин се вклучени родителите и стручната служба

Потребно е да се следи:

- однесувањето на детето кое било подложено на насилство (дали детето е повлечено, дали станува агресивно, дали бара поддршка
- како реагираат пасивните набљудувачи (дали се обраќаат на постарите за помош, дали сами превземаат некои мерки.)
- што се случува во воспитната група (каква е атмосферата)
- колку родителите соработуваат со активностите за намалување на насилството
- како функционира тимот за заштита од насилство и внатрешната заштитна мрежа
- колку се другите институции (надворешна заштитна мрежа) вклучени и кои се ефектите од нивното вклучување.

Проценка на Програмата

Проценката на ефектите од превенцијата се прави врз основа на:

- бројот и обликот на насилното однесување
- бројот на случаи со насилно однесување со позитивни ефекти во однос на вкупниот број пријавени случаи во текот на учебната година
- односот на пријавените облици на насилно однесување од тековната и претходната учебна година
- односот на бројот на случаи со насилно однесување со позитивни ефекти од тековната и претходната учебна година.

Анализа од примената на Програмата

Анализа од примената на Програмата го следи и анализира Тимот за заштита на децата од насилство - квартално преку евиденција на релизираните активности кои се планирани со Програмата.

Известување за примена на Програмата

Тимот квартално го известува Воспитно-образовниот совет, а полугодишно Управниот одбор на Институцијата и Советот на родители за реализација на превентивните и интервентните мерки.

Заклучок

Врз основа на горенаведеното, јасно е дека насилството врз децата претставува сериозна друштвена девијација, која во различни облици се јавувала во текот на целокупната човечка историја и дека не во помал обем, е присутна и денес. Борбата против насилството над децата претставува мултидисциплинарен пристап, кој подразбира соработка со сите општествени институции кои се занимаваат со оваа проблематика.

Програмата за заштита на децата од насилство е подготвена со намера да помогне во создавање на сигурна и безбедна средина, да се олеснат и прецизираат процедурите и постапките за заштита на децата од насилство и е обврзувачка за сите субјекти во процесот на образование.

Литература

2. Национални план акције за деца, Министерарство просвете, Република Србија, 2009.

3. Општи протокол за заштиту деце од злостављања и занемаривања, Министарство просвете, Београд 2007.
4. Посебни протокол за заштиту деце и ученика од насиља, злостављања и занемаривања у образовно - васпитним установама, Министарство просвете, Београд 2007.
5. Приручник за примену посебног протокола за заштиту деце и ученика, Министарство просвете, Београд 2009.
6. Закон о основама система васпитања и и образовања, Министарство просвете, Београд 2006.

УДК 373.2:159.946.3

Стручен труд

ИНТЕГРАЦИЈА НА ЕКОЛОШКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО ПРЕДШКОЛСКАТА ВОЗРАСТ

Љубинка Нушевска
ЈОУ Детска градинка „Гоце Делчев“Пробиштип

Апстракт: Интеграцијата на еколошкото образование во предшколската возраст е опфатена преку задолжителните Еко програми во детските градинки. Еко-градинка е градинка која прифатила заштитата на животната средина како една од основните вредности на управување и раководење. Градинката како воспитно-образовна институција покрај тоа што ги воспитува и едуцира децата на тема од заштита на животната средина ги едуцира сите вработени од градинката и пошироката заедница. Стекнатото теоретско знаење го применуваат во пракса и при управувањето и раководењето и се зема во предвид сегашната и идната состојба на животната средина во детската градинка и нејзината најблиска животна средина. За успешна интеграција на еколошкото образование во предшколската возраст се одвива преку Еко-програмата, Интеграција на еколошкото образование во предшколската возраст, со реализација на седумте чекори на Еко-менаџирање преку деветте области на заштита на животната средина. Методологијата на седумте чекори на еко- менаџмент овозможува образовните институции да ја спојат теоријата со праксата при реализација на Програмата при раководење и управување на образовните институции како што е ова програма.

Клучни зборови: еко-стандарди, области на заштита на животната средина, чекори на Еко-менаџирање, биодиверзитет.

INTEGRATION OF ECOLOGICAL EDUCATION AT PRESCHOOL AGE

Lyubinka Nushevska
JOUDG "Goce Delcev" Stip, Probistip

Abstract: The integration of ecological education at preschool age is comprised in compulsory Eco programs in preschools. An Eco-preschool is a preschool which has accepted the protection of the environment as one of the primary values of leadership and management. A preschool is an educational institution, and in addition to caring for children and educating them on the topic of environmental protection, it also educates all employees of preschools and of wider community. The acquired knowledge is applied in practice and in management and leadership, with regard to current and future condition of the environment in preschools and nearby. In order to achieve successful integration of ecological education at a preschool age, the eco-program "Integration of Ecological Education in the Preschool Years" is being realized with the implementation of seven steps of Eco-management using the nine areas of environmental protection. The methodology of the seven steps of eco-management enables the educational institutions to blend theory with practice by realization of the program through the leadership and management of the educational institutions, as is done in this program.

Key words: eco-standards, areas of environmental protection, steps of Eco-management, biodiversity

Вовед

Интеграцијата на еколошкото образование во предшколската возраст е опфатена преку задолжителните Еко програми во детските градинки. Еко-градинка е градинка која прифатила заштитата на животната

средина како една од основните вредности на управување и раководење. Градинката како воспитно-образовна институција покрај тоа што ги воспитува и едуцира децата на тема од заштита на животната средина ги едуцира сите вработени од градинката и пошироката заедница. Стекнатото теоретско знаење го применуваат во пракса и при управувањето и раководењето и се зема во предвид сегашната и идната состојба на животната средина во детската градинка и нејзината најблиска животна средина. За успешна интеграција на еколошкото образование во предшколската возраст се одвива преку Еко-програмата., Интеграција на еколошкото образование во предшколската возраст., со реализација на седумте чекори на Еко-менаџирање и тоа: преку теоретски дел во кој спаѓаат: формирање на Еко-одбор, поврзување на наставната и воспитна работа и Еко-кодекс, а во практичниот дел се следните чекори: анализата на состојбата животната средина, план на активности (вклучувајќи ја и реализација на еко-стандрдите), следење и евалуација на напредокот и информирање и вклучување на целата градинка и пошироката јавност.



Исто така реализација на програмата се спроведува преку девет области на заштита на животната средина како што се: Вода, Енергија, Отпад, Здрава животна средина во градинката, Уреден еколошки двор, Здравје, Транспорт, Биодиверзитет и Природа, и четирите еко – стандарди: Заштеда на вода, Заштеда на енергија, Здрава животна средина во детската градинка и Уреден двор во детската градинка. Со реализација на оваа програма ќе се допринесе и одржлив развој со кој градинката ќе даде видливи и мерливи резултати на заштеда на енергија, вода и подобрување и заштита на животната средина кои ќе се рефлексираат и во пошироката заедница.

Материјал и метод на работа

Во реализација на самата програма се користат прирачници за реализација на оваа еко-програма одобрени од Бирото за развој на образованието, Министерството за образование и наука како и Министерството за труд и социјална политика. При самта реализација се користат истражувања, активности и добиени резултати од имплементација на седумте чекори, имплементација на еко-кампањи, користење на еко-материјали (рециклирана хартија, пластика и сл.) користење на здрава органска храна и сл. При самта работа се користени методи на истражување, демонстративни методи, методи на разговор, дијалогска метода, покажувачки метод, метод на користење на информатичка технологија (ИКТ) и сл.

Резултати и дискусија

Интеграција на еколошкото образование се состои во реализација на седумте чекори на Еко-менаџирање. *Прв чекор* е формирање на Еко-одбор кој е движечка сила на интеграцијата на еколошкото образование во градинката и негови членови се: Воспитувачи, Родители, Претставници од локалната заедница, Технички персонал, Претставници од невладини организации, Бизнис секторот, Медиумите и Педагошко-психолошката служба. Членовите на Еко-одборот може да се менуваат согласно потребите за реализација на програмата во градинката. Еко-одборот во интеграција на еколошкото образование предлага, подготвува, дава сугестии кои активности да се превземат за реализација на програмата. Соработува со јавни образовни институции, дава совети, информации и поддршка за успешната реализација на еколошкото образование во градинката.

Анализа

Целта на анализата е да се утврди каква е моменталната состојба на животната средина во градинката по тематски области: Вода, Енергија, Отпад, Здрава животна средина во градинката, Уреден еколошки двор, Здравје, Транспорт, Биодиверзитет и Природа.

Со анализата се добиваат информации кои ќе помогнат за воспоставување на приоритетите и Еко-активностите кои ќе преземаат. За детално и прецизно изработената анализа градинките се раководат според воспоставени Еко-стандарди: Заштеда на вода, Заштеда на енергија, Уреден еколошки двор и Здрава животна средина во детската градинка.

План на активности

По добиените резултати од анализата на состојбата на животната средина во детската градинка и околу неа Еко-одборот при градинката изработија план на активности со цел да се определат приоритетите и акциите кои треба да се превземат во текот на годината со кои ќе се заштити, заштеди и овозможи одржлив развој на животната средина во и околу градинката во текот на учебната година.

Изработениот план на активности Еко-одборот го презентира пред стручниот совет и вработените. За спроведување на планот и активностите одговорен е директорот во координација со Еко-одборот, тој делегира задачи за реализација на истиот стручен совет, ги усвојува сите предвидени активности во претходно даденото мислење од Еко-одборот.



Следење и евалуација на напредокот

Следење и евалуација на предвидената Еко-програма ја прави директорот на градинката заедно со тим и координатор на Еко-одборот. Самото следење на евалуацијата се состои од сумирање на добиени резултати од реализирање на Еко-активностите преку параметри како што се индикатори и извори на верификација (доказ слики).

Поврзување и интеграција на годишната еко-програма со воспитната работа на градинката

Педагог или психолог заедно со Еко-одборот на градинката прават план и програма за интеграција на Еко-стандардите и точките на акција како приоритети на градинката од план на активности во секојдневната воспитно-образовна работа на градинката. Четирите еко-стандарди и деветте еколошки теми нудат бројни можности за поврзување со темите и субтемите од програмата на градинката. Таков е примерот што го направивме со реализираниот план на кампањата 8ми Март, каде што преку работилницата во која беа вклучени татковците и децата заедно, креираа изработки цветови од пластика и хартија како подарок за мама. Оваа е еден добар пример на поврзување родител-дете-воспитувач. Ова е е јасен пример каде се интегрира еколошка тема за рециклирање со тема од предвидената воспитна работа по повод 8 март.



Информирање и вклучување на пошироката јавност

Директорот или Еко-одборот определува вработени кои ќе ги презентираат резултатите и постигнувањата на градинката пред родителите, децата како и пошироката јавност. Директорот во координација со Еко-одборите определува стратегија за информирање на локалната заедница и активностите на оваа програма (интеграција на еколошкото образование во градинката). Стратегијата треба да содржи на која целна група ќе треба да се презентира активност како начин и информација на кои средства за јавно информирање да се информира и известува. Така можеме да кажеме дека нашата градинка има направено стратегија за информирање преку која редовно се информира пошироката јавност за активностите кои ги има реализирано секоја група. Понатаму редовно се информира преку електронските и печатени медиуми како што е локалните и национални (државни) телевизии, социјалните мрежи и фејсбук. Ова има за цел да ја поттикне јавната еколошка цел на пошироката јавност за заштита и унапредување на животната средина а воедно да се презентираат и афирмираат реализираните еколошки активности во детската градинка.

Еко-кодексот

Еко-одборот воспитувач-координаторот-педагог-психолог секоја година прават кодекс или правилник за однесување. Ваквиот Еко-кодекс е дел од кукниот ред на градинката. Самата изработка може да се опфати преку повеќе форми: текстуална, сликовита, музичка и во форма на драматизација. Во зависност од тоа која форма ќе постигне најповеќе резултати во градинката таа форма се одбира како дел од кукниот ред и се презентира. Во нашата градинка како форма на еко-кодекс е одбран сликовита и текстуална форма. Во самата реализација на програмата „Интеграција на еколошкото образование во градинката „, е опфатено и реализација на еко-проекти, активности и кампањи и со имплементирање на седумте чекори. Ова може да се поткрепи со пример на реализација на проектна активност на нашата градинка и тоа: На почетокот еко-одборот во координација со директорот предложи да се разработи проект за енергетска ефикасност со кој ќе се користат обновливите извори на енергија. Понатаму се направи анализа за овој проект и се донесе заклучок дека со користење на соларните колектори ќе се заштеди електрична енергија и ќе се користат обновливите извори на енергија. Понатаму како трет чекор и изработка на проект со детално разработени проектни активности. Во самата проектна активност беше опфатени и еколошките едукативни активности беа одржувани во работилници каде твореа и едуцираа за користење на обновливите извори на енергија при што се изработија многу модели на соларни колектори, ветерници, цртежи и сл. На крајот добивме и повратни информации преку добиените изработки, покажаните знаење на децата и родителите како и заштеда на ел.енергија од 12%-15%. Со ова се остварува целта од децата од мали нозе да се направи еколошки едуцирана генерација.



Заклучок

Од сето горе кажно како заклучок може да се каже дека еко-градинка е градинка која еко-критериумите ги усвоила во како главни вредности во секојдневното работење. При тоа Проектот на Еколошко образование во детската градинка е сеопфетен и самиот овој модел успешно ќе функционира само доколку во него се вклучат целата градинка, вработените, родителите, невалдиониот и бизнис сектор и медиумите. Со него се овозможува тимска работа, разбирање при што ќе се дојде до заедничката цел а тоа е: од мали нозе кај децата да создадеме еколошки едуцирана генерација која ќе се грижи и заштитува животната средина.



Литература

1. Петревска, Б. (2011). Прирачник за работа во детска градинка „Еколошки теми,, Скопје: ОХО.
2. Спасовски, Љ. и др. (2011). Прирачник за имплементација на Интеграција на еколошката едукација во македонскиот образовен систем. Скопје:МОН

УДК 37.015.31:74
Стручен труд

ГОВОРОТ КАЈ ПРЕДУЧИЛИШНИТЕ ДЕЦА

Елизабета Симоновска, педагог
ОЈУДГ „ АСТИБО“ Штип

Апстракт: Следејќи го развојот на децата за време на нивниот престој во градинка во текот на моето долгогодишно искуство ме поттикна да се запрашам што се случува , односно кои се причините за сè поголем број на говорни отстапувања кај децата, сиромашноста на речникот, немање на детали на цртежите, намалено трпение за реализација на одредени активности и други показатели од секојдневниот престој во градинката. Овие согледувања ги делат и сите воспитувачки како непосредни реализатори на воспитно-образовните содржини и активности предвидени со програмата за работа на установата. Заедно се трудиме да ги пронајдеме причините за оваа појава која од година во година е сè поочигледна , но и како и со кои активности да се делува во надминување на оваа проблематика. Организирањето на популарните приредби во кои учество земаат сите деца од групата е настан на кој највоочливо е неправилното изговарање на одредени гласови, па дури и цели зборови. За таа цел во нашата установа организиравме истражување во мај 2013 година , преку кое во првата фаза се изврши тестирање на сите деца од сите возрастни групи за дискриминација на гласовите , а во втората фаза во февруари 2014 година направивме истражување преку анкетен прашалник за родителите за нивниот начин на поттикнување на говорот кај децата . За влијанието на медиумите во развојот на децата ги користевме податоците од истражувањето кое беше спроведено кај родителите на децата кои престојуваат во нашата установа од страна на професори од ФОН при УГД Штип.

Клучни зборови: развој на говорот, предучилишни деца, активности со кои ќе се поттикне развојот на говорот.

SPEECH IN PRE-SCHOOL CHILDREN

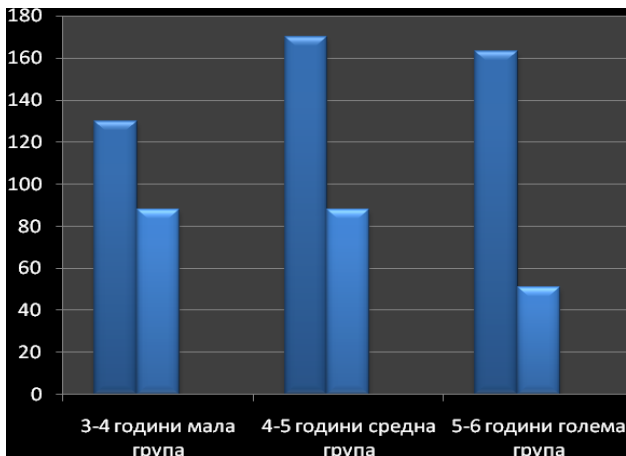
*Elizabeta Simonovska,
OJUDG Astibo , Shtip*

Abstract: Following the development of children during their stay in kindergarten during my extensive experience prompted me to ask what was happening, what the reasons were for an increasing number of voice variations in children, lack of vocabulary, lack of detail in drawings, less patience for certain activities and other indicators of daily stay in kindergarten. These observations are shared by all educators as direct implementers of educational contents and activities provided by the work program of the institution. Together we try to find the reasons for this phenomenon, which is more obvious every year, as well as activities for overcoming this problem. In the organised popular events in which all the children from the group take part the improper pronunciation of certain consonants, and even whole words is most obvious. Therefore, our institution organized research in May 2013 through which in the first testing stage was performed of all children of all age groups concerning discrimination of consonants, and in the second phase in February 2014 research was made using a questionnaire for parents about their way of stimulating speech in children. As for the impact of the media on children's development, we have used data from the research with parents of children residing in our facility ried out by professors from the Faculty of Educational Sciences , UGD Stip.

Keywords: speech development, preschool children, activities that encourage the development of speech.

Развојот на говорот кај децата

Можноста за учење и усвојување на јазикот е вродена, сепак развојот зависи од тоа дали детето престојува во поттикнувачка социјална средина. Говорот се развива од природната потреба на детето да комуницира со другите во најраниот период со лицата кои се грижат за него- поточно членовите на семејството, а подоцна и со лицата од пошироката околина. Говорот како единствена карактеристика која ја поседуваме само ние луѓето и по која се разликуваме од останатиот жив свет е нешто кон што треба да негуваме посебен однос и интерес во смисла на негово правилно практикување и одржување. Дали детето адекватно е поттикнато за развој на говорот во голема мера зависи од тоа дали, колку и на кој начин родителите се присутни и како реагираат на секоја развојна фаза на говорот кај детето. За правилен и уреден развој на говорот кај секое дете потребно е пред сè да бидат задоволени одредени предуслови како што се биолошки, психолошки и социолошки процеси на созревање. Детето од самиот почеток го слуша говорот околу себе и затоа е многу важно родителите од раѓањето постојано да остваруваат комуникација со своето дете и да му бидат пример за правилен говор зашто детето јазикот и говорот го усвојува преку слушање и имитирање. Говорот кај децата се јавува и развива по одредени законитости од кои е можно отстапување во смисла на порано или подоцнежнo изговарање на одредени гласови, но до крајот на седмата година треба да биде целосно развиен, да може да ги изговара сите гласови, да има поврзан и разбирлив говор, развиени вештини за почетно читање и пишување и подготвено за понатамошно учење и стекнување на нови знаења и вештини. Бидејќи говорот е средство за комуникација родителите треба колку е можно почесто и повеќе да разговараат со своите деца, колку е можно да избегнуваат престој на децата пред ТВ приемник или компјутер, бидејќи во тој случај имаме само еднонаочна комуникација односно детето е во улога на пасивен слушател без можност за разговор што секако има свои последици во подоцнежниот развој на говорот. Од добиените резултати по направеното тестирање за дискриминација на гласовите кај децата видливо е дека најчести отстапувања има при изговорот на повеќе гласови како неможност за правилно изговарање, супституција на истите, дисторзија на некои од нив и тн. во предвид се земени само резултатите од спроведеното тестирање кај децата од голема група заради тоа што кај нив се очекува да има целосно оформен и развиен говор без поголеми отстапувања. Резултатите покажуваат дека најчесто се појавува неразвиеност кај гласот р без разлика на неговата поставеност на почетна, средна или крајна позиција, потоа гласот л, при што често има и негова супституција со ј, гласот к со супституција со т, потешкотии при изговор на ч, ц, з и тн. Многу често има изместување на редоследот на гласовите во зборот, а како пречка за усвојување на правилен говор е и користењето на локалниот дијалект во секојдневниот говор.



Табела за отстапување

Мала група - од испитани 130 деца отстапување има кај 88 деца, во средна група - од испитани 170 деца отстапување има кај 88 деца, а во голема група - од испитани 163 деца отстапување има кај 51 дете што во просек би било кај децата од средна група кај 50 проценти од децата, а кај децата од голема група една третина од децата. Податоците за мала група не се голем параметар затоа што тоа е период кога говорот е во подем и фаза на развој и се очекува во наредниот период да се оформи докрај.

Прашалник за родители

Зошто е развојот на говорот на толку ниско ниво, кои се причините за тоа се прашања на кои се трудиме да добиеме одговор. Еден од нив е и спроведување на истражување преку анкетен прашалник кој бешесоставен од дваесет прашања преку кои сакавме да добиеме сознанија за тоа како родителите го поттикнуваат развојот на говорот и дали учествуваат активно во тоа. Прашањата се однесуваа на тоа дали и колку децата дневно престојуваат пред ТВ и компјутер, што најчесто гледаат на истите. Дали родителите им купуваат сликовници, по кој повод, дали заедно ја читаат, колку често ја прераскажуваат содржината, раскажуваат ли приказни, дали ги поправаат при грешно изговарање на зборовите и.т.н. Прашалникот за родители беше составен од дваесет прашања организирани во неколку групи на прашања, истите беа поделени во сите возрастни групи по случаен избор во градинката „Астибо“. Оваа анкета беше спроведена на 120 родители, а од анализата на добиените 98 одговорени прашалници се добиени резултати кои го покажуваат следното:

ОПШТИ ПОДАТОЦИ

- Најчесто или 63 прашалници беа пополнети од мајките на децата;
- Возраст на родителите 52 - до 40 години;
- Образование - 5 со основно, 42 со средно, 32 со високо образование;

КОРИСТЕЊЕ НА ТВ И ИТ ТЕХНОЛОГИЈА

- Колку време дневно гледа ТВ - 26 до 1 час, 37 до 2 часа, 35 повеќе од 2 часа;
- Што најчесто гледа на ТВ - 98 - цртани филмови, 10 едукативни емисии, 8 серии;
- Дали има познавање од работа со компјутер - 59 да, 35 малку, 4 не;
- Колку често користи компјутер - 59 секојдневно, 30 2-3 пати неделно, 7 - 1 неделно, 2 нема;
- Колку време дневно поминува пред компјутер - 26- до 30 мин., 32- до 1 час, 30 -до 2 часа, 10 повеќе;
- За што најчесто го користи компјутерот - 55 за гледање цртани филмови, 43 за играње игри
- Дали го контролирате користењето на компјутер 90 да, 7 понекогаш, 1 не

КОРИСТЕЊЕ НА СЛИКОВНИЦИ

- Купувате ли сликовници - 96 да, 2 не
- Колку често купувате сликовници - списанија за деца - 67 еднаш месечно, 25 по некој повод, 7 не купувам
- На чија иницијатива купувате сликовница - 39 моја, 55 на барање на детето, 4 по совет на воспитувачките
- Дали ги читате и разгледувате заедно - 88 секогаш, 10 ретко
- Колку често детето покажува интерес самостојно да ја „прочита“ сликовницата- 56 секогаш, 35 ретко, 7 никогаш
- Дали му раскажувате приказни на детето - 35 редовно пред спиење, 63 понекогаш;
- Кој најчесто му раскажува приказни - 70 мајката, 17 таткото, 4 брат/сестра, 7 баба-дедо;
- Дали барате да ви ја прераскаже приказната - 22 секогаш, 73 понекогаш, 4 никогаш;
- При прераскажувањето користи - 69 цели реченици, 29 кажува по неколку зборови и очекува помош за да продолжи;
- Ако некој глас-збор ги изговара грешно или ги испушта во зборувањето, дали го исправате правилно да изговори - 95 да секогаш го исправам, 3 има време ќе научи.

Од приложените резултати може да се види дека децата големдел од времето го поминуваат пред ТВ и компјутер што во потполност соодветствува со резултатите од спроведеното истражување од ФОН при УГД за „Влијанието на медиумите во животот на предучилишните деца“. Според овие показатели ако земеме во предвид дека децата во текот на денот осум до десет часа поминуваат во престој во градинката, подоцна во просек од еден до два часа или повеќе поминуваат пред ТВ или компјутер, а состојба која со заедничка соработка и делување на стручните лица од науката и практиката треба да помогнат кон промена на навиките и начинот на користење на слободното време на децата преку едукација на родителите за важноста од организирање на игри и активности во домот преку кои директно се помага во поттикнување на развојот на говорот. За почит е резултатот од добиените одговори дека родителите во голем број им купуваат на децата сликовници- списанија за деца, им раскажуваат приказни, бараат децата да им прераскажат приказни и ги поправаат при грешки во изговорот на одредени гласови, со што очекуваме и подобри резултати, што секако ќе можеме да ги следиме во периодот пред нас бидејќи дел од децата сеуште ќе бидат во градинка. Ако пак и не се искрени одговорите верувам дека ќе ги поттикнат родителите повеќе време да посветат со своите деца во насока на користење стратегии за правилен развој од секој аспект.

Стратегии за промени

Ние вработените од детската градинка „Астибо“, водејќи се од состојбата во групите креираме стратегија за работа со изработка на активности кои се во согласност со програмата за рано учење и развој, која е задолжителна програма за работа во предучилишните установи. Имено користејќи ги сопствените искуства, научните и практични достигнувања, ќе посветиме големо внимание на реализирање на активности со кои се поттикнува развојот на говорот од најрана возраст па сè до поаѓање во првоодделение. Имајќи го во предвид холистичкиот развој на децата, така се врши и планирање на воспитно-образовните содржини односно интегрирано планирање но со потенцирање на развој на јазикот и говорните способности на децата.

- Соработката со родителите, нивно вклучување во реализација на воспитно-образовни и игровни активности кои можат и треба да ги реализираат и дома;
- Вклучување на еминентни стручни лица од областа на семејно воспитание, развој на говор и тн. за едукација на родителите и воспитно-образовниот кадар од градинката;

Дел од тие поттикнувачки активности кои ќе се реализираат во градинката во рамки на реализација на ВО програма се:

- воспитно-образовни содржини преку читање и прераскажување на текстови,
- драматизација на одредени содржини,
- дополнување на реченици,
- раскажување по серија слики и измислување на приказна,
- довршување на започната приказна,
- поттикнување на асоцијативно учење кое претставува основа за стекнување на функционално знаење (со поттикнување на развој на паралелни асоцијации и мисловни

класификации), користење на игри преку кои децата стекнуваат нови поими ,користење на прашања со загатки и тн.;

- организирање на подвижни игри во кои се користат песни, поими поврзани со одредени предмети, бои и слично,
- враќање на веќе „заборавените“ игри но со нови варијации на примена .

Најновите научни истражувања покажуваат голема поврзаност помеѓу добра развиеност на фината моторика и развојот на говорот па затоа со организирање на активности за развој на фината моторика како работа со тесто,глина, пластелин, врзување на врвци,имитација на движење на прстите по клавијатура, редување на ситни елементи како боцкалки,сечење и лепење на хартија и тн. ќе бидат дел од активностите кои ќе се применуваат редовно во секојдневната работа во градинката, но се и активности кои може да се реализираат и во домашни услови.

Заклучок

Основната организациона работа на детската градинка е воспитно-образовната улога и овозможување на холистички пристап во развојот на децата кои престојуваат во неа, што само по себе е обврска да организира и обезбеди стимулативна средина во која кај децата од најрана возраст ќе се мотивираат стекнување на нови знаења, да се формира позитивен став кон образованието, за што е потребна и соработка со родителите која нема да се мери само со тоа колку време е поминато заедно во установата, туку со посебен стил на подучување кој се темели на иницијатива и активност на детето. Следењето на најновите научни сознанија, нивно прилагодување и примена во пракса, перманентната едукација на воспитно-згрижувачкиот кадар е услов за подигање на воспитно-образовниот процес што ќе придонесе за успешна реализација програмата за рано учење и развој, зашто веќе научно е докажано дека првите години од раст и развој на децата се клучни за поттикнување на развој на интелигенцијата кај децата. Затоа одговорноста на сите кои активно се вклучени во воспитно-образовниот процес на децата е уште поголема а посебно ако се забележат некои отстапувања или промени навремено да реагира и сите чинители како родители, воспитувачи, научни кадри со заедничка програма да помогнат во надминување на истите.

Литература

1. Дамовска, Л., Барбареев, К., Шеху, Ф., Тасевска, А. (2012). Нови практики во детските градинки. Скопје: Темпора Веритас
2. К.Мојсовска Т.(2006). Семејното воспитание и социјалното однесување на децата. Скопје: Академски печат
3. Николовска, Ј. (1996). Детскиот говор, следење и испитување. Скопје, Универзитетска печатница „Св.Кирил и Методиј“
4. Николоска, М. (2002).Развојна психологија (детство“, Скопје:Педагошки факултет
5. Петровска С.,Ј.Бочварова (2013). Медиумите во животот на предучилишното дете. Софија, Педагогика, година 85, книжка 6.
6. Rajović, R. (2009). IQ deteta - briga roditelja.Novi Sad: Abecedad.o.o.
7. Rajović, R. (2009). Kako uspešno razvijati IQ deteta kroz igru. Novi Sad: Smart produktion d.o.o.
8. Синадиновска О., Ристовска, Ц., Синадиновски, М. (1987). Детето и говорот.Скопје, Детска радост

УДК: 37.015.311

стручен труд

ФОРМИРАЊЕ ЛИЧНОСТИ – ПОТРЕБА И ПРЕДИЗВИК НА ДЕНЕШНИНАТА

*Елизабета Дончевска – Лушин
ООУ „Даме Груев“ Куклиш, Струмица*

Апстракт: Овој труд се фокусира на воспитувањето кое како крајна цел го има формирањето личности, како и на прашањето: Кој сè воспитува, кој сè ја обликува личноста на младиот човек и кај неа формира одредени

квалитети. Дали се тоа семејството, возрастните, воспитно-образовните институции, соучениците, врсниците, медиумите, политичките партии...? Ке се согласиме дека сите тие заедно формираат одреден квалитет на личност, со таа разлика што воспитно-образовните институции тоа го прават плански, организирано, свесно и отворено, додека сите други, а посебно медиумите и политичките партии преку своите протагонисти, го прават тоа не толку организирано, сепак планирано и свесно, речиси манипулативно и подзаскриено, невидливо, не водејќи сметка за долгорочните последици (во делот на подзаскриено и манипулативно не е вклучено влијанието на семејството и врсниците). Токму поради таа „невидливост“ и неосетното влијание врз формирањето на личноста на индивидуата од страна на целокупната општествена средина, очите, па и прстот на целото општество е вперен кон воспитно-образовните институции и сечија критика во однос на слабостите во воспитниот процес и неговиот краен резултат е упатена кон нив. Дали кога се соочуваме со крајниот резултат од нашето воспитување, а кое не ни се допаѓа, ни е полесно да ги обвиниме воспитно-образовните институции? Нели е време да го свртиме погледот на друга страна? Кон сите оние кои влијаат врз формирањето на личноста на младиот човек и каков квалитет бараат од формираната личност. Неусогласеноста помеѓу сите фактори во воспитниот процес, кога едни влијаат на формирање на едни особини кај личноста, а другите сосема други особини, водат само кон еден неминовен резултат: де-формирана личност, наспроти формирана личност. А последиците ги трпиме сите ние.

Клучни зборови: воспитување, општество, институции, резултати, критики, политички партии

FORMATION OF PERSONALITIES – THE NEED AND CHALLENGE OF TODAY

Elizabeta Doncevska-Lusin
ООУ “Dame Gruev” Kuklis, Strumica

Abstract: *This paper focuses on the upbringing which has the ultimate goal of forming personalities, and on the question: Who educates, who shapes the personalities of young people and shapes certain qualities in them. Is it family, adults, educational institutions, classmates, peers, the media, political parties...? We can agree that all together they form a certain quality of a person, except that educational institutions are doing it in a planned, organized, conscious and open manner, while others, especially the media and political parties do it through their protagonists, but they do this in not such an organized, planned but still conscious, manipulative and almost hidden manner, invisibly, not taking into account the long-term consequences (the part about hidden and manipulative does not include the impact of family and peers). Because of this "invisibility" and imperceptible influence on the formation of an individual's personality made by the overall social environment, the eyes and the finger of the whole society are aimed at educational institutions and everybody's criticism of the weaknesses in the educational process and the final result is also aimed at them. Is it easier to blame the educational institutions when we are faced with the end result of our upbringing and we do not like? Is it not the time to turn our gaze to the other side? To all those who shape the personality of a young man and to what quality they require from the formed person. The discrepancy between all stakeholders in the educational process, when some influence the formation of certain personality traits in an individual, and others influence the formation of completely different features only leads to an inevitable result: de-formed personality versus a formed personality. And we all endure the consequences.*

Key words: *upbringing, society, institutions, results, critic, political parties.*

Вовед

Воспитувањето како процес навидум претставува не толку сложена активност, туку нешто што доаѓа само од себе, сосема природно и речиси секој возрасен човек со леснотија умее да воспитува тргнувајќи од фактот дека тој веќе го поминал тој процес и се смета себе си за „воспитан“. Тоа и би било вистина ако воспитувањето го ограничиме само на „пристојно однесување“ од типот „детето е воспитано, ги поздравува возрасните, па и врсниците, внимателно слуша кога му зборуваме, мирно е и послушно“. За жал во секојдневниот живот, во комуникацијата со родителите па и со воспитно-образовните работници многу често ја слушаме оваа „дефиниција“ за воспитана личност. Воспитувањето како процес, со целокупната своја сложеност се повеќе се сведува на пристојно, цивилизирано однесување, односно застанува на првиот чекор кон долгиот пат кој треба да се изоди за да се стигне до посакуванат цел. А целта на воспитувањето е *формирање личност*, личност корисна за себе, за семејството, за општеството, личност со свои ставови, свои принципи, одговорна, свесна, совесна личност, личност која се заема за себе, за одредена цел, со длабоко вградени морални и етички принципи, личност во која е всаден принципот на отпорност кон негативните влијанија независно од

каде доаѓат. И затоа неминовна е потребата, речиси суштинска – воспитувањето да го извадиме од тесната рамка во која се наоѓа и да започнеме да го практикуваме како еден многу сложен, многу димензионален процес кој пред себе има огромна задача – исполнување на целта наречена *формирана личност*. И кога оваа цел не е исполнета, тогаш очите на сите: родителите, старателите, семејствата, на целокупното општество, се насочени кон воспитно – образовните институции и прстот е вперен кон воспитно-образовните работници. Дали критиката ја упатуваме и целата вина во однос на слабостите во воспитниот процес и неговиот краен резултат ја бараме на вистинското место? Одговорот на ова прашање од секогаш бил и ќе биде, едноставно - Не! Зашто ако се прашаваме кој сè воспитува и ако воспитувањето го погледнеме во еден поширок општествен контекст, тогаш ќе сватиме дека е крајно време погледот да го свртиме и на друга страна.

Практични сознанија и искуства

Кој сè ја формира личноста на младиот човек, на човекот воопшто, односно кој сè воспитува? Уште во 1898 година Пол Наторп (Paul Natorp) во своето капитално дело “Социјална педагогија, („Szialpädagogik“) напишал: „Човекот постојано е под многустрано влијание на другите, истовремено постојано делувајќи на другите. Животот на поединецот во секој поглед е одбележан од заедницата. Поединецот не само што зборува и мисли со јазикот, кој е заедничка сопственост на заедницата на која и припаѓа, туку тој заедно со говорот презема и одредена, заокружена слика на светот. Претставите и поимите, кој тој ги изградил во таа заедница, влијаат и на неговата способност за забележување. Тој не ги гледа стварите сами по себе, туку ги гледа во нивното посебно значење кое му го пренесуваат зборовите од неговиот говор. Спрема тоа, целокупниот живот на човекот се одвива под влијание на неговата околина, светот кој го опкружува.“ (приказ на Натрповиот концепт за социјалната педагогија од страна на Marburger Helga „Razvoj i concept socialne pedagogije“ - . Fakultet za defektologija 1987 godina). Одговорот на поставеното прашање го имаме - секој припадник на одредена потесна или поширока заедница влијае врз формирањето на личноста на човекот. А припадници на заедницата се членовите на потесното и поширокото семејство, возрасните, воспитно-образовните институции и сите други институции, соучениците, врстниците, медиумите, политичките партии и нивните протагонисти..., со еден збор - се што постои и битисува во едно општество. Иако сите тие заедно влијаат врз формирањето на одреден квалитет на личност, сепак меѓусебно се разликуваат по начинот на кој тоа го прават, методите и формите кои ги користат, активностите кои ги преземат - организираното и планираното наспроти неорганизираното и стихийното, отвореното и видливото наспроти задскриеното и невидливото. А најсуштинската разлика сепак е во тоа што сите оние кои директно или индиректно учествуваат во обликувањето на личноста, се залагаат за различен квалитет на личност, неможејќи да се согласат кои се тие квалитети што треба да ги поседува личноста па да можеме да кажеме дека пред нас стои формирана личност. Се разбира дека на едно теоретско ниво сите се согласуваме кои се тие особини и квалитети кои треба да да бидат вградени во една личност. Сите ќе потврдиме: формирана личност е личноста која е морална, свесна, совесна, одговорна, исполнителна, хумана, со развиена емпатија, со почит кон мислењето на другите, чесна, отворена, со цврсти ставови, принципи, со личен интегритет... сите овде можеме да додадеме по уште еден збор и низата да ја прошириме во недоглед. (А таа низа од зборови и нивното значење, кога сериозно ќе ја погледнеме и ја разбереме – дури тогаш ќе ја допреме суштината на воспитувањето и ќе ја видиме големината на неговата цел.) Така е на теоретско ниво – по ова прашање сите имаме исто мислење, но во пракса состојбата е сосема друга. Наједноставен и најпластичен пример за тоа може да послужи една паралела помеѓу воспитно-образовните институции и политичките партии каде се највидливи разликите во начинот, формите и методите кои ги практикуваат, и уште поважно - разликата во особините кои ги вградуваат (или сакаат да ги вградат) во личноста на младиот човек. Воспитно-образовните институции плански, организирано, свесно и отворено го воспитуваат младиот човек. Преку воспитно-образовните работници настојуваат да создадат еден добар и цврст темел, една солидна база кој постојано ќе се зацврстува и надоградува. Се разбира дека преку својот пример, со своето однесување некои воспитно-образовни работници се во расчекор со она што ги советуваат нивните ученици и она што во пракса им го покажуваат, а учениците умеат тоа да го видат, да го препознаат па и да го прокоментираат во негативна конотација. Сепак, преку содржините кои се реализираат, почнувајќи од Кодексот на однесување на учениците и вработените, од особините кои треба да ги поседува ученикот и возрасниот човек, преку содржините од одредени наставни предмети, учениците учат за морал, етика, предрасуди,

стереотипи, толеранција и други слични содржини кои влијаат врз развивање на посакуваните особини што треба да ги поседува формираната личност. Преку ваквите содржини во воспитно-образовните институции се создава една база која е крива и лесно може да биде разбиена, а најчесто тоа се случува кога учениците по завршените наставни часови, ќе излезат од училиштето и наеднаш од сите страни се „бомбардирани“ со „воспитни влијанија“, кои во општеството во кое денес живееме, се контрадикторни со сето она што го слушнале во училиштето, или на пример на часот по етика. Надвор од воспитно-образовните институции, силно влијание врз младата личност, па и врз возрасната веќе (навидум) формирана личност, имаат политичките партии и нивните протагонисти и сите медиуми што денес ни стојат на располагање. Медиумите и политичките партии преку своите протагонисти, влијаат врз формирањето на личноста на еден не толку организиран начин, сепак планирано и свесно, речиси манипулативно и подзаскриено, невидливо, не водејќи сметка за долгорочните последици од нивното влијание туку само за потребите на дадениот момент и остварување на денешната цел (токму поради таа „невидливост“, и неосетното влијание врз формирањето на личноста од страна на политичките партии и медиумите, очите, па и прстот на целото општество е вперен кон воспитно-образовните институции и сечија критика во однос на слабостите во воспитниот процес и неговиот краен резултат е упатена кон нив.) „Односот од младите се појавува како референтен простор во кој се разигрува целокупното општествено па и политичко соочување. Како и секогаш, оние што се на власт настојуваат младите да ги пацифизираат, а оние што се во опозиција настојуваат да ги инструментализираат за остварување на своите цели. Педагогијата и воспитната пракса, очигледно некому му служи.“ (Според авторите Dejana Bouillet & Slobodan Uzelac et al., 2007). И тоа е вистина – педагогијата и воспитната пракса денес најмногу им служат на политичките партии, кои преку своите јавни настапи, јасно и отворено ги поттикнуваат токму тие особини за кои се залагаме сите ние: личен интегритет, чесност, достоинство, морал, почитување на мислењето на другиот, почитување на личноста на другиот... но во пракса, приказната е сосем друга. Во непосредните контакти со нив, како и преку начинот на нивната работа, сосема е очигледно дека сите тие особини на личноста за кои јавно се залагаат, всушност ги претвораат во нивниот опозит и најмногу ги почитуваат кај нивните членови и соработници. Политичките партии преку нивните протагонисти, од своите членови бараат послушност, а ако се во можност или ако општествената позиција која ја заземаат во одреден момент тоа им го дозволува, тогаш тоа го бараат и надвор од членовите на партијата на која и припаѓаат, односно од сите други, сопственото мислење за одредени прашања бараат да биде прифатено од сите и ретко дозволуваат различно мислење со што го протажираат едноумието внатре во партиските редови. Заземениот партиски став по одредени прашања – кој не го донесуваат членовите на одредена политичка партија, туку одреден мал број на луѓе, мора да биде прифатен и спроведен од сите членови на партијата и не се прифаќа несогласувањето со истиот иако можеби има силни аргументи истиот партиски став да биде погрешен и од него треба да се отстапи. (Сепак мора да се забележи дека постојат исклучоци, со надеж дека во иднина нивната бројка ќе биде поголема). Овде можат да бидат наведени уште многу практични примери, примери од секојдневниот живот кои го поткрепуваат горенаведеното тврдење, „...оние што се на власт настојуваат младите да ги пацифизираат, а оние што се во опозиција настојуваат да ги инструментализираат за остварување на своите цели.“ А крајниот резултат од ваквото влијание врз формирањето на личноста од страна на политичките партии секогаш е ист: наместо формирање личност со сите потребни квалитети: сопствено мислење, сопствен став, принципи, личен интегритет, добиваме личност кои сите со еден збор ја нарекуваме „полтрон“, а „полтронството“ пак станува начин на однесување кој излегува од внатрешните рамки на политичките партии и се проширува на сите сегменти на општественото живеење. Вака формираната личност, во одреден момент, како што би се рекло „на кратки патеки“, можеби и е потребна за остварување на дневната цел и можеби покажува одредени резултати, но на малку „подолги патеки“ стануваат видливи сите негативни страни и штетата што се прави поддржувајќи го формирањето на ваквите личности и тоа не само внатре во границите на државата туку и надвор од државата. За жал, во времето во кое живееме поголемиот број на семејства, врсниците, соучениците како фактори од потесната општествена заедница кои влијаат врз формирањето на личноста, се во спреча со политичките партии. Поголемиот број на семејства, повеќе несвесно отколку свесно, без манипулативна цел, водени од грижата за иднината на сопствените деца, отворено во кругот на семејната атмосфера ги воспитуваат своите деца, ги подготвуваат за животот на возрасните развивајќи ги и негувајќи ги токму тие особини на личност кои ги бараат политичките партии, а кои веќе докажано го гарантираат општествениот успех во заедницата во која живеат. Многу

често во разговорите со родителите, кои започнуваат од успехот и резултатите кои ги покажуваат нивните деца во воспитно-образовните институции, за предиспозициите кои тие ги имаат, нивните аспирации, родителите, речиси без исклучок констатираат дека најпрво нивните деца морат да се зачленат во било која политичка партија ако сакат да си ја обезбедат иднината, започнувајќи од нивното вработување! Речиси е поразувачко како тоа е прифатено од страна на родителите, возрасните формирани личности, рамнодушно и без никаков отпор во себе, тие прифаќаат дека нивните деца треба да бидат манипулирани, инструментализирани, послушни, без сопствено мислење, зашто само на овој начин можат да си ја обезбедат својата подобра иднина. Одејќи по линијата на помал отпор, родителите, најчесто несвесни за тоа во голема мера им помагаат на политичките партии да се задржи една нездрава состојба во општеството каде загарантирано успеваат личностите кои се полесни за манипулација, кои обавувајќи ги задачите на своите работни места повеќе се грижат за исполнување на одреден „партиски став“ и „партиски задачи“ кои ги нема во описот на нивните работни задачи, наспроти личностите со личен интегритет, кои професионално, стручно и успешно ги обавуваат задачите во доменот на нивната струка и нивното работно место. (Се разбира дека и овде има исклучоци). Да не го забораваме влијанието врз формирањето на личноста на младиот човек што го имаат врсниците и соучениците. И тие меѓусебно дружејќи се секојдневно, разговарајќи влијаат едни врз други. Дел од врсниците веќе „воспитани“ од нивните родители, а чие воспитување е на иста линија како и воспитувањето од страна на политичките партии, преку нивните заеднички разговори, повикувајќи се на одредени примери од нивната поблиска околина, за кои слушнале од нивните родители, влијаат врз другите врсници да ги прифатат моменталните, широко прифатени општествени вредности и на ист начин како нивните родители успехот во општествената заедница да го гледаат единствено преку членувањето во одредена политичка партија. Под товарот на мислењето на мнозинството се разнишува фундаментот кој се обиделе да го втемелат оние родители, родители кои вложуваат напор сопствените деца да ги воспитат на сосема друг начин и кај кои навистина сакаат да ги поттикнат и да ги втемелат оние особини за кои, како што веќе истакнавме - сите се залагаат на одредено теоретско ниво. И што се случува со овие деца кои дома, во кругот на семејството слушаат и гледаат едно, а кога ќе излезат надвор, слушаат и гледат сосема друго? Поголемиот број од нив (исто како и големиот број на родители), просто го „напуштаат“ воспитувањето што го добиваат од родителите, одат по линија на помал отпор, го прифаќаат надворешното влијание и воспитувањето на мнозинството, кое како и секогаш дава пријатно чувство на општоприфатеност и чувство на сигурност (лажна сигурност) што го нуди ваквото приклонување кон мнозинството. И како резултат на тоа добиваме голема бројка на млади луѓе кои се зачленуваат во политичките партии (овде спаѓаат и средношколците кои не се официјално зачленети бидејќи не се полнолетни, но учествуваат во одредени партиски активности), а ова можеби и не би било толку погрешно кога нивното членување би било предизвикано од нивните внатрешни мотиви и аспирации. Но практичните сознанија покажуваат дека поголемиот број младици кои решиле да се зачленат во одредена политичка партија, се водени од надворешни мотиви и од влијанието на целокупното општество. Тоа лесно може да се поткрепи и да се види преку отворените разговори со нив токму на оваа тема, најголемиот број од нив како причина за нивното членување и активност во одредена политичка партија го наведуваат веќе општо прифатеното мислење – ова е најлесниот начин за вработување (некои дури сметаат дека тоа е и единствениот начин) и најлесниот начин за напредок во кариерата. Има и младици кои се зачленуваат во политичките партии водени од внатрешни мотиви, млади луѓе кои во иднина себе се гледаат во политичкиот живот, се стремат политиката да биде нивната професија, сметајќи дека со своето образование, со своите умења и изградени ставови можат својот придонес да го дадат во насока на подобрување на политичкиот живот во државата, а со тоа и придонес кон подобрување на целокупното општествено живеење. Сепак, сеуште бројката на младите луѓе кои се зачленуваат во политичките партии од вистински мотиви е многу мала. Сеуште квантитетот предничи пред квалитетот. Иста е состојбата и со воспитувањето кое како крајна цел го има формирањето личност. Младата личност ја воспитуваат семејствата, возрасните, воспитно-образовните институции, врсниците, соучениците, потесната и пошироката заедница, медиумите, политичките партии...многу на број, но ако сите тие, кои се сложни на теоретско ниво каква личност треба да се гради, истото не започнат да го применуваат и во практиката, уште долго време не ќе можеме да зборуваме за квалитет и да се пофалиме со квалитет.

Резултати

Што се случува кога меѓу сите оние кои имаат најголемо влијание врз формирањето на личноста на младиот човек, во практиката не постои заеднички став за тоа какви особини на личност треба да се вградуваат и да се вреднуваат. Од една страна младиот човек на пр. слуша дека треба да има сопствено мислење, сопствен став и да се зазема за него, а од друга страна пак гледа дека не треба да има сопствено мислење (или ако го има, да премолчи), да се приклони кон мислењето на другиот и да се откаже од сопствениот став. Во општество во кое од една страна дел од неговите припадници, кои имаат влијание врз воспитувањето на младите, создаваат манипулативни личности, личности кои лесно се инструментализираат, друг дел тоа го подржуваат и оправдуваат, а еден мал дел од нив се трудат преку своето воспитување да формираат личности со вистинските квалитети, резултатите во крајна линија секогаш се исти: наместо формирана личност добиваме де-формирана личност. Сите оние кои за остварување на одредени цели, влијаат врз формирањето на личност која лесно се манипулира и инструментализира не водат сметка за последиците со кои може да се соочат самите тие, а со тоа и целокупното општество. Вака формираната личност понатаму лесно може да биде манипулирана од секој кој ќе сака да ја искористи како инструмент за остварување на сосема друга цел. Во краен случај, таквата личност може да биде манипулирани дури и во однос на суштински прашања за една држава, на пр. сите ние сме сведоци дека под влијание на одредени личности или пак под влијание на одредени медиуми, кај некои поединци е развиен (благо кажано) и националниот идентитет. А што со прашањето и нашата загриженост пред фактот дека нашите млади, способни луѓе се иселуваат од сопствената држава. Некако сите прифаќаме дека единствена причина за тоа е економската состојба во државата, невработеноста. Сепак вистина е дека голем број од младите, веќе формирани личности, ја напуштаат државата разочарани од веќе споменатите вредностите кои се протажираат и наградуваат во нашето општество. А тому тие се луѓето кои ни се потребни.

Заклучок

Воспитно-образовните институции, на сите нивоа како најповикани за воспитувањето на младата личност и сите воспитно-образовни работници кои се определиле тоа да биде нивната задача, мораат да ги согледаат сите негативни влијанија врз формирањето на младата личност, да укажат на нив и уште повеќе, да изградат една широка стратегија која како брана ќе застане помеѓу оние кои своето влијание врз младите личности го користат за негување на особини на личност кои во современиот свет, а кој со процесот на глобализација е се поблиску до нас, не се прифаќаат и се осудуваат, од една страна и младите луѓе подложни на секакви влијанија, од друга страна. Тоа го бараат и оние млади луѓе, помалку на број, кај кои веќе се изградени сите оние квалитети кои треба да ги поседува формираната личност. Млади луѓе кои сакаат од страна на општеството да бидат вреднувани по своите квалификации, својата стручност, способности, по своите морални вредности, по својата свесност, совесност, одговорност. Воспитно-образовните институции имаат одговорност кон овие млади луѓе, да излезат од сенката во која се наоѓаат, јавно – јасно и гласно да ги посочат сите негативности со кои се соочуваме негувајќи „де-формирани личности“ наместо формирани личности, и да се исправат пред предизвикот наречен формирање личност, личност во која е длабоко всаден принципот на отпорност, која ги препознава негативните влијанија и е отпорна на нив, личност која активно учествува во креирањето на своето опкружување, која презема активност и не се плаши од последиците што можат да произлезат од неа. Воспитно-образовните работници никогаш не треба да забораваат какви вредности треба да вградуваат во младиот човек, никогаш не треба да си дозволат да се приклучат кон мислењето на мнозинството правдајќи се пред себе и пред другите, со изговорот дека во општеството во кое денес живееме се бараат пасивни, послушни, манипулативни личности, и најлошо од се, преку својот личен пример да започнат да влијаат врз формирањето на таквите личности. Дури тогаш последиците навистина можат да бидат огромни.

Литература

1. Basic, J.(2009). Teorije prevencija: prevencija poremećaja u ponasanju i rizicnih ponasanja djece i mladih. Zagreb: Skolska knjiga
2. Bouille, D. & Uzelac, S. (2007). Osnove socijalne pedagogije. Zagreb: Skolska knjiga

РАЗМИСЛУВАМ КАКО ДА МИСЛАМ

Емилија Шереметковска
ЈОУДГ „РОСИЦА“, Горче Петров - Скопје

CONTEMPLATE HOW TO THINK
Emilija Seremetkovska
JOUDG "Rosica", Gorce Petrov- Skopje

Вовед

Најновите сознанија укажуваат за сè поголемите барања и современата улога на предучилишните установи, кои секогаш треба да се во функција на актуелното општество кое е насочено кон барање и создавање на креативни индивидуи. Тоа секако значи современа концепција на образовниот систем кој треба да овозможи поуспешен развој на креативните сили на детето, откривање и следење на надарените како и оспособување и остручување на педагошките работници за креативна работа. Младите со творење треба да се подготвуваат за животот во иднина кој веќе се одликува со непредвидливи промени и нови занимања. Денес некои занимања едноставно побргу изумираат. Младите мора повеќе да научат КАКО, а не ШТО да учат. А тоа во развиените земји како во образованието така и во индустријата, маркетингот, менаџментот станува дел од секојдневието. Предучилишните установи имаат значајна улога во започнувањето на таа акција зошто креативните импулси на индивидуата се јавуваат во раното детство и потребно е нивно навремено стручно прифаќање и негување. Затоа суштината на воспитувањето кое ќе биде во функција на креативноста не е во поддучувањето на децата на творештво туку во создавање на што поголем број ситуации за нивно креативирање.

Градењето на креативен однос кон стварноста му дава можност на детето да ги проектира своите впечатоци, мисли, чувства со што ја компензира неизграденоста на начини на вербално соопштување. Креативното изразување му помага на детето да ги изгради односите со околината и себе си, да ги вообличи и организира своите искуства. Креативниот однос значи и развивање на естетскиот сензибилитет на личноста на детето, богатење на сетилните искуства, облагородување на емоциите, хуманизирање на неговата личност, изградување на емпатија и разбирање на другите. Сите овие компоненти постепено создаваат активен и креативен однос на индивидуата спрема животот и светот. Детето кое од најрана возраст пронаоѓа сопствени начини на изразување и внесување новини во стварноста, не може да стане личност која ќе бега од одговорности и ќе се потчинува на авторитети. Креативната личност секогаш активно учествува во создавањето материјални и духовни вредности и се стреми кон повисоко цели. Таквото живеење секогаш е исполнето со смисла. Почнувајќи од предучилишната возраст, емоционалната основа на креативноста се надополнува со развојот на креативниот стил и креативните вештини. Творечката личност на детето и воспитувачот (наставникот) е новата парадигма во образовниот процес. Воспитувачот поприма нова улога и дава се од себе да моделира пожелни особини и однесување, поседувајќи визија која ги мотивира децата на дејствување па станува : ментор, мотиватор, координатор, насочувач, помошник кој поединците и групите ги ориентира во проекти, конструкции, аналогии, литература.

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО**Инструменти и постапки**

Разговор, Игра, Цртежи и Специјално подготвени вербални и невербални работни листови со задачи за групна или индивидуална работа со децата кои го развиваат креативното мислење – поголемиот дел земено од прирачникот „Ајде да мислиме како да мислиме“ (101 идеја за развој на креативното мислење од д-р Виолета Арнаудова и м-р Елена Ачковска – Лешковска).

Примерок

Шеесет деца од постара предучилишна возраст од 5,5 до 6 годишна возраст од објектите „Калинка“, „Детелинка“ и „Кокиче“. Со оглед на поголемиот број на работни листови истражувањето е вршено во повеќе наврати преку целата година.

Задачи на истражувањето

Создавање на пријатна и опуштена атмосфера, разјаснување на работните листови, поттикнување на слободно размислување и изразување на децата говорно или ликовно и поттикнување и пуштање на слобода на нивната имагинација во изразувањето

Цел на истражувањето

Развивање и манифестирање на креативниот потенцијал на децата, негување на креативноста, развивање креативен стил и вештини, ослободување од блокади кои го инхибираат креативното однесување, увид колку децата се мотивирани за креативна работа доколку им се понудат добро осмислени и креативни работно - игровни материјали.

Творечкото мислење е во прв ред дивергентно мислење. Креативниот мислител не се задоволува со едно решение туку се обидува да ги најде што повеќе. Тие решенија меѓусебно се разликуваат по изворноста. Тоа значи присуство на следните фактори: оригиналност, флексибилност, флуентност, осетливост на проблеми и елаборација.

За сите фактори на креативното мислење децата работат по еден, два или повеќе работни листови. Тие беа во вид на слики или листови на кои е поставена задачата која им беше објаснувана, зависно од барањата кои децата треба да ги исполнат.

Така за факторот осетливост на проблеми беа изработени работните листови : Чоколадна кука и Испревертена приказна; за флуентност на зборови: Дополнувалка и Направи да има рима; за флуентност на идеи : Каде се шарите на Цеце?, Од слика – приказна и Наслови ја приказната; за асоцијативна флуентност: Исто како; за експресивна флуентност: Јас започнав ти продолжи и Збор по збор приказна; за спонтанa флексибилност: Развесели го болното дете и Што припаѓа во...; за адаптивна флексибилност: Снајди се; за инсторирана флексибилност : Промениливо квадратче; за оригиналност: Тркалезен цртеж, Багмар, Што би било кога... и Ме потсетува на ...; за елаборација

Црта по црта –цртеж, Чудни суштества, Смешни случки и Сосема нова приказна. Од ова истражување произлезе дека: децата имаат моќ, децата учат низ активен, социјален и конструктивен процес, уметноста и убавината треба да се основа на воспитно - образовната средина, стимулативната средина има инструктивна моќ, секое дете е љубопитно и компетентно во сопствениот развој и секое дете е посебно и заслужува внимание

Иако креирањето е индивидуален чин во кој примарни се когнитивните способности, во ваквото групно стимулирање самата социјална комуникација ги охрабрува децата јавно и без срам да ги изнесуваат своите мисли, децата стекнуваат самоверба и независност, решителност и подготвеност да ризикуваат. Освен тоа кај нив се создава конкуритивност и расте нивото на аспирација слушајќи се меѓу себе и споредувајќи ги одговорите. Самата работна атмосфера ги стимулира децата на соработка, толеранција кон туѓите спротивни ставови и давање на конструктивни сугестии во надградба на иницијалната идеја.

Заклучок

Воспитувачите во градинките треба да преферираат креативен и иновативен стил на работа и со употреба на креативни работни листови да го откриваат потенцијалот на децата со кои може полесно да се работи на развивањето на способности за творечко и креативно мислење. Помеѓу мислењето за оние содржини за кои детето може да мисли објективно, непротивречно и логички и оние каде тој степен се уште не е достигнат, постои динамички однос и взаемно дејство. Проширеното детско искуство и систематското обучување од страна на возрасните ќе доведат до тоа, логичноста на детското мислење да се шири хоризонтално (опфаќајќи се поширок круг на појави и се посложени содржини) и вертикално (се поголема логичност, се поапстрактно и повоопштено мислење). Можеби во иднина ќе се формираат и групи со кои сообразно поинтензивно ќе се работи на развивањето на креативните сили и способности. Секако дека создавањето оптимални услови за развој на креативноста кај децата е условено со ревидирањето на Програмата, иновирањето на воспитно - образовниот процес и стручно

оспособување на воспитувачите за креативна педагошка работа. Но дотогаш ние можеме и треба да сториме нешто.

Затоа:

- Читајте и идеите ќе дојдат!
- Кога на креативен начин ќе го исполните времето поминато со децата инспирацијата сама ќе пронајде пат до вас!
- Развивајте иновативни пристапи и идеи во креирањето на содржините во работата со децата.

УДК 373.2.015.31:502/504
Прегледен труд

УМЕТНИЧКОТО ДЕЛО ВО НАСТАВАТА ПО ЛИКОВНА КУЛТУРА – РАЗЛИЧНИ МОЖНОСТИ НА ПРИМЕНА

Кристинка Селаковиќ
Универзитет во Крагуевац, Учителски факултет во Ужице

Апстракт: современата настава по ликовна култура овозможува континуирана средба со уметничките дела. Активното набљудување на уметничкото дело кое подразбира перцепција, рецепција и почитување е важен дел од современата ликовна култура. Предмет на овој труд е уметничкото дело и различните можности на примена во наставата по ликовна култура во млада училишна возраст. Целта на трудот е да укаже на значењето на активното набљудување на уметничкото дело, кое подразбира со адекватни постапки и методи децата да се поттикнат и оспособат да го доживуваат уметничкото дело и да развијат сензибилитет кон делата ликовна уметност и нивните создатели. Уметничкото дело може да се користи како наставно средство со кое ќе ја поттикне комуникацијата и размена на ставовите за тој којшто се набљудува. Исто така може да биде и извор на различни знаења, но и поттикнување за ликовно создателство и креативност.
Клучни зборови: уметничко дело, настава по ликовна култура, деца од млада училишна возраст, ликовна перцепција и рецепција, ликовна апрецијација.

THE WORK OF ART IN TEACHING ART EDUCATION PO - VARIOUS OPPORTUNITIES TO USE

Kristinka Selakovic
Kragujevac Univerzity, The Teacher training Faculty of Uzice, Republic of Serbia

Abstract: contemporary teaching of the art is a possibility for continuous meeting with the artwork. Active observation of the art work which implies perception, reception and upholding an important part of contemporary visual culture. The subject of this paper is art work and the various possibilities of application in teaching the visual arts at a young school age. The purpose of labor is to point out the meaning of the active observation of the art work, which implies procedures and methods to be incentives that children and develop ability to sence art work and to develop sensitivity towards the works and their visual arts of creation. The work of art can be used as a teaching tool with which I will encourage communication and the exchange of the positions of the it tobe observing the. It also may be the source of different meanings, but also for inducing art creation and creativity.

Keywords: artwork, teaching the arts, children from a young school age, visual perception and reception, art appreciation.

Вовед

Многу меѓународни конвенции и декларации настојуваат да обезбедат на секое дете и возрастна личност право на образование и да им пружат можност која ќе им осигури потполн и складен развој како и учество во културниот и уметнички живот. Современите тенденции во образованието ја истакнуваат потребата за балансирано учење која покрај дисциплината од областа на природни и технички науки, како и спортот ќе ги постави друштвените науки и образованието во уметноста на еднакво важно место во рамка на општо образование на сите нивоа. Во таа смисла, ликовното образование е една од низата

алки на секој современ систем на воспитување и образование кој треба да го поддржува и поттикнува развојот на способностите, интересирањата и креативноста на децата (Светска конференција за уметничкото образование: Обликување на креативните можности за 21 век Lisabon, 6-9 март 2006). Кога се зборува за барањата на современото ликовно воспитување и образование на ученикот, покрај развивањето на продуктивни способности, т.е самостојно ликовно истражување и креативност, истовремено е потребно да се посвети поголемо внимание во проучувањето на естетската чувствителност со средбата на децата со уметничките дела. Набљудување, доживување и реакција на уметничкото дело, ликовно вреднување и естетско проценување е значаен, неопходен, со план и програма предвиден дел од секој час по ликовна култура. Целта е децата да се оспособат да го доживуваат уметничкото дело и да развиваат сензибилитет кон делата ликовна уметност и нивните создатели. Меѓутоа, во наставата по ликовна култура се уште се става поголем акцент на ликовното изразување. Несомнено е дека ликовната култура во млада училишна возраст треба и мора да ги поттикнува продуктивните способности и да пружи можност децата неограничено да се изразуваат, но се поставува прашањето зошто е потребно да се посвети внимание на нивното критичко мислење за уметничкиот процес и подигнување на свеста кај децата за значењето на постоењето на уметничките дела и потребата тие да се доживеат. Пред се, кога децата пораснат и станат млади луѓе веројатно повеќето од нив ќе учествуваат во светот на уметноста како членови на публика, набљудувачи и критичари. Во времето во кое живеат ќе бидат заинтересирани и за современата ликовна уметност, апстрактното сликарство, како и за музика, филм, и други форми на мас медија, а тоа бара разбирање. Учењето уште во млада возраст на тоа како да се набљудува и разбере едно уметничко дело, покасно кај младите лица ќе оневозможи создавање на погрешна концепција и сфаќање и ќе го исполни поединецот со стекнато доживување. Ако детето не знае дека музиката се разликува од шумот, дека уметничката слика на која е претставен коњ се разликува од фотографијата со коњ и дека со самото тоа не е поквалитетна во однос на апстрактната слика, или дека песната може да биде повеќе од строфите зборови кои се римуваат, тешко дека од него може да сочекува да одговори смислено на уметничкото дело (Gardner i saradnici 1975: 61). Познатиот англиски новинар и писател, Бернард Левин (Bernard Levin) имал многу лошо искуство во основно училиште и страв од уметноста бидејќи немал смисла ниту талент да може ликовно да се изрази. Левин дури и напишал (Levin, 1983) *Единствениот пат кога уметноста досегна до мојата свест е неделниот час по ликовно кој според наставниот план и програма во моето основно училиште беше редовен. Преживувањето на тоа сеќавање додека го пишувам ова е толку ужасно што започнувам да се потам кога помислам на нив. Еве овде, прв пат откривам, без свесно размислување за тоа дека јас сум лишен дури и од најмалиот капацитет за ликовно изразување, како да недостига дел од мојот мозок за ликовна креативност* (р. 57). Меѓутоа, подоцна како новинар и покрај трауматските детски училишни денови страшно и со многу љубов пишувал за уметноста и уметничките дела. Што се случило за Левин да се сврти позитивно кон уметноста? Училиштето секако не било место каде би можела да се развие таа љубов уште во млада доба. Затоа тие кои се заинтересирани за ликовното образование и воспитување предлагаат да се испита природата на нашето лично искуство и однос кон уметноста уште во млада детска возраст (Hickman, 1994).

Уметничкото дело во наставата по ликовна култура

Уметничкото дело во наставата по ликовна култура стана задолжителен стандард и нуди можност да се користи како наставен медиум на повеќе начини. Внимателно одбраните уметнички дела можат да бидат драгоцено наставно средство за стекнување знаења не само во областа на ликовната култура. Делата ликовна уметност уште од првите праисториски слики со текот на времето станале доста богати и импресивни форми кои го пренесуваат набљудувачот кон создавања од минатото (Кушчевић, 2013). Со самото тоа уметничкото дело може да биде драгоцен извор на знаења и средство за стекнување на знаења не само од областа на ликовната култура (композиција на делото, боја, форма, линија, волумент, текстура и т.н.) туку низ него учениците можат да запознаат и дознаат факти од други области, од доменот на историја на уметноста, историја и социологија, филозофија и т.н. Учениците можат да го разберат историскиот и друштвениот контекст на настанување на едно дело, истории за уметникот, времето, начинот на облекување, животот воопшто и т.н (Павловић 2013). Поттикнување и дефинирање на создавање на нови решенија и креативни идеи е еден од можните начини на употреба на ликовното дело во наставата, но и како покренувач на изразувањето и ученичките емоции (Pivas, I.

2009). Учењето на содржините од ликовната уметност во основното училиште е комплексно учење, прифаќање на светот заснован на целокупната историја на човештвото и учење преку искуство. За слоевитоста на уметничкото дело и различните содржини и вредности кои ги поседува, укажувале и грчките филозофи: Аристотел, Питагора, Теофраст, сметајќи дека на пример музичкото дело освен што нуди убавина и мисловно-духовна вредност има и улога да спаси, опушти и леци (Foht, 1961). Идејата за учење низ искуство била срж на Дјуиевата (Johan Dewey) педагогија. Уште во своето познато дело *Уметноста како искуство (Art as Experience)* Џон Дјуи (Dewey, 1934), укажува дека постојат заеднички теми и полиња од интерес помеѓу естетиката и другите дисциплини. Тој тврдел дека во областа на воспитување и образование различните културни предмети и функции треба да се набљудуваат како обединети, а не како изолирани, одвоени и со различни ентитети. Се работи за убедување дека набљудувањето на предметниот проблем на меѓусебен начин го проширува и друштвениот и когнитивниот развој на поединецот со секое искуствено доживување. Интеграцијата на естетиката во суштина на искуството може да се разбере како кулминација на неговата севкупна филозофија (Селаковиќ, Милутиновиќ, 2013).

Џон Дјуи и неговото сфаќање за уметникот, набљудувачот и нивното опкружување е вообичаено за конструирање на значајна дијалектика со уметноста, истражувањето и теоретската конструкција. За Дјуи уметноста е лоцирана во контекст за да набљудувачите ја разберат културата во која настанало делото. Меѓутоа, многу години уметноста се учела низ формални принципи. Ретко животните средини на уметникот или набљудувачот се дел од пиктурелните (сликовни) анализи. Дијалогот на уметникот со неговиот свет во одредено време и на одредени места влијае на генезата на (уметничкиот) израз (Goldblatt 2006: 21).

Визуелните средства се најчестите приврзаници на современиот живот и со нивна помош човек може да запознае различни непознати области. Уметничкото дело само по себе е визуелно, посредува помеѓу уметникот и набљудувачот и преку него уметникот влијае на својата публика. Тоа ги пренесува на публиката уметниковите емоции и мисли, пораки, покренува одредени мотиви, како и одредени активности и однесување (Панић, 1998). Уметничкото дело содржи визуелни симболи. Создавањето на визуелни симболи е синтеза од перцепција, емоции и продукција. *Ликовниот уметник е оној поединец кој создава ликовни симболи за да се изрази, да ги преточи мислите во идеи* (Gardner, 1983, 196). Иако честопати уметничкото дело нема практична цел, тоа со своите претстави и визуелни симболи придонесува ликовната уметност да придобие своја универзалност и соодветност што може да воспостави комуникација со набљудувачот. Уметноста е моќно средство за комуникација и со својата ликовна експресија ги изразува мислите и чувствата низ креативна игра и активност преку ликовните и композициски елементи така организирани за да можат да праќаат пораки (Pivac, Ivelja, 2009). Низ историјата на човештвото задача на ликовната уметност беше низ своите визуелни слики да раскаже драматични и лични приказни за самиот живот со желба човекот да ја открие вистината за човека. Затоа ликовните содржини се важни во воспитувањето и образованието на младите генерации (Кушчевиќ, 2013).

Како повеќеслоен феномен уметничкото дело нуди повеќе можности на набљудување, доживување, разбирање и вреднување, но не дозволува импровизација и површност (Gajić 2006). Така, во наставата по ликовна култура уметничкото дело може да се користи како средство со кое ќе ја поттикнеме дискусијата и ќе развиеме комуникација меѓу учесниците во наставата, наставникот и ученикот. Доживувањето на уметничките дела создава можности за учење по пат на искуство. При тоа не зборуваме само за едно искуство, туку за повеќекратно и разнообразно кое е еден вид на живеење во нов свет. Со проширувањето на поимот *доживување* со мисловниот елемент се отвора можност за воспоставување на взаемни односи меѓу полето на доживеано (емоционално) и рационално (сознајно). Психолошките истражувања потврдуваат дека овие два процеси непосредно навлегуваат еден во друг, се преплетуваат и дополнуваат што значи дека доживувањето води кон знаење, знаењето го продлабочува доживувањето. Искуството на набљудување и доживување на уметничкото дело најдобро се стекнува со континуирани средби со делата ликовна уметност, било тоа да се случува во музеите и галериите, било да се пружи можност на децата активно да ја набљудуваат квалитетната репродукција. Со помош на наставникот/учителот и современите методолошки пристапи во ликовното воспитување и образование децата можат да се воведат во светот на креативност на возрастните. Тие мора да ги познаваат развојните карактеристики на децата и нивните способности за да учениците можат да согледаат, прифаќаат, доживеат и реагираат на уметничкото дело на одредена возраст (Филиповиќ 2011:

304). Значи говориме за ликовна апрецијација, прашање со кое се занимавале многу истражувачи (Карлаварис, Крагулац 1970; Дух 2004; Дух и соработници, 2012; Дух, Зупанчиќ, 2011). Овој термин можеме да го објасниме како „перцепирање и рецепирање на уметничките дела, како и нивна интериоризација, што значи дека учениците гледаат, разбираат и уживаат во уметничкото дело” (Дух, 2004). Стејн Олсено (Stein Olseno) во *Енциклопедија на естетиката* ја дефинира апрецијацијата како „чин на разбирање на уметничкото дело со уживање“ (Olsen, 1998, 66). Под ликовна апрецијација подразбираме способност за разбирање, естетско реагирање и уживање во уметничкото дело, потоа развиваме можност за набљудување и прифаќање на ликовните и естетски вредности во уметничките дела и така кај децата воспоставуваме однос кон уметноста. Во рамката на развивање на ликовна апрецијација целта на наставата по ликовна култура е да се користити методот на естетски трансфер на развивање на детската ликовна креативност и ликовни способности. Во истражувањата сврзани со овој метод е утврдена ефикасност која ги води учениците од уметничкото дело на ново ликовно искуство. Така децата воспоставуваат позитивен однос кон уметноста која истовремено го поттикнува и нивното сопствено ликовно истражување (Дух, Зупанчиќ, 2011). Од аспект на природата на ликовна апрецијација постојат две теории: (1) апрецијативна способност е специфичен талент кој постои кај учениците или не и (2) апрецијативна способност е дел од пошироките способности и карактеристики како што се прецепција, фантазија, богатство на асоцијации, спомени, емоции, општи вредности. Многубројни истражувања (Eyseneck, 1940; Lark-Horivitz, Nortin, B., 1960; Крагулац, Карлаварис, 1970; Дух 2004; Дух, Čafran, Huzjak, 2012) покажале дека креативните и апрецијативните способности се квантитативни, што значи дека не постојат посебни карактеристики кои би ги имале надарените деца, а другите не. Исто така се нагласува и дека современата настава по ликовна култура, за целосен ликовен развој на ученикот мора да ги поврзе и истовремено развие и рецептивните и продуктивните ликовни способности т.е. ликовна креативност. Треба да им се овозможи на учениците да учат како да го набљудуваат уметничкото дело, како да го разберат и во него да уживаат (Дух, Čafran, Huzjak, 2012).

Поттикнување на учениците за активно набљудување на уметничките дела

Њиже верувал дека начинот на кој детето го перцепира светот е одреден со степенот на неговиот развој, а пристапот на обработка на информациите е насочен кон начинот на кој се преобразуваат влезните податоци за времето додека ги преработува мозокот (Vasta i sar. 1998, 215). Визуелната перцепција се засновува на ангажирањето на сетилото за вид кое функционира уште од раѓање. Набљудување на бојата, формата и просторот се учи уште од раѓање и со возраста станува се поразвиена и позначајна. Децата од млада училишна возраст според природата на својот развој се многу љубопитни и заинтересирани да го набљудуваат светот околу себе. Прецепцијата на уметничките дела е услов за развивање на ликовна апрецијација, а во поголема или помала мера ја имаат сите ученици. Во ликовните активности во училиштето е важно децата децата емоционално и интелектуално да одговорат на ликовното дело. Активирањето на суптилната перцепција може да доведе и до поквалитетна рецепција на уметничкото дело. Сето тоа е резултат на учење и вежби.

Испитувањето на методот на ликовна критика открива дека методите на кои работеле Едмунд Фелдман (Edmund Burke Feldman), Ралф Смит (Ralph A. Smith), Тери Берет (Terry Barrett) и Џен Митлер (Gene Mittler) се занимаваат со индивидуално субјективно разбирање по првобитниот, објективен преглед на уметничкото дело, а се со цел на постигнување на пообјективна, постручна проценка, воздржување од субјективната оценка до самиот крај на процесот (Seabolt, 1997, стр. 146). Ова се аналитички, лингвистички методи на размислување кои во први план ја поставуваат моќта на разбирање, а потоа согледување. Заговорниците на објективните метод заклучуваат дека проценката е валидна само ако е заснована на стручна оценка. Други методи во истражувањето на кои работеле Ланкфорд (Louis Lankford), Кејлин (Eugen Kealin), Хамблен (Karen A. Hamblen), Јохансен (Per Johansen), Клеменц (Robert Klements), Кромер (Jim Cromer) и Андерсон (Tom Anderson) истовремено се занимаваат со објективен опис и субјективно разбирање или бараат перцептивна реакција на уметничкото дело, пред да ја обогатат и поткрепат таа реакција со општи информации (Seabolt, 1997, 146). Том Андерсон објаснува дека *ликовната критика настанува кога субјективното чувство, животното искуство и прецептивната информација се вклопат совршено* (Anderson, 1988, стр. 29); вклопувањето се случува ако нема ограничувања за време на набљудувањето и реагирањето на уметничкото дело. Тој тврди, а и многу други се сложиле дека треба да дозволат рана субјективна

проценка на уметничкото дело, бидејќи ја зголемуваат посветеноста на постојаната перцепција на истото.

Едмунд Фелдман (1994), професор по уметност на Универзитетот во Џорџија, развил едноставен метод на ликовна критика кој се состои од четири чекори за да се набљудува уметничкото дело, доживее и естетски анализира и на крајот да се даде една естетска оценка. Методот е посебно погоден за учениците чиешто предмети бараат објективно, вертикално размислување. За овие ученици, пристапот кон ликовна критика кој е посубјективен и врзан за интуицијата ги руши воспоставените модели на размислување кои се засновани исклучиво на факти. Бидејќи не е запознат со уметноста, ученикот смета дека е невозможно да одговори на прашањето: “Како ви се чини ова уметничко дело?” Затоа првиот чекор на Фелдман е опис/декрипција. Првиот чекор бара од ученикот/набљудувачот да го опише уметничкото дело врз основа на тоа што го гледа. Тоа подразбира боја, линии, текстура, форма и простор, но освен тоа и наслов, автор, време на настанување на делото, големина, тема/содржина, користен материјал како и самиот начин на претставување. Насоки за првиот чекор се: *Што гледате? Дали постои нешто што го препознавате во уметничкото дело? Обидете се да откриете и воочите повеќе елементи на сликата? Размислувајте како детектив...* Вториот чекор е анализа каде учениците кои го набљудуваат уметничкото дело треба да анализираат како се организирани деловите кои се воочуваат и гледаат, во каков однос се, како уметникот ги поставил ликовните елементи. Формални принципи на уметноста се рамнотежа, движење, контраст, единство на пропорцијата и ритам и тие исто така учествуваат во компонирањето и организацијата на уметничкото дело. Тој ги предлага следните прашања да се постават: *Дали сликата е урамнотежена, складна? Дали е симетрична или асиметрична? Дали препознавате некој мотив/образец/елемент кој се повторува на сликата? Што користел уметникот за да го постигне тој ефект? Целината/единството на сликата го претставува чувството дека сликата е добро компонирана. Дали набљудуваната слика навистина создава таков впечаток? Каде е фокусот на делото? Што е клучно на сликата? и.т.н.* Третиот чекор е Интерпретација/толкување каде учениците треба да го откријат значењето на сликата врз основа на опис и анализи. Секогаш треба да се користи тоа што се веќе знае за делото кое ќе го поддржи ставот за време на интерпретацијата. Прифатливи се различни значења ако се поткрепени со докази и факти и тие кои ги објаснуваат сите компоненти на делото. На пример можат да се постават следните прашања: што значи ова, за што всушност се работи овде, за што говори ова уметничко дело? Какво чувство или расположение е прикажано на ова дело (весело, тажно, трагично, комично, драматично...)? кои се идеите, концептот и значењето на ова дело? Дали е користена алегорична (нешто што илустрира подлабоко значење), симбол (асоцира или потсеќа на нешто друго), знак (нешто што претставува некој поим). Кога ги согледавате сите информации за ова дело и го погледнавате од повеќе агли дали се промени вашиот став од почетокот? Последниот чекор е Расудување/оценка каде учениците треба да го одредат значењето или вредноста на уметничкото дело. Овде треба да се укаже на тоа дека треба да се избегне одговорот дали ни се допаѓа делото или не, туку дали е добро, значајно, вредно или лошо, површно, тривијално и недостојно за оцена. Оцената е подобро да се гледа како начин за пронаоѓање на вредност отколку како одлука дали нешто е добро или не. Можни прашања се: кој дел од уметничкото дело ви помогна да се одлучите дали е добро или лошо? Дали делото е добро заради своето значење, тема, содржина, порака или ликовност (боја, форма, линија...) Се користат некои пристапи кои се изведени од традиционалните теории на уметност како што се мимички (уметноста е имитација на светот), експресионистички (уметноста искажува емоции), прагматички (уметноста се стреми кон практичен завршеток), формални (уметноста е значаен склоп на слушни елементи) (Feldman, 1973). Методот на Фелдман нуди совршена рамка за развој на умешност за критичко мислење во уметноста и посебно е корисен за поучување на ученици кои се во рана училишна возраст, но и за студенти кои студираат природни науки кои не се поврзани со уметноста како интелектуално да разговараат за истата. Фелдмановиот прв чекор, описот, го упатува набљудувачот објективно да ги наброи визуелните факти, при тоа да ги избегнува претпоставките. Овој чекор помага набљудувачот да процени што е познато, а што непознато. Вториот чекор, анализата, или проширен опис, ја проучува врската помеѓу веќе утврдените визуелни факти. Следниот чекор е интерпретацијата. Тогаш Фелдман дозволува набљудувачот да поставува претпоставки, открива значење, поставува хипотези, наоѓа нови врски неоткриени во другиот чекор. Основата на интерпретацијата лежи во објективното набљудување. Четвртиот и последен чекор од Фелдмановиот метод е проценка или оценка, каде набљудувачот формира стручна проценка врз основа на податоците собрани од претходните три чекори. (Seabolt,

1997). Размислувањата за уметничкото дело се многу делотворни кога децата формално се запознати со методите на набљудување, толкување и проценување на дело. Може да им се понуди цела низа од методички постапки во процесот на запознавање на уметничкото дело, како и различни техники на сложувалки, квиз техники, драматизација, игри на барање на одредени елементи на сликата, погодување врз основа на виденото и сл. Овие техники и методи се засноваат на идејата на потполна активизација на децата во процесот на запознавање на уметничките дела, знаење, социјална комуникација, будење на сите сетила, чувствителност, потреба за движење, игра, создавање низ ненаметливи форми на учење низ игра, низ кои децата потполно се окупираат и емоционално, и интелектуално, и моторички, и социјално (Милутиновиќ, Гајиќ, Клеменовиќ, 2008, 248). Одделни автори предложија цела низа прашања и начини како да се унапреди дијалогот со учениците за уметноста и уметничките дела (Barrett 2004). Според неговото мислење една од доста важните цели во наставата по ликовна култура е да се развива вештина на водење дијалог за уметноста и уметничките дела кај децата. Учењето за тоа како сериозно (промислено) да се разговара за уметноста е особено важно, можеби поважно од учењето како да се создаде уметност. *Уметничките дела не говорат сами за себе, тие носат многукратни значења, а не едно одредено значење. Уметничките дела ги задржуваат своите права и не можат да значат било што што некој од нив сака да значи* (Barrett 2004: 87).

Заклучок

Во функција на постигнување на воспитно-образовни цели на уметничкото образование, ликовните педагози и наставници по ликовна култура треба да ја имаат во предвид целокупната комплексност на областа ликовна култура, како и исполнување на општите цели на воспитување и образование. Практичната детска активност и нивната креативност е примарна цел и задача на ликовната култура, но треба да се имаат во предвид и теоретските аспекти, односно одреден фонд на знаење. Освен поттикнување на креативноста, низ наставата по ликовна култура децата преку ликовната уметност треба визуелно да се опишанат т.е. наставникот да им овозможи услови да го совладаат ликовниот јазик за да како идни граѓани ја ценат и почитуваат уметноста. Задача на возрастните (наставник, учител) е кај ученикот да поттикнат сензитивитетот и да ја пробудат свеста за уметничкото наследство во најширока смисла. Така, една од задачите на наставникот по ликовна култура е да го поттикне ученикот да го набљудува и да реагира на уметничкото дело и со внимателно одбрани артефакти да се развива неговата чувствителност за визуелни елементи. Современата настава по ликовна култура ја исполнила својата функција доколку учениците освен тоа што треба да бидат активни истражувачи треба да бидат и во состојба да ги интерпретираат уметничките дела низ самостојно истражување, дискусија и пишување, како и да развијат критериум кој ќе им дозволува да ги проценуваат уметничките дела (Joksimović i sar. 2010: 202). Така наставата по ликовна култура станува место за дијалог, откритија, интелектуална љубопитност, и овозможува децата непречено креативно да се изразуваат. Уметничките дела пружат постојан дијалог помеѓу создавачот и набљудувачот. *Уметничкото дело не е само израз, туку и соопштение, и во таа смисла не е само говор, туку и разговор* (Hauser, 1986, 4). Ликовната креативност и ликовна апрецијација која подразбира перцепција и рецепција на уметничките дела се меѓусебно поврзани и зависат од комуникацијата, емоционалните фактори и социјалната функција. Набљудувањето на сликата треба да покрене доживување кој ќе не води уште подлабоко во сликата и ќе не тера да погледнеме кон минатото или иднината, ќе не префрли во друг свет при што ќе се покренат различни чувства. Така уметничкото дело, низ активно набљудување и доживување им овозможува на учениците развој на ликовните способности, од перцепција, преку рецепција, до морален и естетски развој. Со учењето на содржините на уметничките дела, тие стекнуваат знаења не само од ликовната област туку и од други домени. Така го активираме и поттикнуваме детското мислење, фантазија и чувствителност за ликовна уметност и ја будиме свеста за постоењето и чувањето на уметничкото наследство. Затоа контактот на учениците со уметничките дела е особено важен и неопходен во наставата по ликовна култура во раната училишна возраст.

Литература

1. Anderson, T. (1988). A Structure for Pedagogical Art Criticism. *Studies in Art Education*, 30 (1), 23-28.

2. Barrett, T. (2004). Improving Student Dialogue About Art, *Teaching 2*, (2), 87 – 94. Copyright, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
3. Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. New York: Perigee Books.
4. Feldman, E. B. (1973). *Varieties of Visual Experience; Art as Image and Idea*. New York: H. N. Abrams.
5. Joksimović, A., Vujačić, M., Vučetoć-Lalić, N. (2010). Specifičnost nastave likovne kulture i potreba za individualizovanim pristupom učeniku. *Nastava i vaspitanje*. Vol. 59, br. 2, 191–204.
6. Lark-Horovitz, B., Norton, J. (1960). Children's Art Abilities: The Interrelations and Factorial Structure of Ten Characteristics. *Child Development*, Vol. 31, No. 3, pp. 453-462.
7. Хади-Јованчић, Н. (2012). Уметност у општем образовању: Функције и приступи настави. Београд: Учитељски факултет: Klett.
8. Gajić, O (2006). Youth Interest in Culture and Art. Appendix to the Cultural Base/Matrix of the School. In Lj. Subotica [edit] Meeting of Culture. The 4th International Interdisciplinary Symposium. Novi Sad: Faculty of Philosophy, pp. 869-878.
9. Gardner E., Winner, E., Kircher, M. (Jul 1975): Children's Conceptions of the Arts, *Journal of Aesthetic Education*, Vol. 9, No 3, pp. 60-77.
10. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Books.
11. Goldblatt, F. P. (2006): How John Dewey's Theories Underpin Art and Art Education, *Education and Culture*, Volume 22, Number 1, 2006, pp. 17-34.
12. Duh, M. (2004). Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji. Maribor: Pedagoška fakulteta.
13. Duh, M. Zupančić, (2011). Metoda estetskog transfera opis specifične likovno-didaktičke metode. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. Vol. 13, br. 1, str. 42-75.
14. Duh, M., Čagan, B., Huzjak, M. (2012). Quality and Quantity of Teaching Art Appreciation, The Effect of School Systems on Students Art Appreciation. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. Vol. 14, br. 3, str. 625-655.
15. Eysenck, H. J. (1940). The General Factor in Aesthetic Judgement. *British Journal of Psychology*. Vol. 31, Issue 1, pp. 94-102.
16. Focht, I. (1961). Humanost umjetnosti. *Izraz* 10, 283-305.
17. Hickman, Richard (1994). A Student-Centered Approach for Understanding Art. *Art Education*. Vol. 47, No. 5, pp. 47-51.
18. Kraguljac, M. Karlavaris, B. (1970). *Estetsko procenjivanje u osnovnoj školi*. Beograd: Umetnička akademija u Beogradu.
19. Kušćević, D. (2013): Likovno-umjetnička djela u nastavi likovne kulture, 9. Dani osnovne škole Splitsko-dalmatinske županije, Zbornik radova, Split: Hrvatski pedagoško-književni zbor - Ogranak Split, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu,
20. Милутиновић, Ј., Гајић, О., Клеменовић, Ј. (2008). Методичке основе васпитања уметношћу: Структурисање инструкција у процесу перцепције и рецепције уметничких дела, у: Б. Кулић, Ђ. Рандало (ур.) *Осети уметност: интелектуално искуство у музејској едукацији*, Нови Сад: Галерија Матице српске, 233-256.
21. Levin, B. (1983). *Enthusiasms*. London: Jonathan Cape.
22. Olsen, S. H. (1998). Appreciation. *Encyclopedia of aesthetics*. New York: Oxford.
23. Ott, R. W. (1980). Museums and Schools as Universal Partners in Art Education. *Art Education*. Vol. 33, No. 1, pp. 7-9.
24. Павловић, М. (2013). Ликовно дело као дидактички медиј у настави ликовне културе. *Иновације у настави*. XXVI, бр.3, 94-103.
25. Панић, В.(1998). Речник психологије уметничког стваралаштва. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
26. Pivas, D., Ivelja, B. (2009). Likovno umjetničko djelo kao poticaj izražavanja učeničkih emocija// *Djeca i mladež u svijetu umjetnosti!* Ivon, Hicela (ur.), Split: Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu/Centar za interdisciplinarne studije – Studia Mediteranea i Hrvatski pedagoški-književni zbor, Ogranak Split, str. 93-106.
27. Seabolt, B. O. (1997). Enhancing critical thinking through art criticism: an objective method. *Proceedings of the School of Visual Arts Eleventh Annual National Conference on Liberal Arts and the Education of Artists*. New York, NY: School of Visual Arts.

28. Селаковић, К., Милутиновић, Ј. (2013). Уметност као искуство – концепција естетског васпитања Цона Дјуија. *Настава и васпитање*, бр. 2, 281-294.
29. Vasta i saradnici (1998). Razvoj osjetila i percepcije, u: *Razvojna psihologija: moderna znanost* (211 - 252). Jastrebarsko: Naklada Slap.
30. Hauser, A. (1986). *Sociologija umjetnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
31. Филиповић, С. (2011). *Методика ликовног васпитања*, Београд: Универзитет уметности у Београду, Клетт.

