

КАКО ДА ЈА УНАПРЕДАМ СОПСТВЕНАТА НАСТАВНА ПРАКТИКА?

Проф. д-р Снежана Јованова-Митковска¹

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип, Р.Македонија¹

Краток извадок

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 брзиот 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 унапреди 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?

PhD Snezana Jovanova-Mitkovska¹

Faculty of educational sciences, University „Goce Delchev“, Shtip, R.Macedonia²

Abstract

The last few years we are faced with numerous innovations, with many changes in 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 environment where it exists.

Much more present are the tendencies for greater efficiency, effectiveness of educational, teaching process. The key questions addressed meanwhile are the questions starting with: who, how, when, where, what? ... which can contribute to greater efficiency, effectiveness of educational, teaching process.

The fundamental role have key actors at school: teachers, pupils, who are in one constant search for an answer of the question: How to improve their own teaching practice, the teaching process? How and whether it can be achieved with constant review of their own works, with setting anytime new questions for which the answer can be found through one process of research and study? Meanwhile, what should we – teachers and pupils – undertake? Is that so important for pupils? Why is that such important for other teachers, and for the community overall?

The work is written exactly in that direction, where we have tried to find an answer of the question: How to improve teaching practice?

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

¹ Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип, Р.Македонија

² Faculty of educational sciences, University „Goce Delchev“, Shtip, R.Macedonia

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 имплементираниите 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 честност 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 структурата, 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, усовршуваат. 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“ (Маркс, 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 неопосредната 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 евалвација - 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.

Bognar (2006:??) ги истакнува следните проблеми за да се започне со акцино 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 оценка) 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 евалуацијата 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 стиловите 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 прашање.

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 напредување 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 рефлексивниот 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.

Користена 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). *Akcijaska istraživanja učitelja u nastavi: drugačiji pogled, Akciskio 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