

Снежана Мирасчиева, Владо Петровски

МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА ПО РЕЛИГИСКО  
ОБРАЗОВАНИЕ

Штип, 2010

Автори:  
Проф. Д-р Снежана Мирасчиева  
Проф. Д-р Владо Петровски

Рецензенти:  
Проф. Д-р Владо Тимовски  
Проф. Д-р Вера Стојановска

Наслов:  
Методика на наставата по религиско образование

---

CIP-Каталогизација во публикација  
Национална и универзитетска библиотека „Св.Климент  
Охридски“ Скопје

378.147:2(075.8)

МИРАСЧИЕВА, Снежана

Методика на наставата по религиско образование/Снежана  
Мирасчиева, Владо Петровски.-Штип: Универзитет  
„ГоцеДелчев“, 2010.- 121 стр.; 21 см

ISBN 978-608-4504-20-7

1.Петровски, Владо [автор]

а) Религиско образование-Високо образование-Наставни  
методи-Високошколски учебници

COBISS.MK-ID 83484170

## Содржина

### Предговор

1. Вовед во методиката на наставата по религиско образование
  - 1.1. Поим и суштина на методиката на наставата по религиско образование
  - 1.2. Предмет, цели и задачи на методиката на наставата по религиско образование
  - 1.3. Местото на методиката на наставата по религиско образование во системот на другите науки
2. Основни дидактички поими, принципи и правила
  - 2.1. Основни дидактички поими
  - 2.2. Основни дидактички принципи и правила
3. Фактори во наставата
4. Наставни методи
5. Наставни средства
6. Облици на наставна работа (наставни форми)
7. Наставен час - дефинирање, артикулација и типологија на наставни часови
8. Проверување и оценување
9. Подготовка на наставникот за наставна работа
10. Корисни упатства за интерактивна настава по религиско образование
11. Литература

## Предговор

Полемиката помеѓу науката и религијата, која долго време се води низ историјата, околу прашањето за воведување на религиското образование во образовниот систем секогаш добивала жестока димензија. Но тоа не значи дека таа спротивставеност укажува на фактот дека религијата и религиската настава во теоретска смисла се спротивставува на човековите слободи, демократијата и на современите политички и општествени системи.

Во тој контекст, никако не смеат да се одречат вредностите што во себе ги содржи секој вистински религиозен систем, бидејќи тие системи се израз на едно долговремено човечко искуство за кое мора да се има знаење. Исто така, традицијата, па според тоа и сегашноста, без познавање на историјата на религијата, религиската култура, односно религиското образование не можат да бидат адекватно сфатени, бидејќи религијата битно ја определува традицијата, како што и ова се рефлектира врз одредени религиски сегменти.

Република Македонија е мултиетничка, мултиконфесионална и мултикултурна држава, која и во минатото и денес постојано развива и одржува квалитетен дијалог помеѓу различните верски и етнички заедници со цел да се овозможи соживот на највисоко ниво, со взаемна почит, толеранција и меѓусебно разбирање.

Мултирелигиското образование треба да го стимулира и изостри чувството за заедничкото живеење, за респектирање како особено важна социјална карактеристика на мултикултурните, мултирелигиозните и мултилингвистичките општества.

Трудот „Методика на наставата по религиско образование” настана како резултат на констатираната потреба на авторите за синтетизирана и за конкретизирана анализа на основните дидактички поими и принципи за наставата по религиско образование. Овие содржини треба да им овозможат на дипломираните теолози поконзистентно да ги запознаат учениците со различните религиски системи и со фактот дека религијата не треба да се изучува како убедување, туку како да се стекнуваат научни знаења за неа.

Основниот мотив на авторите да го создадат овој труд беше желбата, намерата и настојувањата дипломираните теолози да се стекнат со знаење и вештини, способности за најквалитетно и најефикасно практикување на сопственото знаење, да се стекнат со наставнички компетенции и да се специјализираат во сферата на религиското образование, како професионален и квалификуван кадар.

Водени од идејата дека сите учесници во воспитно-образовниот процес, па и сите граѓани се автономни во своите размислувања, авторите ќе бидат благодарни за сите критики, сугестии и предлози кои се искрени и кои се во функција на подобрување на квалитетот на трудот во неговото второ издание.

Авторите

## **1. Вовед во методиката на наставата по религиско образование**

Методика на наставата по религиско образование е теорија за воспитно-образовниот процес и теорија за организацијата и техниката на изведување на наставата по религиско образование. Таа претставува синтеза на научната и наставната работа, синтеза на теоријата за процесот на стекнување на знаење, развивање на сопствените ставови и активно практикување на знаењето за сопствената верска припадност и нејзино практикување.

Методиката на наставата по религиско образование се занимава со специфичноста на својот предмет, целите и задачите на наставата, содржините на наставата, принципите на наставната работа, организацијата на наставата, облиците на наставната работа, различните видови настава, наставните методи и средства. Оценувањето, исто така, е дел од методиката, но и подготовката за наставата, набљудувањето на наставата и нејзиното усовршување.

Историска задача на методиката на наставата по религиско образование е да го набљудува општиот социјален развој во променливи историски услови, политички, идеолошки, економски и да ги препознае промените што настануваат во наставната пракса, чувајќи ја во исто време содржината на религиската вистина од тие промени, затоа што таа е одамна дефинирана и не бара промени. Теориска задача на методиката на наставата по религиско образование е да се насочи кон систематизацијата и воопштувањето на вредноста на праксата. Нејзината практична задача се однесува на тоа да ја вообличи практичната страна на

наставната работа, имајќи предвид дека посредува помеѓу минатото и сегашноста.

Во подготовката за наставата по религиско образование се одлучува, пред сè, за одредени важни поставки: за себе – кои сме ние во наставниот процес, за организирање на времето, просторот и содржината во наставата, за распределувањето на моќта, како и за тоа како таа моќ се покажува. Важноста на ова прашање во наставата по религиско образование произлегува од односот кон Бог како апсолутна и мистична моќ, за која може да се заклучи непосредно од искуставата со овоземните авторитети.

Наставникот како создавач на атмосферата на час е во постојана и непредвидлива меѓучовечка комуникација, која се одразува во нагласување на важното и занемарување на неважното, во креативното излагање и толкување на градивото, во проверување и проценување на знаењето на ученикот. За истата наставна задача постојат многу меѓусебно различни методички решенија, за што одлучува наставникот, а со тоа се одразува и неговата моќ и креативност. Ако своето внимание го насочиме кон учениците, во подготовката за настава ќе забележиме богатство на различности, коешто нè обврзува. Учениците меѓусебно се разликуваат и во доминантните стилови на учење, а секој од тие стилови е доволно вреден за да му се обрне внимание. Стиловите на учење се применливи за сите возрасти и видови на поучување, затоа што секој во себе има некој доминантен стил што најмногу му одговара, а бидејќи во секое одделение учениците се различни, се препорачува секој пат на секој час да се задоволат потребите на сите ученици во пристапот што се применува во наставата. Затоа,

подготовката предвидува начин на обраќање кон различните ученици.

Без разлика дали станува збор за психолошки типологии или за димензионално разбирање на различните стилови на учење, практичната подготовка се однесува на тоа наставникот да ги препознае: а) учениците кои се склони кон процесот на учење да пристапуваат емоционално, коишто фантазираат и се љубопитни; б) учениците кои се сосема рационални и бараат аргументи во сè што им се презентира, а нивното набљудување повеќе е проследено со размислување отколку со помнење; в) учениците кои повеќе мислат на примената на знаењето во личниот живот; г) учениците кои сакаат да експериментираат и да бараат алтернативи и нови можности. Во тој круг на учење, од почетокот до крајот на часот, во секоја наставна област, потребно е најпрво на учениците да им се одговори на прашањето: *Зошто?* Учениците сакаат да знаат зошто е нешто потребно. Во активностите на подготовка, наставниот час треба да се организира на тој начин што прво ќе се задоволи потребата за смислата на учењето – во облик на инспиративен вовед што упатува на можностите и на причините, на смислата. Потоа се преминува кон насочување на вниманието на учениците кои се склони кон аналитичко размислување и, со давање на аргументи, им се одговара на прашањето: *Што?* Потребно да се подготват што повеќе модалитети, факти и информации. Учениците што го сакаат училиштето, кои сакаат што повеќе да знаат и учат размислувајќи за секоја идеја, правејќи концепти, очекуваат од наставникот темелна подготовка. Меѓутоа, има ученици на кои не им е доволно тоа што чуле за што и кого учат, тие сакаат да доживеат и сопствено искуство, да истражуваат;



тие здраворазумски бараат резултати и практична примена на идеите и бараат да знаат: *Како?* И на крај, за да се затвори кругот на учење, наставникот треба да ги предвиди реакциите на учениците кои сакаат да им влијаат на другите, кои сакаат промени, преземаат ризици, учат така што низ креативна акција прават грешки и постигнуваат успеси и преку сопствената динамика постојано го поставуваат прашањето: *Што ако?*

Атмосферата во која се одвиваат часовите по религиско образование (Етика во религиите) треба да биде топла, сите ученици да се чувствуваат прифатени. Целта којашто ги организира сите наши активности е втемелена во вредностите што ја развиваат пред сè самопочитта, што е предуслов за почитување и помагање на другите.

Со оглед на тоа дека методиката на наставата по религиско образование е заснована интердисциплинарно, неопходно е да се интегрира знаење од различни области. Во овој дел на нашето размислување за подготовка за непосредно изведување на наставата, потсетуваме на односот помеѓу потполноста и егземпларноста.

### **1.1. Поим и суштина на методиката на наставата по религиско образование**

*„Цел на образованието, било да е религиско или лаичко, повеќе нема намера во детето да го уништува чувството на светот, туку да го прочисти и воздигне. Образованието на децата, како и образованието на човечкиот род, во основа е образование за светото“.*

**Оливије Ребул**

Поставувајќи го прашањето за тоа што е вредно да се учи, Ребул (1996:109) издвојува два големи обрасца на

вредности: вредноста на општествената интеграција и вредноста на индивидуалното ослободување. Сега може да се надмине нивната противречност покажувајќи дека и едната и другата се хумани, значи подеднакво свети: да се интегрира единката во што е можно поширока заедница, а најширока заедница е човештвото кое се наоѓа од онаа страна на сите територијални, идеолошки и културни граници; да се ослободи единката од сè што ја потчинува е чин кој значи да се создаде од неа самостојна и одговорна личност, човек во вистинска смисла на зборот. Да се каже дека човештвото е свето за човекот, значи да се надминат противречностите помеѓу интеграцијата и ослободувањето, традицијата и разумот, верноста и напредокот, симболот и објективноста. Доколку образованието е она што на човечкиот потомок му овозможува да ја прифати културата, тоа истовремено е и почитување на едно наследство и будење на една свест. Едното не оди без другото. Вучиќ (1960) ќе запише дека човекот чувствува потреба барем од време на време да се пренесе во светот на слободата, да навлезе во најдлабоките делови на својата душа, да биде сам со себе, и да почувствува во себе мир, хармонија, ред коишто се насетуваат во суштината на прабитието. Тие моменти на пристап кон себеси, што ги овозможува религијата, се едни од најдрагоцените за внатрешно средување, смирување и интеграција. Од тука, религијата отсекогаш била најјака воспитна сила, бидејќи со религиското воспитување на воспитаникот му се укажува на елементите на поврзаност на човекот со Бог во сите полиња на работа. Научната вистина е отсјај на апсолутниот логос, естетското е одлика на апсолутното битие и неговото дело, моралот е барање, негова внатрешна нужност. Вучиќ нагласува дека љубовта е основен

етички принцип кој го изедначува човековиот напор за општосоздавачкиот принцип и му дава трансцедентален карактер.

Значи, методиката на наставата по религиско образование тргнува од ставот дека наставата по религиско образование може да се моделира така што ќе означува активна културна работа, вложување во областа на творештвото. Изградувајќи го религискиот дух и теистички поглед на свет, ученикот ја отвора вратата кон науката, уметноста и моралот, а тоа се главните области во кои и со кои човекот се воспитува. Во таа смисла, вредностите кон кои се тежнее се: вистината, убавината, добрината и светоста. Оттука се наметна потребата од определување на поимот и суштината на методиката на наставата по религиско образование. Проблемот има два дела. Првиот го третира прашањето на определување на поимот методика и нејзината суштина. Имено, поимот *методика* потекнува од грчкиот јазик и во своето етимолошко значење значи пат, начин на смислено постапување во работата заради постигнување на одредени цели. Според најопштата определба, методиката е наука за методите на наставата. Кога се работи за односот на методиката и нејзината втемеленост во науката и праксата, постојат различни сфаќања. Според едни, методиката е наука, според други, методиката е само практична вештина за наставна работа. Меѓу учењата што не го спорат научниот статус на методиката најстаро и најраспространето е педагошкото сфаќање, според кое методиките се педагошки дисциплини. Педагогијата ги проучува воспитанието и образованието во најширока смисла, дидактиката е општа теорија за наставата и претставува заедничка основа на сите

методики, а методиката е теорија на наставата на одделен наставен предмет.

Според друго сфаќање, методиката се втемелува во онаа наука чија содржина се обликува во наставниот предмет. Таа се заснова на матичната струка и затоа е означена како стручна методика. Слабоста на стручната методика е во тоа што со апсолутизација на знаењето од структурата често се забораваат законитостите на воспитно-образовниот процес, односно педагошко-психолошкиот контекст.

Третото сфаќање методиката ја гледа како гранична научна дисциплина. Така методиката истовремено е и педагошка дисциплина, но и на соодветната конкретна наука; педагошка и стручна дисциплина. Подеднакво значење дава како на педагошкиот, така и на стручниот аспект.

Според четвртото сфаќање, методиката истовремено е и педагошка (според предметот на проучување), интердисциплинарна (според начинот на проучување на својот предмет) и автономна (според сознанијата до кои доаѓа и ги систематизира).

Се наметнува и сфаќањето, според кое, методиката е автономна научна дисциплина која има свој специфичен предмет на проучување, своја методологија и своја терминологија.

Вториот дел од прашањето се однесува на определување на поимот религиско образование.

Поимите религиско и религиозно образование иако терминологски се блиски во семантичкото значење се различни. Религиското образование ги опфаќа науката и историјата на религиите и нивната етичка и морална заснованост. Религиозното образование е верско образование

кое се однесува на прифаќање одредени ставови, поведење, верување, вреднување. Религиозното образование го вклучува во себе верувањето, однесувањето и вреднувањето во согласност со специфично религиозно определување. Религиското образование се стекнува во наставата за религијата и религискиот феномен, а религиозното образование е всушност веронаука, катехезис.

Религиското образование денес во глобалниот свет е повеќецелисходно. По својата содржина религиското образование има хуманистичка воспитна цел односно прифаќање и почитување на човековата индивидуа. Имено религиското образование ја богати духовната страна на личноста, вклучувајќи ги основните етички вредности како резиме на сите религии. На тој начин го гради сензибилитетот на постоењето на различни религии и култури со свои автентични вредности. Ова е особено важно за развивање на чувство за резпект на другоста, како нешто што е различно и можеби опозитно од сопствениот историски, ментален, антрополошки, религиски и социјален код. Религиското образование за кое говориме со право може да се нарече мултирелигиско образование го стимулира и изострува чувството за заедништво, почит и толерантност како важна социјална карактеристика на мултикултурните, мултирелигиозни и мултилингвистички општества. На тој начин се отвораат широки перспективи кои имаат импликации врз меѓународното разбирање. Со религиското образование во наставниот процес се внесуваат содржини и методи на автономно мислење со што се зацврстува и проширува не само моралното воспитување на младата личност туку се „враќа“ воспитниот елемент во наставата

Консултирајќи ја педагошката литература која се занимава со проучување на методиката, Вилотиевиќ (1999) пишува дека методиката на конкретниот наставен предмет треба да исполни три барања. Првото од нив е интердисциплинарноста. Имено, во методичкиот материјал треба да се внесуваат важни елементи од другите науки. На овој начин се постигнува корелација со другите области и нивна концентрираност во методиката на конкретниот предмет (ова е методичка концепција на корелација и концентрација). Притоа се смета дека наставниците имаат функционални педагошко-психолошки и дидактички знаења, па им се дава голема самостојност во нивната примена, како и самостојност за внесување сознанија од другите области. Колку другите области ќе бидат синтетизирани во методиката зависи од природата на наставниот предмет, изграденоста на неговата методолошка основа и развиеноста на теориско-методичката работа во тој предмет. Од фактот дека целата наставна програма на еден предмет не е можно механички да се моделира, се јавува потребата за целовитост и егземпларност, односно потребата од методичка обработка на наставната програма на дадениот предмет и тоа само на оние наставни содржини кои се репрезентативни (егземпларни) со што ќе служат како модел при методичка обработка на аналогните содржини. Како трето барање се јавува потребата за усогласеност помеѓу теоријата и праксата, односно теориските поставки треба да бидат разработени така што точно ќе се определат нивната практична примена, па учениците ќе можат практично да ги применуваат знаењата и вештините стекнати во наставниот процес. Важно е да се истакне дека во текот на развојот на педагогијата се развивале различни дидактички концепции,

што ова наука од една страна ја унапредувале и воделе напред, а од друга страна ги покажувале своите слабости. Поминало доволно време во конституирањето на педагогијата како наука и дидактиката како нејзина дисциплина, за да можат да ја досегнат зрелоста која денес се согледува во карактеристиките на современата дидактика. Тоа е, всушност, нејзината флексибилност. Современата дидактика ги прифаќа и индукцијата и дедукцијата како начини на мислење со помош на кои се доаѓа до знаење во наставата, која всушност е сознаен процес. Исто така, не се прифаќаат универзални или единствено можни начини на стекнување на знаења. Сите начини се прифатливи и добри ако се во согласност со природата на наставните содржини, способностите на учениците и ако се резултат на избор на наставникот, како креатор на наставниот процес и аниматор на активноста и самостојноста на учениците. Учениците мораат да ја сфатат и да ја согледаат применливоста на знаењето кое го стекнуваат и да ја реализираат таа примена. Тука во ова согледување на смислата на учењето е основниот поттик учењето да прерасне во потреба. На тој начин се развива културата на живеење во 21 век, во насока на негување на стилот на доживотно учење. Кога од општиот поим на наставата се соочуваме со конкретната настава на еден наставен предмет, тогаш се обраќаме на методиката, бидејќи методиката е дидактичка дисциплина која ги проучува законитостите на еден наставен предмет. Методиката има друго суштинско упориште, а тоа се содржините на наставните предмети кои се темелат на одредена наука, уметност или религија. Виртуозноста на методиката се состои во способноста да го опфати она што го овозможува дидактиката (единствено методолошко-

методичко приоѓање кон процесот на наставата) и она што го овозможуваат содржините земени од структурата (обликувани во наставен предмет, приспособени на возрастните карактеристики на учениците и посебноста на наставниот процес). Во ваквото согледување на методиката на наставниот предмет, јасно е дека не е доволно реализаторот на наставниот процес само добро да ја познава наставната содржина, туку да биде солидно педагошко-дидактички подготвен за реализација на наставата.

Оттука можеме да заклучиме дека методиката на наставата по религиско образование со својата форма на организирање на настава се темели на сознанијата од педагогијата и дидактиката, додека со својата суштина произлегува од содржината на религиските учења, што исто така влијае и на постапките во наставниот процес. И не само фактот дека точката на потпора на наставата по религиско образование лежи во религијата и во методиката на нејзиното изведување, таа се наоѓа и во личноста на секој наставник кој реализира настава по религиско образование. Како што методиката на наставата по религиско образование зависи од теолошките знаења, од една страна, и од методичкото умевање за организација на наставниот процес, од друга страна, исто така зависи и од наставникот и неговиот однос кон религиските учења. Наставата по религиско образование со својот пристап во наставниот процес прави мост помеѓу образовниот и верскиот систем. Бидејќи религиското образование е втемелено во религијата (таа по своето значење ги поврзува Бог и човекот, како и луѓето меѓу себе во богочовечката заедница), ги надминува задачите на училиштето и тежнее да го зафати целокупниот живот. Во методиката на наставата по религиско образование се



укажува на потребата за интеграција на теоретското знаење и практичното дејствување. Како што само оној кој размислува за своите постапки пред и по дејствувањето вистински се занимава со етиката, така и оној кој размислува за процесот на наставниот час, како и за интеракцијата и дејствувањето може да се нарече методичар. Теоретското знаење не гарантира само по себе успех во наставниот процес, туку тоа може да му помогне само на оној кој е волен да промислува и создава. Успехот на наставата лежи во активноста на наставникот која секогаш одново се креира, од перспектива на меѓучовечката интеракција, како неповторлив настан. Можеме да се согласиме со фактот дека методиката на наставата по религиско образование, како и религијата, повеќе се темели на практиката отколку на теоријата, на реалниот живот отколку на апстрактните поими. Таа е функционална дури тогаш кога се наоѓа во процес, посебно кога овој процес е во верскиот систем, во кој се наоѓа и изворот на нејзиното настанување, но и во семејниот и во училишниот систем, кои ја посредуваат.

Значи, методиката на наставата по религиско образование претставува посебна научна дисциплина која се темели на основните постулати на религиските учења од една страна и на дидактичките сознанија од друга страна.

## **1.2. Предмет, цели и задачи на методиката на наставата по религиско образование**

Поаѓајќи од поимската и суштинска определба, методиката на наставата по религиско образование претставува научна дисциплина која за предмет на

проучување ги има законитостите на наставата по религиско образование во основното училиште.

Методиката на наставата по религиско образование ги проучува законитостите на воспитно-образовната работа во согласност со поставената цел и задачи на наставата по религиско образование, методите и средствата за формирање на поими и претстави за принципите на религијата и нејзините етички и морални вредности, следејќи ги законитостите на развојот на личноста.

Од предметот на проучување на методиката на наставата по религиско образование произлегуваат задачите. Оттука, методиката на наставата по религиско образование ги има следниве задачи:

- да овозможи стекнување на знаења за начините на реализација на наставната програма по религиско образование;

- да развива способности за примена на наставни стратегии при обработка на суштината, елементите и основните карактеристики на религијата;

- да развива способност за примена на разни социјални облици на настава во наставата по религиско образование;

- да развива способности за избор на средства и наставни методи за реализација на целите од наставната програма;

- да укаже на принципите на наставата по религиско образование, да ја објасни нивната теориска основа и техника на примена;

- да ја објасни организацијата на наставата по религиско образование, планирање и подготовка;

- да ги определи методите, постапките и техниките на научноистражувачка работа со кои ќе се проучува наставата,

со цел да се унапреди практичната работа во училиштето со што ќе придонесе за натамошен развој на методиката на наставата по религиско образование.

Впрочем, наставата по религиско образование е насочена кон учениците и има за цел да им помогне да го разберат материјалот и да ги научат основите на сопственото верување низ наставната содржина; да побуди кај нив чувства за интернализација и негување на сочувството кое е основа на човекољубието; да им помогне на учениците да ги применат знаењата во секојдневниот живот и ќе бидат темел на базичното верување во животот и иднината.

### **1.3. Местото на методиката на наставата по религиско образование во системот на другите науки**

Методиката на наставата по религиско образование како посебна научна дисциплина има обезбедено место во системот на научните дисциплини. Од јасно определениот предмет на проучување произлегуваат задачите на методиката на наставата по религиско образование, изразени низ основните дидактички поими.

### **Методиката на наставата по религиско образование и религијата**

Методиката на наставата по религиско образование првенствено е поврзана со религијата. Запознавајќи се со историјата на својата религија се развива свест за припадност кон една поширока заедница, се добива конкретно знаење и

богат личен емоционален живот. Покрај познавањето на историјата на сопствената религија, потребно е запознавање со учењето, што е тоа во што се верува, кои обреди се заеднички и во кои пригоди. Важно е да се прави разлика помеѓу светото и световното, како во просторот така и во времето. Изборот и распоредот на одредена содржина во рамките на наставната програма се врши според одредени критериуми, како: психофизичките и интелектуалните карактеристики и способности на учениците; предзнаењето кое го имаат учениците; воспитно-образовните задачи и цели кои со наставата по религиско образование треба да се реализираат; вредноста и можноста на некоја содржина за воспитно-образовна работа со учениците; актуелноста на некоја содржина. Наставникот, пак, треба на најдобар начин да го реализира наставниот процес, следејќи го наставниот план и програма. Толкувањето на содржината треба да биде во функција на реализирање на воспитно-образовните задачи и постигнување на наставните цели. За начинот на работа со учениците и проблемот на избор на наставните содржини интересно е мислењето на Платон, според кое треба од сите песни да се исфрлат местата кои зборуваат за неморалното однесување на боговите, бидејќи тоа би служело како лош пример. Младото суштество треба да биде опкружено со убаво и добро, со она што служи како пример. Овој проблем на политеистичкиот свет е разрешен во монотеистичките религии во кои Бог е апсолутно добар и морален. Меѓутоа, она што може да се јави како потешкотија во наставата по религиско образование е создавање на две различни претстави за Бог кај учениците. Едната е сликата на Бог-прогонител, Бог кој казнува и од кој треба да се плашине, а другата е сликата на Бог-заштитник кој е прибежиште во

неволја и помошник во секое време. Бидејќи во монотеистичките религии Бог е личност а не сила, наставникот непосредно со својот став кон учениците и начинот на кој ги пренесува теолошките вистини влијае на формирање на став кон Бога.

### **Методиката на наставата по религиско образование и философијата**

Поврзаноста на наставата по религиско образование со философијата и философските дисциплини (логика, етика, естетика, гносеологија, философија на религија) е несомнена. Познавањето на теоријата на сознание ги одредува методите на сознание, различните пристапи во проучувањето и толкувањето на фактите, појавите, процесите и законитостите. Една од задачите на наставата се однесува, всушност, на развојот на логичкото и критичкото мислење.

### **Методиката на наставата по религиско образование и социологијата**

Религијата како универзална социолошка и културна појава упатува на сознанието дека не се познати заедниците кои немаат некаков облик на религија. Во таа смисла, меѓу другото, религијата има и интегративна функција. Таа се согледува во поврзувањето не само на верниците во верската заедница, туку и на сите области од човековото живеење во смислена целина и во поврзувањето на човечкото и божественото, духот и телото, и сите други двојности кои ја сочинуваат динамичноста на животот.

## **Методиката на наставата по религиско образование и психологијата**

Во организацијата на наставата по религиско образование на наставникот му се потребни сознанија од психологијата. Кога говориме за психологијата мислиме на општата психологија, како и на: педагошката психологија (законитостите во процесот на учење, што влијае позитивно а што негативно), развојната психологија (карактеристиките на одделни периоди од развојот на личноста). На наставникот, исто така, му се потребни и сознанија од областа на менталната хигиена, која открива што е во функција на сочувување на менталното здравје и во функција на животот кој во секоја религија е со најголема вредност, не само во овоземска смисла, туку и во космички димензии. Значи, наставата по религиско образование има своја психолошка димензија која се однесува на интелектуалното и емоционалното доживување, но и на активноста.

## **Методиката на наставата по религиско образование и педагогијата**

Педагогијата ги проучува општите законитости на воспитание и образование и помага на методиката која има едно потесно подрачје на интерес. Општа педагошка законитост е воспитувањето низ наставата, преку усвојување на знаења да се развива и формира личноста во физичка, интелектуална, емоционална, морална и естетска

смисла. Методиката на наставата по религиско образование ја следи општата педагошка законитост и на тие основи го темели својот подрачје на дејствување од содржински и интенционален аспект.

## **Методиката на наставата по религиско образование и дидактиката**

Дидактиката, како општа теорија на наставата, ја набљудува наставата како единствена појава, ги проучува општите законитости на воспитно-образовниот процес во наставата, без оглед на наставните содржини. Методиката ги проучува задачите, содржината, средствата, облиците, организацијата во наставата. Општите знаења од дидактиката на специфичен и методичен начин се применуваат и реализираат во наставата по религиско образование.

### **2. Основни дидактички поими, принципи и правила**

*„Ако сакаме добро уредени и напредни цркви, држави и домови, пред сè да ги уредиме училиштата и да се грижиме за нивниот напредок за да станат вистински и живи создавачи и за црквата и за државата и за домовите. Само така ќе ја постигнеме својата цел и никако на друг начин“.*

**Јан Амос Коменски**

Усогласувањето помеѓу знаењата и начинот како тие се пренесуваат е идеал на функционирање на секое училиште и на секој училиштен систем, од кога постојат. Многумина овој однос го промислувале, сместувале во теоретски рамки,

надминувале и осовременувале. Денес, без оглед на временската дистанца во однос на почетокот на теоријата на наставата, без оглед на она што е кажано и направено, ова и натаму е простор кој дава можност за истражување.

На различни начини, образованието е присутно во секојдневниот живот како на поединецот, така и на целокупното општество. На личен план, позитивниот ефект од образованието е спротивставеност - од доживеаниот неуспех и одбојност, па сè до пронајдената смисла на животот и напредување во општеството. Бидејќи од моментот кога образованието станало институционализирано и општествено контролирано, помеѓу останатото, тоа извршило многу важно влијание на поделбата на општествените улоги и станало еден од главните канали на вертикална подвижност во општеството. Можеме да го прифатиме ставот дека како што религијата не се сведува на црквата, така ни образованието не се ограничува на училиштето. Но, исто така, евидентно е дека општеството отсекогаш било заинтересирано да има контрола над образовните содржини, бидејќи образованието на децата и младите секогаш и во секое општество се смета за стратешки важна област од која зависи природата на општествените односи и напредокот на државата.

Меѓутоа, образованието е само една од задачите (материјални задачи) кои ги остварува училиштето. Освен тоа, во предучилишниот период се јавува потребата за реализација на уште две важни задачи - воспитната и функционалната задача (психофизичкиот развој на ученикот). Во тој контекст, говориме за училиштето како еден од облиците на социјализација на младите (притоа не смееме да забораваме дека образованието и воспитанието не



се стекнуваат само во училиштето, туку воспитното влијание се врши и низ други фактори, од кои секако најзначајно е семејството). Токму тој момент на социјализација е многу важен, бидејќи станува збор за процес во кој една биолошка единка станува личност (секако, интерес на секое општество е таа единка да израсне во личност чии ставови и однесување се сметаат за општествено прифатливи). Над контролата на системот на воспитување и образование, а со тоа и на процесот на социјализација, црквата имала монопол сè додека не дошло до нејзино одвојување од државата (така е во најголем број држави).

Во обидите да се согледа развојот на педагошките идеи, нивната содржина, добри и лоши страни, секоја од нив, од некој свој агол ја определуваат условеноста на наставата изразена низ дидактичкиот триаголник: ученик - наставник - наставна содржина.

Во таа смисла ги издвојуваме поимите кои се значајни за нашето размислување за проблемот со кој сакаме да се занимаваме. Имено, педагогијата ги утврдува општите законитости на воспитување и образование и во рамките на истата, како наука, се развиле различни научни дисциплини. Нашето внимание е насочено кон дидактиката. Се смета дека новата епоха на развојот на наставата во училиштата почнала тогаш кога светлото на денот го здогледало делото на Јан Амос Коменски насловено како „Голема дидактика“ во 1657 година. Авторот истакнува дека „дидактиката е вештина да се учи другиот“, односно општа вештина за тоа како треба да се поучува секој во сè или на најдобар начин со кој во сите општини, градови и села, на која било христијанска држава би се подигнале училишта во кои младите од двата пола, не занемарувајќи никој, поучувани во науките, би го

облагородувале својот карактер, би се исполнувале со љубов кон Бога, и така, пред зрелоста, да се подготви за сè што е потребно за овој и за претстојниот живот сестрано, на пријатен начин и темелно. Најголем број теоретичари (Вилотијевиќ, Пољак, Ѓорѓевиќ и Поткоњак) дидактиката ја третираат како гранка од педагогијата (педагошка дисциплина), која ги проучува законитостите на наставата и учењето. Станува збор за педагошка дисциплина која ги проучува општите проблеми и законитости на наставата и учењето во нивното дијалектичко единство. Или, едноставно, дидактиката е гранка на педагогијата која ги проучува општите законитости на образованието.

Исто така, треба да се имаат предвид оние истражувачи на дидактиката според кои законитостите во дидактиката се помалку егзактни од законитостите во природните науки, бидејќи законитостите со кои се занимава дидактиката често припаѓаат кон стохастичките поими (не се цврсто причинско-последично поврзани, повеќе се случајни) и затоа при нивното проучување мора да се користат законите на веројатноста.

Бидејќи дидактиката има свој предмет на проучување, таа има и своја методологија, со која доаѓа до нови научни сознанија. Методологијата на одделна наука ги соединува и обединува мисловни постапки и операции во некое истражување, начините на избор и дефинирање на проблемот, собирање и обработка на податоците, заклучување и образложување на заклучоците. Научно заснованото истражување е непотполно ако во него не е опишана методологијата со помош на која е дојдено до изложените резултати. Притоа не треба да се поистоветуваат научните дидактички методи (дидактичка методологија) и

наставни методи кои се користат во наставата, со кои на учениците им се пренесуваат веќе откриените сознанија со цел да бидат водени во процесот на учење. Ова нема да се случи ако терминологски и поимно се разликуваат методологијата и методиката. „Методологијата на научните истражувања опишува што научниците работат и пропишува како тие треба да работат за да дојдат до научна вистина. Методологијата, во мерка во која не е само опис туку и пропис, обезбедува мерила на добра работа во науката... Методологијата е како Буда: не ја открива вистината, туку ги покажува патиштата кои водат до вистината” (Шушник, 1999, 265). Методиката, пак, е составен дел на дидактиката. Во тој контекст методиката има ранг на посебна дидактика, бидејќи се занимава со проучување на целите, задачите, принципите, содржините, методите, облиците, средствата и условите на изведување на воспитно-образовниот процес на конкретниот наставен предмет. Со оглед на фактот дека содржините на секој наставен предмет се специфични во однос на другите наставни предмети, може да се каже дека има толку методики колку што има и наставни предмети. Во последните децении наместо поимот методика се користи терминот дидактика, па се говори за дидактика на одделен наставен предмет.

## **2.1. Основни дидактички поими**

Основните дидактички поими кои се опфатени во методиката на наставата по религиско образование се: настава, наставник, ученик, наставни содржини, наставни цели и задачи, наставни средства, наставни форми, наставни

методи, наставна комуникација. Во текстот што следи ќе дефинираме некои од нив.

Централното место му припаѓа на поимот *настава*. Наставата може да се определи како воспитно-образовен процес заснован на општествено утврдени цели и задачи кои се остваруваат врз дидактички обликувани содржини, низ разновидни облици и со помош на различни средства. Таа е плански организиран воспитно-образовен процес со кој раководи наставникот, чија задача е да им помага на учениците да стекнуваат знаења, вештини, навики и да се развиваат како личности. Наставата, всушност, е заедничка работа на наставникот и ученикот во која се реализираат воспитно-образовните цели и се поттикнува општиот развој на личноста. Станува збор за процес кој е насочен кон посакувани промени до кои учениците треба да се доведат со организирана работа и водење.

Дидактиката ја проучува наставата како општествена појава и своевиден дидактички процес во историско, теоретско и практично единство.

Во богатата дидактичка литература се среќаваат многубројни обиди за класификација на наставата. Потполна, прифатлива и опфатна е класификација на М. Вилотиевиќ.

Според авторот, наставата може да се класифицира според повеќе критериуми. Така, според институцијата, наставата може да биде основношколска, средношколска и високошколска. Иако во предучилишните институции нема настава во класична смисла, сепак низ програмските активности се стекнуваат знаења, вештини и навики во согласност со детските можности. Таквите активности имаат некои битни карактеристики на наставата.

Според местото на реализација, наставата може да биде настава во училиница, во природа и настава во културни и други институции од општествен и јавен карактер.

Според примената на дидактичките медиуми, се говори за телевизиска настава, радио настава, компјутерска и мултимедијална настава. Наставата може да се класифицира и според припадноста на наставниот предмет на научно-уметничката област (настава по природни науки, настава по општествени науки, лингвистички, технички, уметнички, математички науки). Според дидактичкиот модел, наставата може да биде: предавачка (информативно-илустративна), егземпларна, тимска, проблемска, и индивидуализирана, програмирана, менторска, микронастава. Обликот на социолошка формација ја дели наставата на колективна, групна, тандемска и индивидуална.

Според обликот на комуникација со ученикот, се разликуваат директна и индиректна настава. Според функцијата се говори за редовна, додатна, дополнителна настава. Според статусот, наставата може да биде задолжителна, изборна и факултативна.

Повеќе од потребно е да се напомене дека ефикасноста на наставниот процес помеѓу другото е определена од диференцијацијата во наставата од аспект на утврдување и прифаќање на разликите меѓу учениците. Особено треба да се истакне дека диференцијацијата е важна во рамките на хетерогените одделенија во кои се применуваат разновидни методски постапки и различни содржини за различни групи на ученици. Тоа е, всушност, внатрешна диференцијација. Обликот на диференцијација на наставата кој овде ќе го истакнеме е присутен во нашите училишта и поаѓа од интересите на учениците. Кога се расчленуваат според

интересите, тогаш содржините на предметот се делат на задолжително подрачје кое го проучуваат сите ученици и изборно подрачје наменето за учениците кои за одреден предмет се посебно заинтересирани. Како што со времето се менуваат наставните содржини на задолжителните подрачја, така се менуваат и изборните предмети кои им се нудат на учениците. Содржините на наставните програми водат кон расчленување на истите. Се одредува еден дел од содржината кој е заеднички и задолжителен за сите, а другиот дел е изборен. За него учениците самостојно се определуваат според своите способности, можности и интереси.

Суштината на изборната настава се состои во тоа на учениците да им се овозможи избор на наставни предмети содржани во наставниот план. Изборната настава има ист статус како и редовната. Со овој облик на диференцијација се реализираат предвидените задачи кои се однесуваат на развојот на секој ученик во согласност со неговите потреби, интереси и можности. Успехот на таквиот наставен процес е оптимален успех, при што одговорноста на наставникот за постигнување оптимизација е огромна, бидејќи наставникот е креатор на наставата.

Еден од показателите за ефективна и ефикасна настава може да биде квалитетот на комуникација, кој се воспоставува помеѓу субјектите во наставата. Атмосферата изразена во комуникацијата наставник-ученик, ученик-наставник, но и ученик-ученик е всушност интеракциски облик на комуникација, каде ученикот е во позиција на слушател и активен учесник. Со развивање на ваков облик на комуникација се надминува и основната слабост на комуникацијата во нашите училишта, која подразбира монолог на наставникот. Наставната содржина на учениците

секако ќе им биде поблиска и поинтересна ако им се прикажува во атмосфера која ја поттикнува нивната иницијатива, љубопитност и ги активира нивните претходно стекнати знаења, искуства и доживувања. Постигнувањето на овие квалитети и во рамките на онаа настава која ја нарекуваме изборна ќе го увери ученикот во исправноста на неговиот избор. Така, наместо да биде разочаран и незадоволен, тој ќе стекне повеќе самоувереност која произлегува од позитивниот исход на одлуката која сам ја донел. Секако, тука лежи и опасноста од спротивниот ефект која обично не може да се поправи и со ништо да се надолжни. Се изразува со незаинтересираност и нетрпение часот да заврши, бидејќи е изгубена почетната надеж дека можеби предметот кој сам го избрал (во прашање е вистинска заинтересираност или насетување на истата) ќе биде нешто посебно и за него многу поразлично од она што инаку го слуша во училиштето.

Друг дидактички поим кој се среќава во методиката на наставата по религиско образование е поимот *наставник*. Наставникот е лице кое е квалификувано за изведување на настава. Наставникот треба да има широко и темелно општо образование, добро да ја познава дисциплината која ја предава, да ги познава психолошко-педагошките и дидактичко-методичките основи на наставата и воспитанието, како и да има човечки квалитети неопходни за наставничката професија.

*Ученик* е лице кое посетува училиште, односно секое лице кое на систематски начин учи некоја вештина или стекнува некои знаења, како најопшта определба. Во дидактичка смисла, покрај наставникот и наставните содржини, е третиот основен фактор во наставата, а неговата

позиција и активност ги определуваат ефектите на целокупната работа.

*Наставните содржини* се еден од основните фактори во наставата, пропишани со наставниот план и програма како основни училишни документи. Со нив се одредува димензијата на потребните знаења, обемот на нужните физички и психички способности, како и вредностите и начините на однесување. Наставните содржини се, всушност одбрани и дидактички обликувани содржини за природата, општеството, науката, техниката, културата и уметноста, значајни за воспитување и образување на ученикот, развој на неговата личност, подготовка за живот и работа.

Нашата цел е досегашните искуства на методиките на одделните наставни предмети да се искористат во создавањето на методиката на наставата по религиско образование на нашите простори. Притоа мораме да ги сочуваме и истакнеме посебностите на овој наставен предмет, затоа што во нив е оној квалитет од кој произлегува и посебноста на неговата методика.

## **2.2. Дидактички закони, принципи и правила**

*„На нашата педагошка практика денес и е потребен еден нов Јан Амос Коменски, кој би ги систематизирал сознанијата на современите науки во корист на една нова педагогија и нови педагошки принципи“.*

**Ненад Сузиќ**

Вниманието во овој дел од книгата ќе го насочиме кон дидактичките закони и принципи. Законите изразуваат некои општи, нужни, постојани и суштински причинско-



последични и други врски, структурални, функционални, статистички.

Во учебниците по дидактика малку е расправано за дидактичките закони или тие се поистоветувани со дидактичките принципи. Дидактичките закони претставуваат општи, постојани и нужни причинско-последични односи и норми на организирање на наставата и се предмет на темелни дидактички истражувања.

Дидактичките принципи, како општи барања и нормативи на наставната работа, се интегрален дел од дидактичките закони и произлегуваат од нив. Дидактичките принципи ја одразуваат суштината и се детерминирани со општествено-историскиот развој. Токму поради општествено-историската условеност, некои дидактички принципи со време го губеле своето значење (а се појавувале нови), некои пак ја менувале својата содржина. Во учебниците по дидактика честа е констатацијата дека дидактичарите често се разликуваат помеѓу себе кога ги набројуваат принципите, нивните називи и нивните содржини. Ние овде ќе ги наведеме најчесто наведените принципи кај нашите и странските дидактичари.

Принципите или начелата, како што ги нарекуваат некои автори (Стевановиќ,1998), треба да се сфатат како мерка кога се работи за наставата. Преку нив можат да се согледаат нормативните аспекти на наставата, текот на наставниот процес, интеракцијата и интеграцијата во наставата. Иако секој принцип има свое посебно значење, очекуваните резултати можат да се остварат во нивно единство, бидејќи тие заедно го чинат системот на дидактички принципи. Многу е важно да се истакне дека системот е поврзаност на деловите во хармонична целина,

така што сите дејствуваат хармонично заради остварување на единствена цел. Нема главни и споредни дидактички принципи, само во нивната поврзаност можат оптимално да се реализираат воспитно-образовните цели и да се обезбеди закономерното одвивање на наставниот процес како систем. Овде го преземаме следниот систем на дидактички принципи, за кој сметаме дека е во корелација со наставата по религиско образование.

### ***Принцип на очигледност и апстракност***

При презентирањето на наставната содржина на учениците, посебно на помладите, треба да се конкретизира она за што се разговара. Градивото се осознава со што повеќе сетила, а тоа овозможува реализација на наставата со примена на наставни средства. Обично се почнува со набљудување на целината, потоа се оди кон деловите, за на крај да се сфати целината.

### ***Принцип на систематичност и постапност***

Наставната содржина треба да се обработува систематично и постапно. За принципот на систематичност и постапност, уште Ратке и Коменски ги утврдиле правилата: од полесно кон потешко; од едноставно кон сложено; од блиско кон далечно; од познато кон непознато; од конкретно кон апстрактно.

Значи, правилата треба да се разликуваат од принципите. Тоа ќе му помогне на наставникот полесно да ги остварува принципите во наставниот процес. Коменски навел некои правила кои и денес се почитуваат во наставата:

*„Сепак ќе се покаже ако ги испитаме трагите од природата, дека учењето на младината полесно ќе напредува ако... се оди од опитото кон поединечното. Од лесното кон тешкото. Ако полека се оди напред...”*  
(Коменски,1954,116).

### ***Принцип на свесна активност***

Свесната активност создава претпоставка за логично, продуктивно и творечко учење. Овој принцип обезбедува трајност на знаењата. Важно е учениците да сфатат дека не е можно да се запомнат сите податоци. Затоа е потребно да се врши селекција и класификација на фактите според важноста. Препознавањето на клучните зборови во текстот овозможува потпора со која треба да се препознае патот на нивното изведување.

### ***Принцип на ефикасност, рационализација и економичност***

При започнување на некоја работа, потребно е веднаш да се предвиди резултатот - што е потребно да се постигне и во која мерка, за колкав временски период. Планот на работа овозможува во одреден период да се направи сè што е потребно. Важно е да се осмисли како да се дојде до резултат со што е можно помала енергија, време и средства.

### ***Принцип на индивидуализација***

Секој ученик учи со свое темпо, на начин кој најмногу му одговара и се споредува сам со себе. Цел е да се овозможи и утврди индивидуален напредок.

### **3. Фактори во наставата**

*„Образованието во дваесет и првиот век ќе доживее трансформација која поаѓа од индивидуата и нејзините потреби. Во овој факт треба да се види новиот дух на образованието“.*

**Миле Ненадиќ**

Односот на ученикот и другите два елемента од дидактичкиот триаголник - наставникот и наставната содржина е сложен и взаемен. Без оглед за кој наставен предмет станува збор, содржината се наоѓа пред ученикот како препрека која треба да ја совлада. Тој вложува телесен, душевен и духовен напор за тоа да го оствари. Постигнатиот успех кај него предизвикува чувство на задоволство, придонесува во градење на самодовербата и верба во сопствената сила. Совладувајќи ги содржините, ученикот се менува. Тој станува побогат како личност, бидејќи знае повеќе од порано, се зголемуваат неговите способности, се развива менталниот капацитет.

Содржината влијае и на афективната страна од личноста на ученикот, кој новите сознанија ги прифаќа не само рационално, туку и емотивно. Доживувајќи ја на тој начин содржината, ученикот формира личен став кон одредени морални, естетски и други вредности. Поточно кажано, утврдената содржина придонесува ученикот да изгради или прифати ставови кои влијаат на неговото однесување. Чувството за убаво, исто така, е дел кој се развива преку претставување на квалитетни содржини.

Содржините, посебно оние со силен емотивен набој, придонесуваат ученикот да формира уверување, го поттикнуваат на акција, влијаат на неговото однесување. Една иста содржина различни ученици ја преработуваат на своевиден начин, во согласност со индивидуалните карактеристики на претходниот фонд на знаење на самиот ученик. Исто така, и примената на истите содржини може да биде сосема различна од страна на различни поединци.

Во наставниот процес ученикот е оној кој прима влијание, пред сè, од наставникот. Успешен е оној наставен процес во кој ученикот е активен, соработува со наставникот, и притоа врши влијание и врз наставникот. Ова е посебно значајно ако наставникот има слух за таа повратна информација, чија порака може да биде со повеќе значења. Ако во неа е содржана сугестија за промена на однесувањето на наставникот, или за начинот на излагање, тогаш од огромно значење е наставникот ова да го сфати и да изврши потребна корекција.

Улогата на наставникот е одредена од задачите на наставата, кои пак се во функција на поттикнување на развојот на личноста на ученикот. Наставникот треба да ја познава областа кон која припаѓаат содржините од наставниот предмет. Исто така, сето тоа треба да биде во врска со познавањето и примената на знаењата и вештините од областа на педагогијата, дидактиката и методиката на конкретниот наставен предмет. Сето ова ја прави комплетна личноста на наставникот, кој врши повеќекратно влијание кај учениците.

Особено е значајно влијанието на наставникот како пример врз учениците. Постојат такви наставници кои на своите ученици им претставуваат светол пример за убаво

однесување, успешна комуникација, толерантен и уважувачки однос кон другите луѓе, во текот на нивниот личен и професионален живот, но за жал постојат и спротивни примери. Наоѓајќи се во училиштето, наставникот станува дел од една специфична средина. Тој со време ја осознава и ги препознава нејзините барања. Секое училиште или семејство има свои карактеристики по кои се разликува од останатите. Мислиме, пред сè, на општата атмосфера која постои во училиштето како социјална средина. Оваа психосоцијална клима на училиштето „означува збир на сите околности (физички, психолошки и социјални) во кои се одвива процесот на воспитание и образование, како и мрежата на односи кои постојат меѓу учесниците во воспитно-образовниот процес, наставниците и другите вработени во училиштето, учениците, родителите (Јоксимовиќ, 2004, 2).

Психосоцијалната клима во едно училиште може да биде повеќе или помалку поволна или неповолна. Еден, многу важен фактор кој влијае на креирањето психосоцијална клима е „личноста на наставникот во целина; неговите лични карактеристики, како што се: стручност, способност да предава, правичност, смисла за хумор и начинот со кој наставникот се однесува кон учениците, колегите, родителите“ (Јоксимовиќ, 2004, 4). Задачата и улогата на наставникот се менувала во текот на историјата. Во традиционалното училиште улогата на наставникот се сведувала на пренесување на знаења, умеења, навики. Главна одлика на училиштето била учење и репродукција на фактите. Но, пренесувањето на знаења и умеења е секундарна цел, примарна цел е: „да се поттикне активен однос, да се поттикне другиот да ја активира својата имагинација, да го

збогати сопственото знаење, тргнувајќи од светот на идеи и факти. Наставникот кој не е зафатен со ова, кој не го преиспитува своето знаење, го нарушува образовниот процес, го обесхрабрува човекот во неговата желба да ја запознае целата сложеност и динамичност на стварноста“. Поволна психосоцијална клима во училиштето ќе создаде секој наставник кој ги поттикнува учениците на активност, ги охрабрува да го искажат своето мислење и да поставуваат прашања, и кој развива толерантен однос кон различни мислења, кој ги поддржува учениците и им упатува зборови на пофалба. Во однос на традиционалното училиште, во современото училиште од наставникот се очекува погледот да го насочи кон ученикот, да ги сфати „потребите, интересите и афинитетите на ученикот. Наставникот треба да почувствува кога треба да се биде пријател од доверба, советник, пренесувач на културни вредности и како да помага за развојот на личноста на ученикот и понекогаш да ги замени родителите... Учениците бараат топлина и пријателски однос“ (Тубиќ, 2004:271).

Можеби токму наставата по религиско образование (Етика во религиите) со својот статус на избран предмет навестува промени во образовниот систем, кои одат во пресрет на потребите на учениците. Истражувањата покажуваат дека поинаквиот начин на работа, поинаквите комуникациски обрасци помеѓу учесниците во воспитно-образовниот процес, можноста за слободно изразување на мислење, почитувањето на ученикот, се карактеристики на верската настава (Јоксимовиќ, 2003). Токму наставникот по религиско образование, можеби и пред сите останати во училиштето треба да биде искрен, праведен, самокритичен, точен, уреден, пристојно да изгледа, да ги сака децата,

животот, да внесува ведрина во својата работа и никогаш да не отстапува од системот на вредности чие пренесување му е доверено. Исто така, во контекст на психо-социјалната клима во училиштето, наставникот по религиско образование треба да биде свесен дека станал дел од меѓучовечките односи кои владеат во тој колектив. Неговото однесување се набљудува и вреднува низ призмата на карактеристиките кои претходно ги споменаваме. Додека сите останати наставници со своето однесување можат да се истакнат и омаловажат себе лично, а со тоа делумно и наставниот предмет кој го предаваат, наставникот по религиско образование не треба да се грижи само за тоа, туку да има и многу развиена свест дека тој во училиштето ја претставува пред сè црквата - верската заедница која го упатила на досега потполно непристапен терен за наставни содржини проткаени со религија. Значи, реализирајќи ја настава по религиско образование, наставникот по религиско образование се вклучува во сложениот систем на односи кој постои во училиштето. Од него се очекува не само да се вклопи во таа клима, туку и преку своето дејствување и однесување како со учениците така и со другите лица од колективот, да придонесе за подобрување на општата клима. Кон ова многу може да придонесе учеството на учениците во воннаставните активности, соработката со родителите, како и професионалниот развој и усовршувањето на наставникот по религиско образование. Сево ова, се разбира, важи и за сите останати наставници.

Особините на наставникот се многу важен фактор за создавање на поволна педагошка клима во одделението и училиштето. Свеста за ова кај наставникот може да се развие со поттикнување на постојано самовоспитување и



самообразување. Сликата за себе која ја креира вероучителот во процесот на предавање на верската настава се огледува во реалниот контекст на наставата, како и во идеалите кои ги поставува за нејзино остварување, што значи, каква е таа во пракса и каква би требало да биде. Современиот наставник треба да го краси добра организација, развиена способност за брза и ефикасна мотивација на своите ученици, пронаоѓање на релевантни поединости (наставни единици) кои се погодни за примена на современите методи на работа (индивидуална, работа во парови, групи), поттикнување на учениците да истражуваат, инвентивност во користењето на средствата, времето и просторот, да има доверба во творечките способности на своите ученици, да е толерантен и флексибилен, да биде отворен за соработка со што ќе создава услови за водење расправи, полемики, дијалози, да го негува алтернативното мислење, да тежнее секој ученик да го постигне својот личен максимум, училиницата да стане „работилница на знаење“, а самостојната истражувачка работа на учениците основна дидактичка доктрина која има свое право место во неговата работа, која е заснована на проблемско учење, да ја цени личноста на секој ученик....“ (Стевановиќ, 1998:160).

Во наставниот процес, посебно во наставата по религиско образование, повеќе од потребно е да се покаже сигурност, да се надмине стравот, да се биде посредник на моќта која не плаши туку смирува, моќта која е секогаш на наша страна, а не против нас. Учениците интуитивно ја препознаваат нашата внатрешна состојба, па поради тоа наставата по религиско образование повеќе од која било друга, повеќе и од уметноста, почива на личноста на наставникот и неговата внатрешна сигурност во

посредувањето за верата, бидејќи верата не се исцрпува во знаењето. Ефикасноста во наставната работа е определена од стилот на раководење на наставникот. Авторитативниот наставник се однесува така што сè предвидува однапред и за тоа не дискутира со учениците. Активноста на наставникот е доминантна, а комуникацијата меѓу учениците е слаба па дури и забранета. Емоционалната атмосфера е напната; постои впечаток на ефикасност, но во изразувањето на емоциите е присутна голема воздржаност и агресивност. Активностите на учениците се сведени на минимум, бидејќи авторитативниот наставник планира, програмира и реализира сам, додека учениците го работат само она што тој ќе им го зададе, без никаква иницијатива од нивна страна. Наставникот кој негува соработнички, урамнотежен стил на работа подготвен и отворен за соработка, целите ги определува заедно со учениците. Таквиот наставник воспоставува недирективни односи и ја поттикнува двонасочната комуникација со учениците. На тој начин создава атмосфера на опуштеност, доверба, пријателство. Се дава предност на внатрешната интеракција и повеќенасочна комуникација, а не на стравот и притисокот. Сите во училиницата го извршуваат своите должности и се одговорни за наставниот процес. Наставникот кој го негува недирективниот стил на однесување критички се однесува кон сопствената работа, ја вреднува преку искуството кое постојано го збогатува со повратни информации од учениците во еден искрен и отворен разговор.

Постои уште еден начин на раководење во наставата. Попустливиот и рамнодушен наставник остава сè на случајноста; постојат иницијативи од страна на влијателните ученици во одделението, тие ја преземаат иницијативата,

додека другите се пасивни. Во одделни моменти се чувствуваат среќно, но слабата организација на работата и недостатокот на стручно и флексибилно раководење на наставниот процес предизвикуваат несериозност во работата и отсуство на мотивација. Таквиот наставник во себе носи голема склоност да попусти и да ги препушти работите да се одвиваат стихийно, без раководење на наставниот процес.

Кога се говори за пренесувањето на наставните содржини од страна на наставниците, повеќе од нужно е да се нагласи дека мора да се почитува наставниот план и програма. Но, образовниот систем сè повеќе оди кон тоа наставната програма да се дава во назнаки, наставната содржина слободно да се избира според потребите на училиштето и наставникот. Тие во таков систем се јавуваат како креатори на наставниот процес.

Наставните содржини се оној елемент од дидактичкиот триаголник преку кој се воспоставува однос помеѓу ученикот и наставникот. Со текот на времето наставните содржини се менуваат. Станува збор за осовременување, бидејќи од наставните содржини мора да произлезе сето она што е надминато во општиот напредок на науката и техниката. Или со други зборови, наставната содржина треба да се осовременува. Некогаш станува збор за подложност на наставните содржини на идеологизација и воопшто за тоа како со контрола на наставните содржини, одредени општествени групи го претставуваат својот интерес како општествено прифатлив, што е интересно за социолошкиот аспект на анализата на наставните содржини. Наставната содржина влијае и врз ученикот и врз наставникот. Од содржината зависи како ученикот ќе учи и кои негови способности ќе се развиваат. Содржината ја диктира

подготовката на наставникот за работа, изборот на наставни методи и средства. Што е со наставната содржина на религиското образование? Во нашиот образовен систем наставните содржини припаѓаат кон одредени науки, уметности или филозофии. Од вкупниот фонд на знаења на една наука се избира само еден фонд кој се трансформира во облик погоден за пренесување на учениците. Така настанува одреден наставен предмет. Секако, целите на науката и наставниот предмет се разликуваат. Целта на науката е да открие нови законитости и факти, нови научни сознанија, а цел на наставата по одделен наставен предмет е тоа знаење, преработено, да им го пренесе на учениците. Како тоа пренесување ќе биде организирано е задача на методиката на конкретниот наставен предмет. Покрај знаењата, учениците стекнуваат и вештини, формираат навики, ставови, развиваат мислење и градат поглед на свет. На овој начин во наставата лесно се доаѓа до знаења со адекватна примена на наставните облици, методи и средства.

Се поставува прашањето: Од каде потекнуваат наставните содржини во наставата по религиско образование? За да одговориме на ова прашање мораме да ги земеме предвид фактите дека наставата по религиско образование се воведува во нашите училишта како изборна неконфесионална настава, под називот *Етика во религиите*. Во овој факт е клучот на разбирање на ова настава, обидот за согледување на нејзиното место во нашиот воспитно-образовен систем и поттикот за конструкција на скица која би ги опфатила содржините на наставата по религиско образование како неконфесионална настава. Се поставуваат низа прашања како: Од која област потекнуваат нејзините содржини? Што им нуди наставата по религиско образование

(*Етика во религиите*) на оние кои го насочиле своето интересирање кон неа? На какви содржини наидуваат учениците и од кои извори се тие содржини? Како им се презентираат на учениците? Колку наставата по религиско образование (*Етика во религиите*) е само една од низата наставни предмети што учениците во наставата ги дочекуваат во атмосфера која тие често ја доживуваат како непријателска? Колку и со што овој предмет ќе успее да се издвои од низата наставни предмети? Дали за ученикот доживувањето на различноста на наставата по религиско образование (*Етика во религиите*) во однос на другите предмети е нешто поттикнувачко и позитивно или разочарување? Сето ова зависи од тоа како е осмислен и како функционира дидактичкиот триаголник, т.е. како ученикот, наставникот и наставната содржина се поврзани меѓу себе. Задачата на методиката на наставата по религиско образование (*Етика во религиите*) е меѓу нив да воспостави таква врска која ќе биде функционална и поттикнувачка за сите овие елементи. И овде важи една од основните дидактички норми, дека наставникот во својата наставна работа треба да ја почитува личноста на секое дете, да се труди да зборува со негов јазик, да се интересира за неговите потреби и со него да ги дели неговите грижи. Задачата е многу комплексна и подразбира желба, посебен дар и креативност во работата.

#### **4. Наставни методи**

*„Да почнеме, во името на Бога, со барање на темелите на кои ќе се заснова методот на поучување и учење како на цврста карпа“.*

**Ј.А.Коменски**

Да се говори за наставните методи значи да се говори за наставата од аспект на поставените цели и начини за нивно постигнување. Наставните цели и нивната конкретизација, како задачи кои се реализираат на конкретен час, зависат од природата на наставните содржини. Така, начинот на кој ќе биде реализирана наставната содржина, методите кои ќе бидат применети, се определени од спецификите на наставниот предмет.

Наставните методи претставуваат начин на работа во наставата. Тое е начин на кој учениците, под раководство на наставникот, во наставниот процес, стекнуваат знаења, вештини и навики, ги применуваат во практиката, развиваат свои психофизички способности и интересирања. Помеѓу дидактичарите не постои согласност по прашањето за класификација на наставните методи. Во развојниот период на дидактиката се диференцирале некои наставни методи: метод на усно излагање; метод на разговор; метод на читање и работа со текст; метод на писмени работи; метод на илустративни работи; метод на демонстрација; метод на практични и лабораториски работи.

### **Метод на усно излагање (монолошки, акроаматски)**

Овој метод, познат уште како монолошки, е стар колку и самото пренесување на знаењето. Методот е користен во поучувањето уште од античко време, во средновековните училишта, како и во современите училишта. Оваа наставна метода природно произлегува од начинот како човекот зборува, од најелементарната потреба на поединецот по устен пат нешто да соопшти. Во наставата најчесто станува збор за монолог на наставникот, но може да биде и монолог на

ученикот ако се подготви за улога на предавач. Монолошкиот метод има свои предности и слабости. Една од неговите најевидентни предности произлегува од силата и ефикасноста која може да ја има живиот збор. Кога е во прашање наставата по религиско образование, ова констатација има посебно значење за нејзиното остварување. Ако наставникот по религиско образование (Етика во религиите) е елоквентен, ако ги излага наставните содржини на начин на кој ќе го задржи вниманието на учениците, тогаш неговите часови ја имаат можноста да ја постигнат онаа специфична разлика за која зборувавме, во однос на другите наставни предмети. Кога говориме за недостатоците на оваа наставна метода, тие можеби повеќе се гледаат во реализацијата на содржината на некои други наставни предмети (приспособеност за излагање на просечниот ученик, несамостојност на ученикот во учењето, вербализам и пасивно примање на информации). Во наставата по религиско образование слаботата на ова метода може да се забележи тогаш кога наставникот работи само на овој начин и тогаш преминува во вербализам. Исто така, опасност се јавува и во реалната можност учениците да се навикнат на овој статус на пасивни слушатели. Тоа значи дека физичка присутност и мисловна отсутност. Затоа е подобро оваа метода да се комбинира со некои други методи (дијалоска, текстуална...), да се ублажат нејзините слабости (со поставување прашања, читање на текстови, слушање музика...), како и да се процени дали оваа метода воопшто одговара на природата на содржината која се предава.

### **Метод на разговор (дијалоски, еротематски)**

*„Разговорот и дискусијата не треба да се најавуваат. Сите ќе очекуваат нешто да се случи, а ништо нема да се случи“.*

**Јосип Маринковиќ**

Овој метод е познат како дијалошки метод. Заедно со монолошкиот метод ги чинат т.н. вербални методи. Начинот на работа во наставата во облик на дијалог може да биде не само меѓу наставник и ученик, туку и помеѓу ученик и ученик. Успехот на овој метод зависи од умешноста на учесниците да поставуваат прашања и да даваат одговори.

Содржините што сака да им ги претстави на учениците на одреден час, наставникот може да ги приближи со метод на разговор, така што со прашања ќе го активира нивното предзнаење, изразување на ставови во врска со содржината на наставната единица и, воопшто, ќе ги поттикне учениците да размислуваат за она што го учат. Методот на разговор е посебно погоден при повторување, увежбување и проверување на знаењата.

Набљудувајќи го овој метод во историски контекст, можеме да констатираме дека поминал неколку фази.

Сократовскиот разговор поаѓа од претпоставката дека вистината се наоѓа во човекот и дека одреден систем на прашања и одговори му помага на ученикот да дојде до вистината. Прашањата се алтернативни, а оној кој одговара мора да се определи за еден од понудените одговори. Заедно со одговорот на прашањето треба да се бара дополнително образложение, кое содржи одредени факти со кои се докажува точноста на одговорот. За време на повторувањето и проверувањето на градивото образложението го даваат учениците, а при обработка на нова тема наставникот.

Катехетичкиот облик на разговор настанал во средновековните училишта како начин на учење на



црковните догми од катехизмот, кои требало да се научат напамет, без какви било промени и при повторување буквално да се репродуцираат. Затоа, катехизмот бил пишуван во облик на прашања и одговори. Учителот поставувал одредено прашање на кое ученикот одговара со однапред даден одговор. Оттаму и називот катехетички разговор. Во наставата, катехетичкиот разговор треба да се користи при повторување и проверување на факти и генерализации.

Хеуреистички облик на разговор се применува при обработка на нова содржина, така што учениците се наведуваат, врз основа на изложенети факти, постепено да дојдат до генерализацијата. Хеуреистичкиот облик на разговор е типичен за индуктивниот пат во наставата, оној кој оди од поединечно кон општо, на начин што општото учениците го откриваат под водство на наставникот кој поставува поврзани прашања.

Слободниот облик на методот на разговор во наставата е тематски определен односно е поврзан со одредена тема, но текот на разговорот не е утврден однапред. Темата се согледува од повеќе страни, се изнесуваат тврдења за и против, содржината се споредува со слични теми. Овој вид на разговор многу се применува во наставата по религиско образование, затоа што овозможува размена на знаења и на искуства.

Дискусијата е најекстензивниот облик на методот на разговор. Тука се спротивставуваат мислења, се побиваат аргументите на соговорникот и се изнесуваат нови аргументи, проблемите се осветлуваат од различни страни, се пронаоѓаат нови решенија. Примарен услов за примена на дискусијата како наставен облик е солидно познавање на

областа за која се дискутира. Исто така, потребни се и интелектуални способности за изнесување на новите елементи кои се надградуваат на излагањето на претходникот, способност за вербално изразување, потоа позитивни карактеристики на личноста, како што се: трпеливост да се сослуша соговорникот, толерантност, учтивост, внимателно да се однесува кон спротивното мислење, да не се повторува она што е веќе кажано. Како облик на методот на разговор има своја примена во семинарската настава на факултетите, оспособувајќи ги учениците за овој облик на разговор ги оспособуваме за секојдневен живот.

Атмосферата на часот е пресудна за примена на оваа метода. Наставникот со својот став и однесување создава поволна атмосфера. Притоа е особено важно да се охрабрат учениците да поставуваат прашања и да бараат одговори. Без сомнение, вредни се оние моменти во наставата во кои прашањата кои ги поставуваат учениците претставуваат израз на нивната вистинска духовна потреба.

### **Метод на илустративна работа (метод на цртање)**

Методот на илустративна работа се применува во наставата тогаш кога одредени наставни задачи се реализираат со цртање. Во дидактичката теорија е направена и класификација на цртежите. Исто така, треба да се нагласи дека илустративната метода не може да се сведе само на начин на работа во кој наставните содржини им се приближуваат на учениците само со цртање на часот (шеми, графикони, дијаграми...). Методот на илустративна работа подразбира и користење на апликации, како и фотографии и

слики. Во контекст на наставата по религиско образование, цртежите, апликациите, фотографиите и сликите можат да бидат од голема корист. Посебно ќе ја истакнаме употребата на фотографиите на кои се наоѓаат верски објекти, бидејќи секоја од нив претставува можност за разговор, кога се користат илустрации во врска со содржините кои се изнесуваат на часот. Имено, ако на часот зборуваме за некој светител, можеме да покажеме фотографија од црква која му е посветена. Притоа, основниот разговор можеме да го збогатиме така што ќе го прошириме зборувајќи за карактеристиките на архитектурата, времето во кое настанала градбата, личностите кои ја подигнале и сл. Исто така, за ширење на духот на верската толеранција и запознавање со различните религии можеме да користиме фотографии на верски објекти карактеристични за различни конфесии.

Од посебно значење е воспитното влијание кое треба да го има примената на овој илустративен материјал. Имено, во напливот на кич, кој за мотив ги зема точно најразличните содржини врзани за религијата, верата и сл. на учениците треба да им се покаже што се вистински квалитети во оваа област и на тој начин да се изгради нивното чувство за естетски вредности.

### **Метод на пишување (метод на писмени работи)**

Дидактичарите наведуваат цела низа различни облици во кои овој метод се применува (препишување, диктат, проширување на текст, пишан одговор, прераскажување, белешки, реферати, извештаи). Наставникот речиси секојдневно го користи метод на пишување. Тој избира делови од содржината кои ќе ги запише на училишната табла

како наслови на наставните единици, важни податоци, поднаслови, тези. Пишувањето на училишната табла може да биде кратко и опширно, но важно е да биде прегледно, да има своја структура која придонесува за полесно усвојување на содржините. Кога станува збор за наставата по религиско образование, цениме дека примената на методот на пишување бара солидна и целисходна подготовка. Имајќи ја предвид спецификата на наставните содржини на часовите по религиско образование, најсоодветни се облиците како што се писмени состави во кои учениците ги изразуваат сопствените ставови за некои односи, вредности и настани кои можат да бидат анализирани во рамките на содржините на наставата по религиско образование. Успешна е само онаа активност од овој вид која ги поттикнува учениците да почувствуваат потреба и можност во пишана форма да го изразат она што го мислат и чувствуваат. Тогаш напишаните како отелотворени мисли можат да испливаат од длабочината на личноста и да бидат изненадување и за оној кој ги напишал. Таа средба со самиот себе на белата хартија може да биде многу поттикнувачка во смисла на позитивниот однос на ученикот кон наставата по религиско образование, а и кон себе. Овој облик на метод на пишување може да биде или во форма на одговор и прашање или формулација на сопствените ставови и мислења на соодветниот стимулус.

Во рамките на наставата по религиско образование, методот на пишување може успешно да се користи и на часовите за утврдување (или на деловите од часот наменети за утврдување). На учениците, на пример, ќе им бидат интересни печатени задачи кои имаат форма на реченици во кои треба да се дополнат испуштените зборови, да се заврши започната реченица итн. Проверувањето на одговорите ја

вршат учениците во облик на дијалог со наставникот и другите ученици, гласно читање и коментирање на напишаното и сл.

Бројни се можностите на користење на оваа метода, а ги делиме според степенот на самостојност на ученикот, на репродуктивни, полуслободни и слободни или самостојни писмени работи. Во најраната возраст учениците го препишуваат она што наставникот ќе им го напише на таблата, препишуваат делови од текст во учебник или друга литература. Полусамосостојните работи се бројни: од диктат, дополнување на текст, писмени одговори на прашања, бележење за време на предавањето, каде преку клучни зборови се организира запишување, до конципирање на текст кој се подготвува така што од литературата, при читањето, се издвојуваат цитати.

Карактеристика на самостојните писмени работи се огледува во слободата на ученикот слободно да ги избира содржините и за истите слободно писмено да се изразува. Темата и подрачјето за кое учениците пишуваат можат да бидат поврзани со наставната програма, но можат да бидат и независни од тоа, посебно ако се пишуваат заради публикување. Тоа е највисокиот дострел на самостојниот писмен состав на ученикот.

Формите на креативно изразување во областа на пишаниот збор се различни. Ќе ги поделиме во три групи. Прва, неуметничка проза, го опфаќа сето она што го покриваат науката, филозофијата, бизнисот, политиката, новинарството, историјата, критиките на уметнички дела, автобиографии. Друга група се Божјите откровенија запишани во Библијата, Куранот и други верски списи посветени на Бога. Во наставата по религиско образование

оваа метода има своја примена во смисла на препишување, парафразирање до самостојни текстови кои можат во форма на молитва да претставуваат најубав израз на духовноста која се искажува со јазикот на децата од најразлична возраст. Трета форма на пишан збор е творечката, која има свој израз во драмата (трагедија, комедија, мелодрама), уметничката проза (новели, кратки приказни, научна фантастика, мистерији, романи) и поезијата (епска, лирска).

### **Метод на читање и работа со текст (текст-метод)**

Примената на методот на читање и работа со текст е насочена кон реализирање на наставните задачи со читање, работа и анализа на текстови.

Кога се говори за неговата применливост во наставата по религиско образование треба да се истакне дека можностите за неговата примена се значајни. Класична работа на текст, таква каква што познава наставата по мајчин јазик и литература, или наставата по странски јазик, може да биде применета и кога станува збор за наставата по религиско образование. Во оваа настава живиот збор е многу важен, но и текстот може да биде поткрепување, илустрација на она за што се зборува. Текстот може да биде вовед, поттик за почеток на разговор за некоја тема.

Читањето на изворни текстови од светите книги и упатувањето на ученикот да чита од тие текстови - е начинот на примена на овој метод во наставата по религиско образование. Исто така, упатувањето на ученикот за следниот час да прочита одредена содржина од книгата или нејзини делови, може да биде корисен начин на употреба на текстот во реализацијата на наставните содржини на наставата по

религиско образование. Притоа е важно да им се помогне на учениците да ја откријат суштината и смислата во текстот. Пожелно е сите ученици пред себе да го имаат текстот кој ќе се користи во некој дел од часот. Ваквите часови се погодни и за користење на прилози од различни списанија со религиски содржини. Значи, примената на текстот на часовите по религиско образование мора да биде временски кратка и ефикасна. Текстот е во функција на она за што ќе се зборува или на она за што станува збор.

## **5. Наставни средства**

Пред да пристапиме кон класификација на наставните средства и издвојување на оние кои се најсоодветни за реализација на наставата по религиско образование, цениме дека е значајно поимното одредување на овој термин. Соодветното терминолошко поимање е предуслов и на соодветниот однос на наставните средства и нивната примена во наставата.

Наставните средства се јавуваат како посредници во наставниот процес при пренесување на информации заради стекнување на знаење. Во тоа посредување наставните средства се наоѓаат помеѓу оние кои се во комуникациски однос: наставник-ученик или ученик-ученик: едниот дава информација, другиот ја прима. Бидејќи наставните средства се наоѓаат во улога на посредник помеѓу оние кои се во интеракција, уште се нарекуваат дидактички медиуми (медиум - оној кој се наоѓа во средината). Медиумот е посредник во комуникацијата. Но сите технички средства не се дидактички медиуми. Училишната табла, микроскопот, телевизорот, компјутерот, сами по себе не се медиуми; тие

тоа стануваат тогаш кога почнуваат да остваруваат дидактичка функција, а тоа значи кога во еден планиран и систематски организиран процес служат да се остварат целите на поучување и учење. И човечкиот збор, говорот, кога служи на наведената цел, станува наставно средство.

За тоа што сè може да биде наставно средство и по кои критериуми дидактичарите се раководеле во класификацијата на наставните средства, нема да зборуваме овде. Ќе кажеме само дека постојат бројни обиди за класификација на наставните средства. Наједноставната поделба на материјалите на кои учениците стекнуваат знаења е поделбата на две групи: едната група ја сочинува сето она што се наоѓа во нашето опкружување, а не е направено за потребите на наставата; другата група ја сочинуваат наставните медиуми кои се изработени наменски конкретно за успешна реализација на наставниот процес.

Сето она што го опкружува човекот надвор од училишната може да биде искористено за стекнување на знаење. Притоа треба да се нагласи дека набљудувањето на околината мора да биде добро организирано и осмислено. Предмет на набљудување може да биде природата, но и сето наше опкружување, што е резултат на дејствувањето на човекот (создавање): градби, изложби, установи и сл.

Меѓутоа, мораме да бидеме свесни дека најголем дел од таа стварност е недостапен во наставата и користењето во наставниот процес, така што се јавуваат наставни медиуми-наставни средства со помош на кои објективната реалност на посреден начин се користи во наставата.

Се разбира дека е подобро да се има контакт со оригиналот и непосредно да се осознава светот. Но, ако тоа не е можно, тогаш треба да се имаат наставни средства како



алтернатива. Од тука определбата дека наставните средства се дидактички обликувана објективна стварност. Иако наставните средства доаѓаат како замена за објективната стварност, тие исто така се важен извор на знаења и воедно база за развивање на работни способности. Таа нивна вредност се остварува со дидактичко обликување, односно трансформирање на објективната стварност со оглед на димензиите, обликот, структурата и функцијата. Токму благодарение на таквата обработка на наставните средства, тие стануваат подостапни за учениците, и како извор на знаење, но и како материјал со кој ќе се работи. Бидејќи наставните средства ја заменуваат изворната стварност, а објективната стварност е разновидна, денес постои голем број на разновидни наставни средства, а тие од ден во ден сè повеќе се усовршуваат.

Кога станува збор за класификација на наставните средства, најчеста е поделбата по критериумот на сетилата кои учествуваат во користењето на медиумите. Во таа смисла медиумите се делат на визуелни, аудитивни и аудиовизуелни. Посебна група се текстуалните медиуми, сметачите и јазичните лаборатории, симулатори и тренажери.

Но треба да се има на ум дека меѓу наставните средства постои однос на взаемност и рамноправност. Не постои универзално наставно средство со чија примена може успешно да се заменат останатите наставни средства - секое има своја дидактичка вредност.

### **Визуелни наставни средства**

Најголем број на впечатоци од реалноста примаме со сетилото за вид. Визуелните наставни средства, со оглед на

димензијата, можат да бидат: *дводимензионални* и *тридимензионални*, а со оглед на дидактичката намена можат да бидат: *статички* и *динамички*. И тридимензионалните и дводимензионалните визуелни наставни средства можат да бидат и статични и динамични. Кога е во прашање реализацијата на наставата по религиско образование и примената на визуелни наставни средства, сметаме дека се применливи дводимензионални наставни средства и тоа како статични (слики, фотографии, цртежи, плакати, карти, дијапозитиви, дијафилмови, слајдови), така и динамични (филм, телевизиска емисија). Кога станува збор за тридимензионалните наставни средства, нивната примена е посоодветна во реализацијата на наставните содржини на некои други наставни предмети.

Овде ќе истакнеме дека во наставата по религиско образование има големи можности за примена на визуелни наставни средства; тие не само што ќе ја подобрат очигледноста на наставата и ќе го направат часот поинтересен, туку ќе влијаат и на градење на естетски вредности кај ученикот. Доколку учениците на часовите по религиско образование често имаат можност да видат слики-репродукции на најубавите и најпознатите дела со религиозна тематика, дотолку имаат услови за градење на естетските критериуми и развивање на чувство за убаво, како и критички однос кон кичот со религиозна тематика.

Исто така, визуелните наставни средства можат да се доближат до културното наследство на сопствениот народ во областа на архитектурата на верските објекти, но исто така и богатството и разновидноста во градителството во оваа област од наследството на другите народи и религии. Овде има можност за корелација на содржините од наставата по

религиско образование со содржините од наставата по ликовна култура.

### **Текстуални наставни средства**

Во некои класификации на наставните средства текстуалните медиуми се означуваат како подгрупа на визуелните наставни средства. Овде спаѓаат најпрво учебниците, а потоа прирачниците, програмираните текстови, колумни, зборници итн. Во реализацијата на основните задачи, наставата во голем дел се потпира на текстови. Оправдано е тврдењето дека наставата во подеднаква мерка е и текстуална и вербална активност.

Со цел текстуалните медиуми да ја остварат својата наставна функција, треба да бидат дидактички обликувани. Текстот треба да биде логички систематизиран, поделен на тематски целини и единици; разбирлив за возраста и, се разбира, логично поврзан со знаењето со кое ученикот веќе располага, да е илустриран со цртежи, да има прашања и задачи за вежбање.

Сето ова се однесува и на текстовите кои се вклучени во реализацијата на наставата по религиско образование.

Добро е ако наставниците по религиско образование имаат можност, интерес и потреба да го следат она што се објавува во оваа област, како она што е врзано за сопствената црква така и она што го нудат другите цркви и верски заедници, било да се во прашање нови авторски наслови, различни списанија, натписи во дневни весници и сл. Ако од ваквиот ангажман на наставникот произлезе избор на текстови за наставата по религиско образование, користа ќе биде повеќекратна, ќе се надополнат наставните содржини

кои се реализираат на часовите по верска настава. Притоа, од непроценлива вредност е да им се овозможи на учениците средба со изворни текстови од светите книги (Светото писмо од Стариот и Новиот завет, Куранот...) или книги чии автори се ценети личности во рамките на дадената црква, верска заедница. Доволно е на учениците да им се донесат копии од грижливо и со јасна намера одбрани страници од овие книги и да се надополни часот со читање, анализа и разговор за напишаното, при што воопшто не треба да се инсистира на опширност и обемност на текстот. Задржувањето на добро одбрана реченица, со претходно осмислен и плански воден разговор, може да го подигне квалитетот на часот на повисоко ниво, на взаемно задоволство на наставникот и ученикот. Наставникот на овој начин остварува уште една важна задача - полка но на најсигурен начин ги запознава учениците со она што е квалитет во областа на литературата која се занимава со религијата. Ова е многу важно, затоа што училиштето и низ верската настава ја остварува својата општа улога: градење на културни и естетски критериуми кај своите ученици, посебно денес кога тие во своето опкружување се изложени на цела низа негативни влијанија. Мислиме, пред сè, на бројната литература која се занимава со вера и религија, но низ суеверие, окултизам, секташтво, идеологија.

### **Аудитивни наставни средства**

Преку аудитивни наставни средства се упатуваат сите оние пораки кои се примаат со сетилото за слух. При употреба на аудитивни наставни средства се пренесуваат одредени наставни содржини снимени на аудиокасети,

компакт дискови, магнетофонски ленти или грамофонски плочи. Нивната примена е тесно поврзана со напредокот на техниката.

Во реализацијата на наставата по религиско образование од посебно значење може да биде примената на аудитивни наставни средства, заради слушање на духовна музика снимена на аудиокасети или компакт дискови. Користа при ова е повеќекратна: се остварува корелацијата со наставата по музичка култура, учениците се запознаваат со музички дела со трајна вредност, потоа се оспособуваат да прават разлика што е шунд и кич во музиката, се збогатуваат и пополнуваат часовите по религиско образование со естетско доживување на светото. И не мора да се слуша само музика, постојат снимки на текстови од светите списи кои се уметнички обработени, изјави од верски водачи, пораки од значајни верници. При подготовката за час, важно е да се определи во кој дел од часот и со која намера ќе биде употребено одредено аудитивно средство.

### **Аудиовизуелни наставни средства**

Со помош на аудиовизуелните наставни средства, информациите се пренесуваат и со сетилото за слух и со сетилото за вид. За потребите на наставата, најдобро е да се користат наставни ТВ филмови снимени на видеокасети или преснимени ТВ филмови, кои со својата тематика одговараат на наставните содржини од одреден наставен предмет.

Ова се однесува и на наставата по религиско образование. Затоа, доколку опременоста на училиштето во кое се организира наставата по религиско образование дозволува, наставникот може да користи видеокасети, како и

ТВ филмови со кои ќе ја дополни реализацијата на наставните содржини во рамките на наставата по религиско образование. Важно е видеоматеријалите да бидат дидактички обликувани, да соодветствуваат на потребите на наставната програма. Примената на снимени материјали подразбира претходна подготовка и на наставникот и на учениците. Притоа наставникот треба да зададе конкретни задачи со кои ќе ги упати учениците за тоа на кои детали треба да обрнат внимание и по емитувањето да поведе разговор со нив.

Часот по религиско образование, како и часот по кој било наставен предмет, за учениците ќе биде интересен, а за наставникот поттикнувачки за понатамошна работа ако е добро осмислена примената на различните наставни средства. Имено, наставникот може во тек на еден час своето излагање да го поткрепи со слика (визуелен медиум), со текст (текстуален медиум), со соодветна музика (аудитивен медиум) и слично. Секако, сè со мерка и јасна намена, а не да се изгуби целта на часот, неговата основна идеја, во мноштвото впечатоци.

### **Компјутерот во наставата и мултимедијалност**

Примената на различни наставни средства на часот, а со цел реализација на одредена наставна задача се нарекува мултимедијалност во наставата.

Наставата, како процес на постојано среќавање со предизвиците на новите наставни откритија и новите технологии, овозможува да бидеме посредници помеѓу минатото и иднината. Ако е нешто типично за младоста, тоа е отвореноста за промени, а со тоа и подготвеноста со

леснотија да се работи со компјутерите, па дури и во симбиоза со нив. Младите се подготвени сите свои активности да ги обликуваат според можностите кои тие им ги нудат. За жал, компјутерите им се достапни на младите и надвор од наставниот процес, како понуда во слободното време, која поради тоа им донела повеќе штета од корист.

Компјутерот во наставата може да се користи на повеќе начини, од кои основно е практично учење за неговата употреба како инструмент кој се користи скоро во сите области на дејствување. Каде и да отидете: во банка, пошта, кај книговодител, во проектно биро, во библиотека, кај фотограф, очен лекар, дури и кај некои фризери, може да се види компјутер на кој се работи. Освен што ја совладуваат техниката на работа со компјутер, учениците во наставниот процес имаат можност за многу разновидни активности: изработка на индивидуални или групни проекти; користење на богати компјутерски бази на податоци за потребите на училиштето и наставата; користење на образовниот софтвер од сите наставни предмети; користење на мултимедијални извори на информации со видео дискови и од електронски книги; водење на сопствена датотека; изведување на сложени статистички операции при обработка на податоци; правење на преписки со помош на електронска пошта итн.

Кога станува збор за компјутерите во наставата, се прашуваме дали теоретското знаење или практичната работа е она што им е потребно на наставниците во наставата. Ако се определиме за практиката таа мора да биде материјализирана и бара големо вложување. Дали компјутерот се користи во училницата, пред учениците или само при подготовка за настава? Какви се последиците од употребата на компјутер? Дали е тоа уште една опасност за

професијата наставник, или со други зборови може ли компјутерот да го замени наставникот како извор на информации? Колку компјутерот помага истовремено и на ученикот и на наставникот во наставниот процес? Така на пример, ако компјутерот го користиме во етапата на обработка на нови наставни содржини важно е да не заборавиме дека тоа е само визуелна подлога во текот на излагањето. Потребно е да се користат релевантни материјали кои се во функција на реализирање на поставените задачи во наставата, да се избегнува пренатрупаност само заради естетски и/или интересни детали; потребно е да се користи материјал доволно видлив и за оние од последните редови и тоа во соодветен момент да биде проследено со усно излагање; да се направи визуелниот материјал што поедноставен; да им се говори на слушателите, а не на ѕидот или на визуелниот материјал; да не се затскрива со телото она што се покажува; и на крај, да се процени дали се исплаќа да се потрошат време и пари за подготовка на материјалот или подобро е тоа време да се искористи за подготовка на усно излагање.

## **6. Облици на наставна работа (наставни форми)**

Во наставата учениците и наставникот можат различно да се организираат, во социолошка смисла. Од начинот на таа организација произлегува она што го нарекуваме облик (форма) на работа во наставата. Дидактиката зборува за следниве облици на работа: фронтален, групен, работа во парови, индивидуален, масовен. Поделбата на овие облици на



настава е според бројот на ученици кои претставуваат една целина во организирањето на наставата и применливи се и на часовите по религиско образование. Важно е облиците на работа во наставата да се разликуваат од наставните методи. Имено, во рамките на еден облик на работа можат да бидат применети различни методи.

### **Фронтален облик на работа во наставата**

Овој облик на работа е стар колку и пренесувањето на знаењето. Пред наставникот се наоѓа целото одделение и тој им се обраќа на сите ученици истовремено. Бидејќи станува збор за облик на работа кој е насочен кон целиот колектив, овој облик на работа во наставата се нарекува уште и колективен; пленумски; во полн состав; фронтален; работа со целото одделение, заеднички.

Во организацијата на работата во наставата, фронталниот облик се јавува како логично и практично решение, тогаш кога образованието станува достапно за сите и кога мал број на образовани луѓе требало да образуваат поголем број на луѓе. За овој облик на работа е карактеристично што истите содржини им се презентираат на сите присутни ученици во ист обем и на ист начин. Притоа, иницијативата на присутните е сведена на минимум. Исто така, овој облик не може да ги истакне индивидуалните разлики помеѓу учениците; тој е приспособен на просечните ученици. Притоа, талентираниите и надарени ученици „стануваат просечни“ и ним наставните содржини им се најчесто здодевни; истите наставни содржини не се приспособени и за учениците под просекот, бидејќи за нив се неразбирливи и претешки. Постојењето на овие три категории

на ученици е реалност во училиштата, нивно секојдневие, како што и фронталниот облик на работа е најчест наставен облик.

Фронталниот облик на работа во наставата е многу економичен и тоа повеќекратно. Исто така, исклучително воспитно влијание врз поединецот има присуството во колективот, правилата на однесување кои овде се учат (социјализација), како и позитивниот натпреварувачки дух кој се развива во колективот. Најголема слабост на фронталниот облик на работа е што ги занемарува индивидуалните разлики меѓу учениците и што овозможува мали можности да дојде до израз она што ученикот го знае и може. Од друга страна не постои двонасочна комуникација меѓу наставникот и учениците и меѓу самите ученици. Наставникот нема повратна информација за напредокот на учениците. Затоа, подобро е овој облик на работа да се комбинира со некои други.

Сево ова, пренесено на наставата по религиско образование подразбира дека фронталниот облик на работа и во оваа настава се наметнува како најчесто решение. Притоа наставникот има голема одговорност при изборот на наставните методи, а и низ фронталниот облик на работа да им ги приближи содржините на сите присутни ученици и притоа никој од нив да не се почувствува запоставено. Овој идеал е тешко остварлив, но учениците знаат да го препознаат и наградат трудот на наставникот. Со постигнување на таков квалитет во наставата по религиско образование постои шанса на учениците да им стане јасен вистинскиот избор, но и вистински да се издвои како специфичен наставен предмет во однос на останатите.

## Групен облик на работа во наставата

Групниот облик на работа во наставата, иако одамна е познат и применуван, се смета за иновативен и модерен. Се применува во сите фази на работа во наставата и овозможува да се отстранат слабостите на фронталниот облик на работа.

Кога е во прашање групната настава, станува збор за иницијативи кои доаѓаат од наставникот, за истражувањето и излагањето на учениците и за заедничката *дискусија*.

Формирањето на групите зависи од целите и задачите кои треба да се постигнат; наставникот има можност да формира тип на група која во конкретната ситуација ќе биде најпогодна. Хомогените групи ги сочинуваат ученици со слични знаења, способности, интереси, додека хетерогените имаат различни претставници, по пол, возраст, потекло, способности. Големината на групата треба да биде од три до пет члена. Добро е групите да бидат отворени. Секоја група ја сочинуваат две основни компоненти - меѓусебна акција и единствена цел. Основната смисла на групниот облик на работа е сите членови рамноправно да учествуваат во работата, меѓусебно да се советуваат, помагаат и делуваат како целина.

Формирањето на групите може да биде по иницијатива на наставникот или пак на учениците. Секоја група добива задолженија во согласност со можностите и избира свој водач. Водачот има можност да одредува постапки и да одлучува сам, заеднички и рамноправно да дискутираат и учат, или секој да има неограничена самостојност, што

зависи од стилот на раководење кој го преферира наставникот.

Во наставата можат да се применуваат два вида на групна работа, диференцирана и недиференцирана. Диференцираната групна работа е таков облик каде сите групи добиваат различни задачи, а недиференцираната кога сите групи работат на иста задача.

Резултатите од работата на групата се обединуваат. Секоја група ги известува другите групи за резултатите од својата работа. Групите меѓусебно ги вреднуваат постигнатите резултати. Поделбата и диференцијацијата на одделението на групи не е сама по себе цел. Поделбата се врши во цел на повторно соединување. Со тоа повторно се доаѓа до целината, која е квалитативно нова односно збогатена со содржини кои се синтеза на резултатите од работата на сите групи.

### **Работа во парови (тандемски облик)**

Работата во парови е најчест и најприроден облик на заедничка работа на луѓето и затоа се наметнува како неопходна во организирањето на наставата. Овој облик на работа, познат како тандемски облик или партнерска работа, може најефикасно да се примени во фазите на вежбање, проверување и повторување на градивото. Паровите обично се организираат според местото на седење, што овозможува во кој било дел од часот, без посебни услови, брзо да се премине на овој облик на работа. Паровите добиваат исти или различни задачи, им се обезбедуваат наставни средства, време, стручна помош. Подобрите ученици можат да им

помагаат на послабите за да се задоволат разновидните интереси на учениците.

За да ја примениме работата во парови, потребно е да ги познаваме своите ученици и да знаеме кој со кој може добро да соработува. Учениците треба да ги подготвиме во однос на неколку прашања. Така учениците треба да знаат колку време им стои на располагање, како рамномерно да ги распоредат своите сили; да им биде јасна можноста за меѓусебно комуницирање и движење низ училницата, како и начинот на комуникација за да не им пречат на останатите парови во работата.

Во текот на часот најчесто се работи со целото одделение, потоа доаѓа работата во парови, а часот се завршува со фронтална работа. Така работата во парови минува низ три фази: подготвителна фаза, фаза на самостојна истражувачка работа на паровите и етапа на прикажување на постигнатите резултати, која овозможува сите ученици да се запознаат со резултатите од работата на останатите парови. Прегледот на работата на секој пар може да се прикаже на таблата и сите ученици ќе можат тоа да го препишат во своите тетратки. Битно е задачите да одговараат на можностите на секој пар и расположливото време. Работата во парови за учениците е многу интересна и тие брзо ја прифаќаат, меѓутоа таа од наставникот бара солидна подготовка: да го одреди бројот на парови (од 12 до 16 пара), да ги подготви задачите, исти или различни за секој пар, да ги мотивира учениците на активност, истрајност, упорност.

Еве една идеја за работа во парови: поделете ги учениците во парови и на сите дадете им хартија и молив. Секој пар нека ги запише религиите за кои знае и може да се сети дека постојат во нашата земја. Споредете ги листите и

потоа поставете го следното прашање: Што има повеќе, сличности или разлики помеѓу религиите? Кога некој би ве прашал по што вашето верување се разликува од другите, што би му одговориле?

Овој облик на работа нуди големи можности за индивидуализација на процесот на учење, за развивање на другарство, солидарност, креативност и самостојност во работата, за споредување и вреднување на сопствените искуства, знаења и способности во однос на другиот и поради сето тоа поттикнувачки влијае на ученикот.

### **Индивидуален облик на работа во наставата**

Примената на индивидуалниот облик на наставна работа подразбира прифаќање и почитување на индивидуалните карактеристики на ученикот. Работата во наставата се диференцира, а нивото на ваква диференцијација може да биде различно. Ученикот е препуштен на себе, на своите способности и знаење, а наставникот е тука да ги понуди потребните упатства, сугестии и да му помогне на ученикот. Индивидуалната работа на учениците може да биде организирана така што сите ученици, на фронтално ниво, работат самостојно на иста задача (задачи), тема и сл. Меѓутоа, диференцијацијата на наставната работа подразбира приспособување на задачите на индивидуалните способности на секој ученик посебно. Тоа приспособување може да биде направено така што секој ученик на одреден час, во однос на наставните содржини, добива задачи соодветни за него како индивидуа, поединец (индивидуализација на наставата). Исто така, диференцијацијата може да се изврши со усогласување на задачите според способностите и знаењето на ученикот

кои се распоредени според сличните карактеристики, во иста група. Во рамките на своите групи тие тогаш индивидуално ги работат истите задачи.

Во реализацијата на наставата по религиско образование е потребно да се применува и индивидуална работа. Примената на индивидуална работа во наставата, особено подготовката на диференцирани задачи бара големо ангажирање на наставникот и, воопшто претставува сложена работа. На часовите по религиско образование најсоодветен е оној начин на индивидуална работа кој се реализира на фронтално ниво, односно сите ученици индивидуално ја решаваат задачата претставена пред нив во облик на зададена тема, прашање или задача. Во рамките на останатите наставни предмети, можно е без поголеми напори и доста прецизно да се формираат групи на ученици со приближно исти способности и знаење. Во тие групи учениците индивидуално ќе ги работат задачите кои им одговараат. Личното доживување на наставните содржини од наставата по религиско образование, како и можноста за изразување на доживеаното, она што учениците го мислат и чувствуваат, се вредности кои ја карактеризираат реализацијата на оваа настава.

Индивидуалниот облик на работа во наставата треба да се применува плански и осмислено. Учениците тогаш поставените задачи ќе ги доживеат не како оптовареност, туку како активност која ќе го привлече нивното внимание и ќе ги поттикне на активност.

Социолошките облици на наставна работа го наоѓаат своето место во наставата по религиско образование. Секако, најзастапен е фронталниот облик на работа, во кој доаѓа до израз способноста на наставникот да предава и го искажува

своето знаење, и со тоа да ги информира и поучува учениците на ниво на одделение. Значи во современата настава по религиско образование не можеме да говориме за еден единствен и најдобар начин на работа во наставата. Од наставниците се очекува мудро да ги користат сите облици, бидејќи нивното менување ја прави наставата динамична, интересна, поттикнувачка, а активноста на ученикот во тоа придонесува за подобар квалитет на знаењето и развивање на способности за самостојно и перманентно образование.

## **7. Наставен час - дефинирање, артикулација и типологија**

Наставниот час претставува основна временска и дидактичка единица на наставната работа. Наставниот час треба да биде складна содржинска, логичка, психолошка, организациона и временска целина со точно определено место во училишниот ден и седмица. Соломон Језерски го определува часот како доживување, па истакнува „Часот е општење на умови, допирање на души, тој е 45-минутен интелектуален и емоционален напор. И уште нема такво средство кое овозможува да се испитаат, утврдат и фиксираат сите резултати на повеќестраното влијание на часот на ученикот“. Затоа велиме дека часот е интерактивен однос меѓу наставникот, ученикот, наставните содржини и дидактичко-технолошките опкружувања и по правило се реализира во време од 45 минути.

Бројни се дискусиите околу прашањето за времетраењето на наставниот час. Современата дидактика нуди еластични решенија, така што во времетраењето на наставниот час се зголемува правопрпорционално со



возраста на децата. Во почетните одделенија од основното училиште наставниот час може да трае 30, 35, 40 и 45 минути, а во средните се воведуваат блок-часови на кои се обработуваат пообемни наставни содржини и се одржува подолга концентрација на вниманието на учениците на еден проблем.

Артикулацијата е јасно издвојување на елементите и нивно поврзување во целина. Во таа смисла, артикулацијата на наставниот час е определена низ трите делови: воведен, главен и завршен дел на часот. Во воведниот дел од часот најважно е да се поттикнат интересите на учениците и вниманието да се насочи кон содржината предвидена за тој час. За таа цел, наставникот може да го провери знаењето на учениците кое е основа за новата содржина. На тој начин новата содржина наоѓа место во системот на знаења. Во овој дел од часот наставникот ја истакнува целта. Целта мора да биде јасна, конкретна и концизна. Во главниот дел од часот постепено се излагаат содржините. Излагањето треба да биде логично и да поттикнува продлабочување во содржината. При обработка на нови наставни содржини, во главниот дел од часот доминира активноста на наставникот. Но тоа не ја исклучува можноста за активно вклучување на учениците. Посакувано и повеќе од потребно е учениците да се активираат, бидејќи на тој начин се поттикнуваат нивните интереси и се одржува нивната концентрација. Завршниот дел од часот е наменет за утврдување на новите содржини. Во завршниот дел од часот наставникот со кратки прашања може да провери колку учениците ги разбрале и усвоиле новите содржини. Во овој дел од часот најчесто се задаваат домашни задачи кои можат да бидат основа за наредниот час.

Тоа што е многу важно да се сфати и нагласи е дека наставниот час е артикулиран процес кој има своја внатрешна организација. Општата структура на наставниот час ја сочинуваат воведен, главен (централен, средишен) и завршен дел. Секој од овие делови, ориентационо, има одредена должина на траење во рамките на класичните четириесет и петминутен наставен час. Така што воведниот дел е од 3 до 5 минути, главниот дел - од 25 до 30 минути и завршниот дел - од 5 до 15 минути.

Сосема логично е дека во шемата за артикулација на наставниот час треба да бидат опфатени три етапи: сетилна презентација (набљудување, воочување, воведување на содржините во кругот на интереси), донесување на судови и заклучоци (сфаќање на односите, правилата и законите, мисловна совладување на проблемот) и примена и пренесување во нови ситуации (пренесување на стекнатите знаења во аналогни ситуации).

Што се однесува до типологијата на наставните часови таа може да биде извршена врз основа на различните критериуми, но најчесто се раководи според етапите на наставниот процес. Од тука говориме за следниве видови наставни часови: воведен час, час за обработка на нови содржини, час за повторување (систематизација) на наставните содржини, час за вежбање, час за проверување и комбиниран час. Секако, во дидактичката литература се среќаваат различни типологии, но со оглед на намената која оваа книга ја има, цениме дека наведената типологија е доволно информативна. Исто така, цениме дека овде треба, посебно на оние читатели кои претходно не се сретнале со дидактичка и воопшто педагошка литература, да им се приближи смислата на секој поим од оваа типологија.

Имено, воведниот час, неговата осмисленост и реализација се многу важни, посебно кога ученикот треба да се запознае со некоја нова област, некоја нова наставна содржина. Овој час наставникот го реализира на почетокот од учебната година, кога ќе се најде пред учениците на кои треба да им ја објасни структурата, целта и смислата на религиското образование како наставен предмет. Посебно е важно како тоа ќе го направи и каков впечаток ќе остави на оние ученици кои првпат се среќаваат со овој наставен предмет како изборен. Овие воведни часови треба внимателно да се осмислат, водејќи сметка за возраста на ученикот, и со примери да се покаже поврзаноста на содржината на религијата воопшто со сите области од човековиот живот, како денес така и во минатото. Со таков пристап може на многу соодветен начин да се одговори на она универзално и сеприсутно прашање кое секогаш стои некаде „позади аголот“ и го чека наставникот. Тоа е прашањето: зошто воопшто се учи некој наставен предмет? Свеста и сфаќањето на наставникот за сопствената работа, како и познавањето на наставното градиво кое го предава, ќе одреди колку таквото прашање за него ќе биде изненадување. Тогаш кога се во прашање содржини кои, можеби, во моментот кога обработените содржини кај ученикот ќе предизвикаат прашање: „Зошто го учам ова или она?“, треба да дојде до израз професионалноста и способноста на наставникот да им помогне на учениците да сфатат многу наставни содржини, како од религиското образование така и од другите наставни предмети, да ја воочат нивната општокултурна смисла и придонес за вкупниот развој на личноста на ученикот, да ја согледаат врската меѓу сите

цивилизациски текови, со што подобро се разбира сегашноста и нашето место во неа.

Часовите за обработка на нови наставни содржини по своето значење имаат посебно место во организацијата на наставниот процес. Квалитетот на работата и дидактичко-методичката организација на овие часови го определуваат ефектот и резултатите кои се постигнати. Од тие причини, при организација на овие часови е потребно да се посвети посебно внимание при изборот на средствата, дидактичките материјали, при селекција на содржините, определување на основните поими и фондот на факти со кои се формираат поимите. Средишен структурен дел на овој тип на наставен час е излагањето - презентација на новите содржини, учење на нови факти и генерализации. Меѓутоа, ефикасноста на часот зависи од единството на сите структурни елементи: психолошката подготвеност на ученикот за работа, дидактичко-методичката презентација на содржините, утврдување на градивото на часот врз основа на добиените повратни информации од учениците во завршниот дел од часот.

Часовите за утврдување се тесно поврзани со часовите за обработка на нови содржини. Нивната функција е да помогнат во тоа учениците да ја утврдат наставната содржина, подобро да го разберат она што им било прикажано на часовите за обработка на ново градиво. Обично на овие часови се обработуваат оние содржини за кои се знае дека учениците потешко ги совладуваат, содржини кои бараат некои додатни објаснувања, упатства и сл. Часовите за утврдување придонесуваат за развивање на способности, јакнење на волјата и формирање навика за самостојна работа.

Часовите за повторување (систематизација) на содржините се реализираат најчесто: на почетокот од учебната година, по обработка на одредена наставна целина, на крајот од полугодието и на крајот од учебната година. Целта на часовите за повторување и систематизација е насочена кон освежување на знаењата и поврзување во логички целини. Овие часови се успешни само тогаш кога наставникот максимално ги активира учениците, ги поттикнува и ја насочува нивната работа. Часовите за повторување и систематизација се користат за анализа и синтеза на веќе обработените содржини, со што придонесуваат во развојот на логичкото мислење.

Комбинираниот час, како што кажува називот, е симбиоза на различните елементи од наставниот процес. Артикулацијата на комбинираниот час се одвива по следниов редослед: организација на почетокот од часот, проверување на домашните задачи, поставување на целите и задачите, обработка на нови содржини, сумирање на резултатите и задавање на домашна задача. Најчесто се применуваат при работа со ученици од раноучилишна возраст, затоа што на ваков начин подобро се одржува нивното внимание.

На часовите за проверување наставникот го проверува знаењето на учениците. Со оглед на фактот дека постојат различни облици на проверување (усно, писмено, практично), часот може да биде различно структуриран. Се поставува прашањето: како да се врши проверка на часовите по религиско образование?

Кога е во прашање проверувањето на часовите по религиско образование, никогаш не треба да се губи од вид дека часот по религиско образование мора да се разликува од другите часови. Тоа е час кој еднаш ќе биде патување во

првите векови од новата ера и средба со почетоците на христијанството, час кој следниот пат ќе биде само обид да се сфати и насети историјата на еврејскиот народ, книгите на пророкот, час кој ќе биде возење со Ное или еден камен во вавилонската кула... Часот по религиско образование треба да ја открива убавината на верата и припаѓањето кон оваа или онаа верска заедница. Часот по религиско образование треба да учи дека под ова сонце нема ништо ново, дека правилата на однесување важат отсекогаш во односите меѓу луѓето и дека ќе важат секогаш, дека мудроста и искуството на човештвото се забележани на страниците на Стариот и Новиот завет, чесниот Куран и многу други свети книги. Часот е тој кој отвора видици на учениците, така што светот, животот и сите области од човековото создавање и работа, низ запознавањето со религијата, добиваат уште една димензија, која ги надополнува; час кој се памети и радосно се очекува, бидејќи неговите содржини се присвојуваат скоро ненамерно, спонтано. На часовите по религиско образование во контекст на новите содржини е потребно да се обнови веќе усвоената содржина, при што нема место за контролни задачи и класично проверување. Овде постои разговор, создавање на услови за дијалог во кој мора да има место и за проблемите кои се јавуваат во животите на младите луѓе, или претставуваат опасност која им се заканува во секојдневниот живот. Ако часот по религиско образование не ги добие овие димензии или пак со време ги изгуби, тогаш е загубено многу повеќе - надежта и очекувањето, кои постојат кога и да се врши некаков избор (изборен предмет) и неискористената позитивна енергија, која е обично подготвена да биде вложена во остварување на она што е избрано.

## 8. Подготовка за настава

*„Учениците во својата наивност мислат дека причината поради која на некој час се досадуваат и измачуваат, а на друг не, е содржината на излагањето, а не чинот на излагањето. Меѓутоа, она што некое градиво може на учениците да им се стори интересно или досадно не е самото градиво, содржината која што се излага, туку начинот на кој тоа се прави“.*

**Јосип Маринковиќ**

Планирањето има значајна улога во сеопфатната подготовка за успешна организација на работата. Со планирањето се опфатени задачите кои треба да се реализираат во одредено време, извршителите, лиците, методите и средствата за постигнување на целите, начините на контрола и проценка на постигнатите резултати. Во таа смисла наставата како организиран процес треба внимателно и одговорно да се планира и подготвува. Успешното планирање на наставната работа подразбира: планирање на содржините и процесот на работа; планирање на елементите на дидактичко-методската организација. Планирањето може да биде индивидуално и тимско, при што секогаш треба да се поаѓа од конкретните услови. Тимското планирање е доста значајно, затоа што обезбедува услови за хоризонтална и вертикална соработка во училиштето. Планирањето треба да биде функционално единство на годишниот и месечниот оперативен план и подготовката за наставен час. Од друга страна, успешното планирање е условено од дидактичко-техничката опременост на училиштето, како детски и стручен печат, технички средства, учебници. Успешното планирање се темели на наставниот план и програма, како основни училишни документи на кои се темели целокупната наставна

работа. Со наставниот план и програма се определуваат содржините и временските рамки за нивна реализација.

За наставникот сеопфатното планирање и подготовка на воспитно-образовната работа е правна, дидактичка, стручна и практична обврска. Преку непочитување на ова се нарушува целокупниот систем на работа и се загрозува ефикасната реализација на наставната содржина. Затоа, секој наставник мора да биде оспособен за планирање и подготовка на наставната работа, односно изработка на оние документи преку кои се остварува планирањето. Во овие документи ги вбројуваме: глобален годишен план, оперативен тематски план и подготовка за непосредно изведување на настава.

Планирањето се јавува во три облика: годишно, периодично и секојдневно.

### **Глобален годишен план (годишно тематско планирање)**

Годишниот план има стратешки ориентационен карактер и опфаќа период од една учебна година. Годишниот тематски план се темели на претходно проучување на наставните планови и програми, анализа на соодветна стручна литература, запознавање со учебникот и прирачникот, согледување на дидактичката и техничка опременост на училиштето. Планирањето е творечка активност со која наставникот ја проектира наставата, поаѓајќи од утврдените цели и задачи содржани во наставната програма по одреден наставен предмет.

Годишното тематско планирање претставува напор на наставникот да ја согледа работата во рамките на еден наставен предмет во претстојната учебна година. Преку него



се подготвува можната организација на работата и времето на обработка на одделни содржини, односно одделни наставни теми и единици.

Целокупната наставна содржина за одреден наставен предмет се дели на помали организационо-содржински различни дидактичко-логички целини кои се нарекуваат *теми*. Потоа се расчленуваат на помали единици – наставни (методски) единици, кои се реализираат на поединечни наставни часови. Глобалниот план за работа треба да се изработи на почетокот од учебната година; тој може да биде единствен за сите паралелки од исто одделение. Ваквото планирање е предвидено за подолг рок, за една учебна година, па тоа е глобално, ориентационо или таканаречено макропланирање.

Глобално планирање е потребно и во наставата по религиско образование. Многу е важно содржината на наставното градиво за овој предмет за одредено одделение да се согледа во целина и да се подели на наставни теми, да се одреди целта на секоја од нив, времето на нивна реализација, како и застапеност на часовите за повторување и утврдување. Во ваквото планирање вообичаен однос на часовите за повторување и утврдување е 50 : 50 или 60 : 40 (во корист на часовите за обработка на нови наставни содржини).

### **Оперативен тематски план за работа**

За разлика од годишниот план, преку оперативниот план за подготовка на наставата таа се планира по детално и прецизно. Оперативниот тематски план е периодичен и тактичен. Пред да се премине кон обработка на поединечните теми, наставникот треба добро да ја запознае содржината на

темата и во согласност со предвидениот број на часови да ја одреди димензијата – екстензитет, интензитет и логичка структура. Потоа следува расчленување на содржината на поединечната тема на наставни единици. Секој наставник посебно се подготвува да работи по тој план. Врз основа на бројот на часови предвидени за одредена тема, наставникот го одредува и бројот на часови предвидени за повторување и обработување, а на наставните содржини ги приспособува облиците и методите на наставната работа, видот на наставата, наставните средства, објектите на изведување и корелација со другите предмети и наставни содржини.

### **Подготовка на наставникот за наставен час**

Кога во глобалниот план коректно се изложени општите, а во оперативниот план посебните барања, тогаш треба да се пристапи кон решавање на поединечните прашања, т.е наставникот се подготвува за реализација на конкретна наставна единица. Подготовка на наставникот за наставен час е секојдневна и има оперативен карактер.

Во дидактичката теорија се споменуваат неколку можности за ова подготвување. Најчесто се применува подготовка во писмена форма, во вид на писмена подготовка за непосредно изведување на наставата. Став на стручните лица во оваа област е дека потребата за писмени подготовки е единствена и недвосмислена која лежи во нејзината неопходност.

Ова подготвување за непосредно изведување на наставата, микропланирање, е составен дел од работата на наставникот, па и составен дел од стручното и педагошкото усовршување. Успехот во наставата зависи од наставникот,

од неговата подготовка, што е всушност карактеристично за неговата професија.

При подготовка на наставникот за наставен час по религиско образование се инсистира на детални писмени подготовки, такви какви што студентите на Педагошките факултети изработуваат во рамките на педагошката и методичка практика. Тогаш се пристапува детално кон писмената подготовка, која е, всушност, само завршок на претходната стручна подготовка на наставникот.

Преку добрата и осмислена подготовка на секоја наставна единица, за секој наставен час, наставникот по религиско образование создава простор лежерно да ги води учениците низ времето одредено за еден наставен час, да биде креативен и флексибилен, да се приспособи на моментот и барањата кои во интеракција со ученикот можат непланирано да се појават. Добро подготвениот наставник кај учениците остава впечаток на самоувереност, влијае на нивниот однос кон него, а со тоа и кон наставниот предмет. Учениците се неуморни и многу прецизни во своето оценување на наставниците. Еднаш стекнатиот впечаток тешко се менува. За наставникот по религиско образование многу е важно да создаде авторитет кој се темели на неговото знаење, совесен однос кон наставата и вреднувањето на ученикот, доверба и отсуство на секаков вид на репресија. Ако учениците почувствуваат присуство на овие вредности во соработка со учителот, може да се очекува нивна редовност во посетувањето на наставата по овој предмет, активност на часот и, воопшто, интерес кон наставните содржини (Етика во религиите).

На крајот може да се заклучи дека планот и програмата на наставата по религиско образование и типологија на

часовите однапред ја одредуваат структурата, содржината и формата на реализација на наставата. Овде станува збор за подготвеноста на наставникот за реализација на конкретната наставна (методска) единица и ваквата подготовка најчесто се прави во пишана форма. Таа претставува завршна фаза во подготовката на наставникот за настава. На оваа подготовка претходи подготвувањето на глобално ниво - изработката на годишна (глобална) програма на работа за одделен наставен предмет, каде се содржани зададените тематски целини. Оперативниот план на работа ги опфаќа наставните единици распоредени по тематски целини. Подготовката за час, односно за реализација на конкретната наставна единица, е пишана подготовка која ги опфаќа: наведената структура на наставниот час, целите и задачите на наставната единица, наставните методи, наставните облици, наставните средства и објекти на работа.

## **9. Вреднување во наставата**

Во последните неколку години се актуализира прашањето за оценувањето во наставата, поради фактот што оценувањето е најчувствителното подрачје во воспитно-образовниот процес. Истовремено, оценувањето како мерка за сите активности и сите актери во наставата се појавува како правна основа за завршен дел од процесот и дава легитимитет на вклучувањето во светот на работата. Имено, оценувањето како составен дел од наставата и учењето во исто време станува и составен дел на мерките на вредност и квалитет на идните активности на поединецот. Така „нашето сфаќање за процесот на учење е променето во последните

неколку години. Акцентот е ставен на наставните методи и техники на учење, така што учениците се поттикнуваат на непосредно истражување и набљудување, размислување за поимите, решавање на проблеми, користење на разновидни извори на знаења и соработка низ работа во група. Суштината е во учењето за вистинскиот живот, односно во автентичните цели на образованието чии вредности се разбирање, преземање на ризик, адекватно реагирање и откривање. Наставникот е одговорен за креирање на интерактивна програма на учење, која ќе се оствари така што ќе доведе во рамнотежа многу компоненти, со цел да обезбеди целовит и сеопфатен напредок на секој ученик“ (според Кубуриќ-Дачиќ, 2004:96). Исто така, треба да се има предвид дека оценката има административна, информативна, мотивациона, општествена и ориентациона функција (избор на занимање). Оценувањето е јавно и перманентно. До оценка се доаѓа не само преку тестови и усмено проверување, туку се собираат податоци и врз основа на набљудувањето на активностите на ученикот, разговори, писмени и практични работи. Современиот начин на работа во наставата има тенденција да прерасне во самовреднување на ученикот. Тоа е можно да се постигне на два начина: учениците сами за себе и за другиот да предложат оценка или да дадат согласност за предлогот за оценка кој го дал наставникот. Целта е постигнување на објективност на оценката. „Најдобар начин оценувањето да се насочи кон она што ги интересира учениците и родителите е активно вклучување во процесот на оценувањето. За да можат учениците да учествуваат во процесот на оценување, потребно е да се создадат услови, клима и да им се овозможи соодветна обука и вежбање. Оспособувањето на учениците за оценување

почнува со нивното вклучување во процесот и се одвива во текот на тој процес“ (Хавелка и др., 2003:21).

Ефектите на оценувањето не се видливи само во влијанието на учењето и квалитетот на знаењето, туку и во ставовите на ученикот кон училиштето и наставниците, на мотивацијата на ученикот за понатамошно учење и ангажирање во наставата и надвор од неа. Оценките придонесуваат за статусот на ученикот во семејството, училиштето, кругот на врсниците, и она што е можеби најважно, на сликата која ја имаат за себе, а таа понатаму влијае како на психичкото здравје така и на задоволството од животот и ефикасноста во него.

Учениците се многу чувствителни на оценките, посебно во пониските одделенија од основното училиште. Чувствителноста оди до таму што негативните искуства кај некои ученици предизвикуваат уште поголема чувствителност, додека кај други, кои го заштитуваат сопственото самопочитување, рамнодушност и потценувачки став кон оценките и наставникот.

Посебно треба да се истакне дека ориентацијата во процесот на оценување на она што ученикот не го знае и на „лов“ на грешки е всушност надминат метод, кој треба да се замени со позитивна ориентација и термини, како што се: „напредување и резултати од учењето“, „постигнувања и развојни потреби“, „успех во учењето“ и „чекори во учењето“.

Културата на оценувањето бара позитивен говор во кој во прв план се истакнува постигнувањето, дури и кога е скромно и тоа со сосема јасна цел - зајакнување на самодовербата на ученикот и поттикнување на мотивација за учење и активно учество во наставата. Изразот „повратна

информација“ се однесува на суштинската функција на оценувањето.

Сите активности во училиштето имаат главна улога во покренувањето, насочувањето и поддржувањето на различни видови на продуктивно учење. На тој начин, секој ученик има можност во што поголема мерка да се ангажира и да ги потврди оствари своите развојни потенцијали. Новиот пристап на оценување тежнее да го демистифицира оценувањето, да го зголеми значењето и видливоста на самиот процес на оценување, а со крајните оценки да го одреди местото кое реално му припаѓа.

Образовните исходи претставуваат знаење кое ученикот треба да го стекне. Во исходите се содржани оние знаења и умеења кои се генеративни, што значи дека од нив се развиваат нови знаења, а тие помагаат за решавање на различни видови задачи и проблеми кои припаѓаат на различни области.

Оценувањето треба да се насочи на прашања кои произлегуваат од градивото. Едно ниво е помнењето на факти, додека друго ниво е разбирањето. Задачите кои го активираат процесот на мислење се многу важни. На нив во процесот на оценување треба да им се даде поголемо значење.

### **Функции на оценувањето**

Функциите на оценувањето можат да се анализираат во однос на учениците - како оценувањето го поддржува развојот на учениците, и во однос на наставниците и наставата - како оценувањето им овозможува на наставниците да ја унапредат наставата.

Во поширок контекст, оценувањето има функција во однос на општествената подвижност. Образованието е активност со чија помош човек напредува во општеството или постигнува повисок општествен статус. Најзначајните поместувања во професионалната подвижност можат да се постигнат стекнувајќи се со образование. Основните начела кои ги регулираат процесите на напредување во општеството се однесуваат на работа, знаење, способности, иако во практиката има ситуации каде со девијантно однесување се добиваат добри оценки.

Информативната функција на оценувањето се остварува така што врз основа на следењето на работата и постигнувањата на учениците, му овозможуваат на секој ученик повратна информација за тоа како напредува во учењето, кои и какви се резултатите од неговото учење. Наставниците им овозможуваат поддршка на учениците да се оспособат сами да можат да воочат во што успеале, да ги согледаат успехите на својата работа на одрадена наставна содржина. Временскиот интервал на кој се однесуваат информациите може да биде дел од училишниот час, блок од два-три часа или подолг период.

Инструктивната или развојната функција на оценувањето се однесува на она што наставникот му го предлага на ученикот, она што заедно ќе го дефинираат како следен чекор во учењето. Договорот за следниот чекор е поддршка која наставникот му ја дава на ученикот, неговите потенцијали за учење и напредување. Значи, не се укажува директно што ученикот не направил, туку што треба да го совлада како следен чекор.

Мотивационата функција на оценувањето, или педагошката функција, има своја воспитна смисла во тоа што



ученикот го води кон постојана работа и ја поттикнува неговата активност. Клучно е прашањето дали оценката е донесена врз основа на знаење кое се однесува за суштината на градивото и дали самата постапка со која е дадена го мотивира или обесхрабрува ученикот. Мотивационата функција на оценувањето се огледува во постапките и коментарите на наставникот, со кои треба да се подигне самодовербата и заинтересираноста на ученикот. Оваа функција наставниците ја остваруваат со поврзување на информативната и развојната функција. Информациите кои им ги даваат на учениците, првенствено укажуваат на добрата и јаката страна на нивната работа и нивните постигнувања, а инструкциите се усогласуваат со нивото на знаење и способноста на ученикот. Успехот што учениците го постигнуваат уште на почетокот од следниот чекор делува поттикнувачки.

Функцијата на овластување која ја има оценувањето се однесува на правната димензија на однесувањето. Ученикот со оценката добива одобрение за напредување, премин во следното одделение или можност да го заврши школувањето што му дава овластување за општествено дејствување. Затоа, оценувањето е законски регулирано. Меѓутоа, постојат разлики помеѓу правната и педагошката улога на оценката. Во пракса се случува училишниот совет да прави помали или поголеми корекции на оценувањето. Тие различно се однесуваат кон слабите оценки од предметот кои припаѓаат на тесен круг на содржини од професионалното образување, кои оспособуваат за професионална пракса, во однос на предметите кои влегуваат во областа на културниот живот.

Моралната димензија на оценувањето се искажува во меѓучовечкиот однос наставник-ученик. Одговорноста е пред

сè на оној кој има моќ индиректно да ја проценува сопствената работа, оценувајќи го другиот. Моралната одговорност е еднаква и кога преценува и кога потценува, и кога работи површно и кога претерува во барањата. Моралниот предизвик на оценувањето лежи во тоа наставникот да биде праведен и непристрасен, морален, но не и суров. „Значи, оценувањето е ситуација во која учителот е во ризик на морално промашување. Тој негов ризик на промашување стои под критичката лупа на проценување не само на него и на неговата совест, туку и на сите оние кои ги поучува и учат од него не само образовни содржини, туку и морален став. За учителот таа можност е уште поделикатна, затоа што желбата за напредување на одреден ученик го доведува во ситуација наградувајќи го неговиот вложен труд ја доведе во опасност објективноста во оценувањето на знаењата“ (Маринковиќ, 1983:166).

Опуштена, пријателска, мотивирачка атмосфера значително повеќе им користи на учениците, наставниците и на усвојувањето на религиски содржини и нивна примена во секојдневниот живот, отколку какво било форсирање кое е помешано со страв и закани (Праниќ, 1997:219).

### **Принципи на оценување**

Оценувањето е дел од планирањето на наставата и учењето. Поставувањето на јасно определени цели во наставата и учењето е апсолутен услов за ефикасно оценување. Со целите на наставата учениците треба да се запознаат на почетокот од наставната работа. На тој начин наставникот создава услови за квалитетно, веродостојно и

објективно следење и оценување на напредувањето и постигнувањето на учениците.

Оценувањето ги опфаќа сите активности во наставата. И наставниците и учениците во исто време имаат двојна улога: од една страна се во улога на оценувачи, а од друга страна се предмет на оценување. Секоја активност на наставникот и ученикот е предмет на обострано набљудување. Со прашањата и задачите наставникот ги поттикнува учениците да ги покажат своите знаења, да покажат како размислуваат, да го употребат она што досега го научиле. Ништо не може да се случи а да не биде проценето како соодветно или несоодветно, како успех или како причина за понатамошно учење. Тие оценувачки реакции се важен дел од секојдневните наставни ситуации. Поради својата спонтаност се неизбежни, а поради своето значење неопходни и затоа треба системски да се негуваат. Културата на следење, проверување и оценување треба постепено да се развива од првите денови на школување. Таа треба да биде конструктивна, позитивно насочена и толерантна кон разликите во темпото на учење и напредувањето, во интересите и афинитетите на секоја индивидуа.

За наставниците е секако многу да ја познаваат својата област и да бидат способни, низ наставата, да им помогнат на учениците да стекнат и формираат релевантни знаења и вештини. Оценувањето е една од клучните професионални вештини на наставникот. Неопходно е учениците да бидат свесни што и зошто учат, но и како учат, колку се во можност да го следат, вреднуваат и унапредуваат своето учење.

Во процесот на оценувањето, наставникот им дава конкретни сугестии на учениците како поефикасно да ги

користат своите потенцијали за учење. Освен информациите за напредувањето, на учениците им се потребни и сугестии како рационално да ги планираат следните чекори во учењето. Наставниците треба да укажат на способностите на учениците и да ги советуваат како понатаму да ги развиваат. Кога постојат некои слабости во работата на ученикот, од наставникот се очекува јасно и конкретно да им укажат на учениците како да ги надминат слабостите.

Оценувањето кое ги охрабрува учениците, кое во прв план го истакнува напредокот и постигнувањата, а не неуспесите и заостанувањата, многу поволно влијае на нивната мотивација за учење. Споредувањето на учениците со оние кои биле поуспешни не ја зголемува мотивацијата. Повторениот неуспех може да доведе до откажување од учење по сите предмети, а не само по оние предмети во кои учениците соочени со негативните оценки доживуваат постојан неуспех. Кога ученикот не го постигнал очекуваниот резултат, неговата мотивација за учење може да се сочува и зајакне со употребата на такви методи на оценување кои ја штитат автономијата на ученикот, не го загрозуваат неговото самопочитување, му даваат можност за избор, му овозможуваат конструктивни повратни информации и создаваат услови за зголемено залагање.

Оценувањето треба да биде внимателна и конструктивна поддршка на ученикот, затоа што секогаш предизвикува различни емоции. Наставникот треба да биде свесен за влијанието кое го имаат неговите забелешки, судови, оценки на самодовербата и ентузијазмот за учење. Овој вид на педагошки такт е пресуден кај ученик кој има тешкотии во учењето. Забелешките кои повеќе се однесуваат на начинот на работа и залагање, отколку на способностите и

цртите на личност, кај ученикот имаат конструктивно влијание на учењето и мотивацијата за учење. Доколку ученикот се убеди дека причините за слабото напредување и неуспехот во учењето се неговите способности и личност, ученикот може да се соочи или со чувство на беспомошност или со силната потреба да го заштити своето самопочитување. Во првиот случај ученикот се откажува и повлекува од работата и станува пасивен субјект. Во вториот случај, самопотврдувањето и афирмацијата ги бара надвор од училиштето или во активното спротивставување на барањата на училиштето и нормите на однесување во училиштето.

Оценувањето ги развива способностите на ученикот за самооценување, така што можат самостојно да ги следат и вреднуваат своите постигнувања. Воведувањето на ученикот во самооценување и взаемно оценување го продлабочува неговиот интерес за запознавање со целите и резултатите на учењето, го поттикнува развојот на вештини за следење и оценување на постигнатите цели и резултати од учењето. Со цел кај ученикот да се формира спонтана потреба од самооценување и оценување на другите, потребно е наставникот заедно со учениците да ги определи критериумите кои учениците ќе ги применуваат во оценувањето на сопствените постигнувања и постигнувањата на другите ученици. Во почетокот, листата на критериуми треба да содржи едноставни и конкретни постигнувања. Развивањето на самостојноста на ученикот во процесот на учење е постапен процес. Воден е од идејата дека учениците се способни да размислуваат за своето учење и можат самостојно да утврдат по кои текови минува стекнувањето на нови знаења и вештини. Самостојноста во процесот на

учењето е целосна ако е проследена со развивање на способноста на ученикот за самоевалуација.

### **Што се очекува од ученикот?**

Основното прашање во процесот на оценување на ученикот и евалуација на наставата е прашањето за тоа што и колку учениците постигнале и што понатаму.

Во нашите училишта наставниците често ги оценуваат учениците, така што ги споредуваат со другите ученици. Така учениците во зависност од составот на паралелката, за исто знаење се оценувани различно. Познато е дека исти оценки по потекло од различни места имаат потполно друго значење.

Новата стратегија во оценувањето подразбира развивање на критериумско оценување. Во основата се наоѓаат критериуми или стандарди за комплексно вреднување. Стандардите се опишуваат релативно, конкретно и прецизно, што ученикот треба да знае и какво треба да биде неговото знаење, или кои вештини треба да ги поседува. Значи, критериумското оценување претставува оценување кое се темели на утврдување дали и во која мера ученикот ги постигнал очекуваните резултати, без оглед на тоа колку останатите ученици во паралелката се поуспешни или помалку успешни од него. Ваквиот приод во оценувањето е потврда за индивидуализација на наставата и почитување на индивидуата во целост. Комплексното вреднување претпоставува следење, мерење и оценување на знаењето, мотивацијата (потреби, желби и интереси), способностите, работните навики, субјективните можности и објективните услови (опкружувањето во семејството, материјалните можности) на ученикот.

Очекуваните резултати ги дефинираат клучните знаења и вештини што треба да ги поседуваат учениците по завршувањето на одредено ниво на школување, а стандардите дефинираат до кое ниво учениците треба да го развијат даденото знаење или вештина за да добијат одредена оценка.

При следењето на напредувањето на ученикот предвид се земаат: претходните знаења и искуства на ученикот, индивидуалните разлики во темпото и начинот на учење и работа. Доколку сакаме сите ученици да развијат знаења, вештини, ставови и вредности, целиот наставен процес треба да се темели на принципот на индивидуализација, што не ја исклучува ниту етапата на проверување, а особено етапата на оценување на постигањата на ученикот.

Меѓутоа, наставата по религиско образование крие во себе такви подрачја кои не можат да се операционализираат, ниту пак се достапни. Поради тоа не е оправдано да се суди за мислењата и ставовите кои ги застапуваат учениците, дури ни тогаш кога се спротивни од мислењата на наставникот по религиско образование.

## **Проверувањето и оценувањето**

Индивидуализацијата во оценувањето е следбеник на процесот на индивидуализација во етапата на проверување. Оттука, текстот што следи ги третира прашањата за видовите на проверување според начинот како се проверува.

Усното проверување како еден од доминантните облици на проверување се реализира со примена на различни начини како: разговор; насочено излагање на учениците на зададена тема; објаснување на ученикот за појавите, процесите и поимите; јавно претставување на сомостојната

или групна работа; дискусии, расправи, усно проверување на цела група или сите ученици во паралелката преку кратки прашања и одговори.

Писменото проверување е облик во кој наставникот поставува прашања - усно или писмено, а учениците одговараат писмено. Се користат диктати, кратки писмени одговори, писмени тематски состави, контролни задачи, текстови.

Со практичното проверување се проверуваат вештините и навиките.

Според временскиот критериум, проверувањето може да биде на почетокот од учебната година (дијагностичко), тековно (во текот на учебната година) и завршно.

Проверувањето му претходи на оценувањето.

Оценувањето на домашните задачи има посебна вредност. Со домашните задачи учениците се оспособуваат за самостојна работа, се развиваат навики за систематско работење, планирање на времето и самоконтрола. Тие можат да придонесат за развивање на социјалните вештини кај учениците, соработка и развивање на способностите за тимска работа - доколку реализацијата на задачата е предвидена да се изведува во парови или во мали групи.

Разговорот со учениците е една од основните активности на наставникот. Разговорот меѓу ученикот и наставникот се јавува во сите сегменти од процесот на учење и настава, па со тоа и како постапка на оценување. Оценувањето на постигнувањата на ученикот може да се реализира на неколку начини: наставникот самостојно ги оценува постигнувањата на ученикот; во формирањето на оценката за постигнувањата на ученикот учествуваат и ученикот и наставникот; меѓусебно оценување на учениците



без непосредно учество на наставникот; самооценување на ученикот.

## **Видови на оценување**

Оцените се искази кои ученикот ги постигнал по одделни наставни предмети во одреден временски период. Оценувањето, според временскиот критериум, може да биде тековно (формативно) и завршно (сумативно), а според начинот бројчено - нумеричко и описно оценување.

Оценката може да биде нумеричка или означена со некој симбол или буква. Описната оценка има аналитички карактер, предметот на оценување се расчленува на делови, за секој дел се утврдуваат еден или повеќе показатели на успех, показателот е поврзан со вредносните критериуми врз основа на кои се одредува што е успех, а што неуспех.

Во основата на нумеричкото оценување лежи идејата на квантификација или мерење на успехот, односно постигнувањата. Броевите кои ги симболизираат оценките се сметаат како апроксимација на обемот или количината на знаење. Во основа на оценките со букви лежи идејата за квалитативен карактер на учењето. Типично е дека буквата А означува највисок квалитет на исходот на учењето, а буквите В, С и D постепено опаѓање на квалитетот на постигнувањата на ученикот.

Описната оценка не ги класифицира учениците, туку постигнувањата.

Кога се во прашање скалите на оцените и критериумите за одделни оценки, диференцирањето може да биде минимално - постојат две оценки: успешен - неуспешен. Во практиката постои петстепенa скала: еден степен - неуспех,

недоволен, а четири се позитивни: доволен, добар, многу добар и одличен.

Описното оценување содржи низа искази кои прецизно го опишуваат резултатот што ученикот го постигнал во одреден период. Тоа има две компоненти: едната се однесува на она што ученикот го постигнал, а другата за тоа што ученикот треба да постигне во следниот чекор. Тоа оценување покажува што ученикот постигнал, за прецизно да може да се каже уште што треба и како треба понатаму да учи. Поттикнувачкото оценување во текот на учењето го насочува ученикот кон одредени цели, го поттикнува на планирање и осамостојување. Учењето е сфатено како димензија на индивидуалниот развој на која може да влијае и средината, но и учениот со обемот и квалитетот на своето ангажирање.

Предностите на овој вид оценување лежат во неговата превентивна улога: тоа со својата навременост ја спречува појавата на неуспех.

Оценувањето треба да биде вградено во наставата, во процесот на учење, во секојдневната комуникација помеѓу наставникот и ученикот. Тоа се одвива низ спонтан и ненаметлив разговор со наставникот кој ја набљудува работата на ученикот, го поддржува во тоа или му сугерира алтернативен пристап, некоја мала промена во начинот на работа. Учениците знаат дека наставникот ја следи нивната работа, дека се интересира за нивното напредување и остварување на поставените цели и очекуваат наставникот да им соопшти како го гледа нивниот напредок, како ги поддржува сами да ги препознаат своите успеси и потреби за понатамошно учење.

Принципите на описното оценување упатуваат на фактот дека информациите кои ги содржи описната оценка треба да се јасни, кажани на начин кој е разбирлив за учениците, родителите и другите наставници. Во описната оценка треба прво да се наведе она што ученикот го постигнал, дури и кога тоа постигнување е скромно и за него треба да се говори во позитивна смисла. Можат да бидат вклучени позитивни коментари за однесувањето и залагањето, со цел да се зајакнат мотивацијата и самопочитувањето на ученикот.

Описното оценување е самостоен вид на оценување: на ученикот во форма на разговор или кратки пишани белешки му се соопштуваат низ повратни информации кои се однесуваат на нивната работа, на она што е предмет на оценување. Секако, описната оценка не престанува да биде описна ако покрај вербалното наведување на информации за напредувањето на ученикот опфаќа и броеви кои можат да бидат резултат на тест или нумеричка проценка на обемот и квалитетот на постигнувањата.

Значи, ако ги споредиме ефектите, може да се види дека со описното оценување се постигнува поголема објективност, бидејќи ученикот има можност да придонесе за сопствениот успех, го насочуваме неговото професионално ангажирање, ги почитуваме неговите мотиви и способности, го насочуваме без трауми и рушење на сликата за себе, која треба да се заснова на реалната проценка и поттикнување, а не на дисквалифицирање.

Формативното оценување е тековно и подразбира континуирано следење на постигнувањата на ученикот во определен временски период од наставата.

Сумативното оценување го карактеризира тоа што билансот се прави во завршната фаза на учењето, на крајот од одредена наставна фаза: на пример, на крај од полугодие, на крајот од учебна година, на крајот од одреден вид на школување. Во сумативното оценување основна цел е вреднување на постигнувањата во одреден временски период, колку ученикот научил во одреден период од наставата, во колкава мера владее со содржините кои се утврдени со наставната програма.

Периодичното оценување може да се интегрира со изведување на општа завршна оценка, која често има форма на просечен резултат на крајот од полугодието или годината. Функцијата е повеќе свртена кон одредување на статусот на ученикот во различни ситуации надвор од наставата и процесот на учење, отколку кон наставата и учењето. При сведочење за видот и нивото на подготвеност и селекција на кандидатите во ситуација кога училишниот успех е еден од критериумите за запишување во следната фаза (за стипендија, за вработување), тогаш значењето на оценките е несомнено.

Учениците сакаат да бидат проверени, бараат можност да се искажат. Оценувањето само по себе не создава страв меѓу учениците, туку стравот е последица на погрешниот начин со кој наставникот пристапува кон својата задача. Во таа смисла, наставниците треба да понудат интересни, разновидни и предизвикувачки, но достижни, спознајно вредни задачи кои водат кон напредување на ученикот. Потребно е да се обрне внимание што учениците ќе кажат спонтано или одговарајќи на прашањата како го изнесуваат она што го научиле, што учениците пишуваат, цртаат и

прават. Затоа е добро да се сочуваат значајните работи, да се запишат коментарите на учениците и другите за тоа.

Во текот на реализацијата на наставата, потребно е да се водат различни видови белешки и да се евидентираат податоците за секојдневните наставни и воннаставни активности во одделението, резултатите на тестирањата, своите коментари и забелешки врзани за работата на ученикот и сопствената работа.

Известувањето за напредокот на ученикот може да биде неформално, усно или формално, изложено во писмена форма и приспособено на конкретната цел. Извештаите се во функциите на давање повратна информација за напредокот на ученикот и конструктивно укажуваат на следните чекори во процесот на учење. Извештајот треба да содржи белешки за личниот и социјалниот развој на ученикот. Извештајот му помага на наставникот да согледа што и како планирал и колку постигнал. Извештајот нуди теми за кои наставниците и учениците можат да разговараат, а со тоа прави поволни услови за унапредување на партнерскиот однос помеѓу наставникот и ученикот. На учениците им е потребна поддршка во облик на укажување на она што успешно го направиле, информација уште што треба да дополнат и утврдат, сугестии за можните начини на учење во следната фаза на учење. На родителите им е потребно укажување за општото напредување на нивните деца, вклучувајќи мотивација и социјален развој. Информациите кои наставникот ги дава треба да остават уверлив впечаток дека наставникот го познава ученикот и дека е добронамерен. Ваквите извештаи за успехот помагаат за формирање на реална слика за себе, која има значајно влијание врз успехот.

Добриот извештај треба да биде сиже, да биде конкретен и да ги резимира изложените информации. Во него треба да се зборува за вистинско напредување, за темпото на напредување, за конкретните постигнувања, за следните постапки и потреби. Нема корист од општи коментари. Постапките на оценување се засноваат на набљудувањето на ученикот во различни ситуации. При евидентирањето на податоците, потребно е прецизно да се одделат коментарите и оценките на впечатоците од фактите. Ваквиот начин на оценување за наставникот е прилично тежок. Меѓутоа, поделбата на одговорностите со учениците за заедничка работа во наставата е можна во процесот на оценување. Интересни се искуствата на Кеј и Ширли Дејл, кои во книгата „Оценување врз основа на портфолио“, меѓу останатото, ќе забележат: „Кога ги испитувавме нашите очекувања, откривме дека ниските очекувања во поглед на работата на учениците водат кон ниски стандарди. Дојдовме до заклучок дека за учениците повеќе корисно е ако се обидат сами да ја оценат својата работа со помош на слични постапки. Одлучивме да го следиме напредокот на учениците од година во година, користејќи примероци од писмените состави како сведоштво за напредувањето и да ги оспособиме учениците за учествуво во процесот на оценување“ (Izli & Mićel, 2004:88).

Имено, портфолиото е внимателно креирана збирка на изработки кои даваат слика за она што ученикот го знае или може да го направи. Уметниците и писателите обично го користат портфолиото да ги претстават своите најдобри дела. Портфолиото е прифатено како еден од начините за автентична оценка и претставување на успехот и трудот на една личност. Портфолиото на ученикот го сочинуваат

избрани примероци од нивните активности, кои се собираат во текот на определен временски период и се користат за претставување на успехот на ученикот. Така се обезбедени опипливи докази кои стојат зад оценката, а учениците сами ги избираат најдобрите изработки. Со постапката на самооценување, за да направат избор за своето портфолио, учениците се доведени до степен на самонабљудување и поставување на сопствените цели.

## **10. КОРИСНИ УПАТСТВА**

### **за интерактивна настава по религиско образование**

Со цел да се задржи современиот дух во наставата и да се обезбедат услови за интерактивна настава по религиско образование, во овој дел од трудот се понудени неколку корисни упатства кои водат кон ефикасна и ефективна настава по религиско образование. Упатствата опфаќаат неколку параметри, како: време, простор, афирмација, градење на доверба.

#### **Време**

Во наставниот процес е важно да се умее да се контролира времето. Траењето на часот е пропишано со закон, меѓутоа во истото траење, со добра организација, може да се постигне неверојатна динамика, ако добро се планира. Придржувајте се на најважните работи ако знаете дека не можете да стигнете да направите сè навреме. Уметност е да се групираат слични задачи заедно. Кога работите на голем проект, поделете го на помали делови и не занимавајте се со сите делови истовремено. Во организацијата на наставниот

час секогаш е важно да се почитува структурата на часот, која подразбира часот да има воведен дел, главен дел и заклучок. Секако, наставниот час истовремено е логички психолошки процес, но и уметничко доживување и за ученикот и за наставникот. Тоа е момент кој секогаш се креира на нов и неповторлив начин и се вградува во личноста.

Времето за пауза, училиштен одмор, е исто така неопходно за успешно напредување. Постојат индивидуални разлики во степенот на функционирање во текот на денот, сепак, најдобро време за учење е во претпладневните часови и на часовите кои не се ниту први ниту последни. Постои време кога вашата енергија е на врвот, кога можете да се занимавате со најтешките работи. Немојте тоа време да го трошите залудно на какви било помалку важни работи. А постои и време кога сте под стрес, кога работите со половина снага. Затоа, одморот е неопходен, дури и кај оние кои се занимаваат со духовни теми. Освен тоа, кога сте подобро организирани ви треба помал напор да стигнете до целта.

### *Простор*

Просторот кој е потребен за наставата по религиско образование е еден од важните фактори за успех. Најдобра организација на просторот за учење е кога учениците се поставени во круг. Така учениците можат да се гледаат во очи и активно низ разговор да учествуваат во наставата. Направете таков распоред на столчињата во просторијата за да се создаде атмосфера во која може добро да се учи. Колку учениците се поблиску до наставникот, подобро можат да ја



следат наставата, додека оние кои се подалеку ја губат концентрацијата уште со својата положба во просторот.

### *Афирмација*

Психолошки фактори кои можат да придонесат за учењето и односот кон религиското образование е повратна информација на учениците за нивните активности. Позитивната ориентација подразбира наставникот да не ги лови грешките на ученикот, туку нивните точни одговори, што го зацврстува знаењето и емотивно ја јакне самодовербата.

Средствата за социјална промоција *пофалба и признание* придонесуваат за позитивна слика за себе, а таа е темел за психичкото здравје. Меѓутоа, прашање е: што да се прави со неточните одговори и грешки?

Ненад Сузиќ во книгата „*Како да се мотивираат учениците*“ во поглавјето кое говори за учење врз основа на грешка ја наведува изреката „*Лошата работа треба да се премолчи*“. Мудро е да се послуша овој совет, освен ако грешката е таква што може лошо да влијае на останатите ученици. Во тој случај треба внимателно да се поправи. Во пофалбите не треба да се биде скржав, бидејќи вербалната пофалба и поддршка на учениците има пошироко значење и влијае на позитивните промени во однесувањето и во ставовите. Ако ученикот направил грешка и пронашол излез од ситуацијата, наставникот може да го пофали начинот на кој тој постапил за да ја поправи грешката, а ако не најде излез, да го пофали за тоа како ја поднел грешката“ (Сузиќ

1998:180). Никогаш не го омаловажувајте ученикот, така што ќе кажете нешто навредливо на негова сметка. Впрочем, сликата за себе е темел на кој се формира односот кон другиот и кон Бога, па оттука е многу важно да се развива позитивен однос кон себеси. Сите тирани на светот знаеле дека создавањето на тешкотии е најдобро средство за комуникација, меѓутоа, многу воспитувачи тоа не го прават намерно и свесно, туку затоа што и самите се полни со тешкотии во својот однос кон Бога, па на децата им создаваат таква слика за Него. Постојано се чувствуваат како да се наоѓаат под критичко око.

### *Градење на доверба*

Не настојувајте да го поправите секој одговор на ученикот. Можете да го повторите или да го сумирате она што ученикот го кажал или да одговорите ако прашал за разјаснување, но навредлива и егоистична е праксата своите размислувања да ги ставиме над нивните размислувања. Обидете се, наместо тоа, да го пофалите ученикот за неговото или нејзиното размислување. Ако ученикот не дал прецизен одговор, дајте му уште малку време да го разјасни своето мислење. Вашата учтивост и трпение градат доверба и го поттикнуваат ученикот за учество во разговорот.

### *Активно учење*

Да го поставиме прашањето: Која е централната тема и во склад со тоа кон кои цели сакаме да ги водиме учениците. Ако градивото е многу големо и не можат наеднаш да го запаметат, тогаш треба да го поделиме на повеќе логички

целини. Таму каде што е можно, учењето треба да се поврзе со акција. Треба да се зборува, црта, драматизира, пишува, бидејќи децата со што повеќе активности повеќе и полесно учат. Да ги научиме учениците да пронаоѓаат и подвлекуваат клучни зборови и изрази, кои се важни во однос на темата. Да им покажеме како да користат литература. Ова е посебно важно, бидејќи литературата со религиски содржини, Библијата и Куранот се разликуваат од сите други книги.

Потребна е добра подготовка за настава. Дајте краток вовед кој ќе биде добро испланиран, за да предизвика љубопитност и внимание. Тогаш поставете прашања, бидејќи тие најдобро го отвараат патот кон нови сознанија.

Некои од наставниците имаат проблеми во комуникацијата со учениците, бидејќи не се сигурни во поставувањето прашања, ниту пак во давањето одговори. Проверете се себе си затоа што успешен наставник во интерактивна настава не треба да зборува повеќе од 20% од времето. Наша цел не е да го покажеме сопственото знаење и да ги фасцинираме учениците, туку да најдеме начин како учениците да го кажат она што го знаат, она што го научиле, но и она што се уште не е јасно. Според истражувањата најдобро се учи со активно учество, а најдобро се помнат сопствените зборови.

Во подготовката за настава секогаш треба да се предвиди и завршниот дел од часот. Наставникот треба да ја заокружи содржината на разговорот во една целина и да каже кратка илустрација или заклучок за да се добие впечаток во мислите на ученикот за пораката која е поврзана со целта на наставната единица.

## *Прашања*

Прашањата лежат во основата на човечкиот дух, со самото тоа што тој е љубопитно суштество во спознајна смисла и несовршен во духовна смисла, со тежнеење кон совршенство. Љубопитноста наметнува прашања, загатки за некоја појава или светот воопшто. „Љубопитноста е своно на вратата на мудроста“. „Морално-религиозниот дух се прашува за целокупноста на работите, за своето место во неа, за крајната цел и смислата на сето тоа“.

Еве неколку упатства за начинот на поставување на прашања кои се во функција на интерактивната настава по религиско образование.

- Поставете прашање кое бара поинаков одговор од да или не.
- Поставете прашање со прашалните зборови како или зошто и тогаш барајте објаснување на одговорот, за до го истражите она што се наоѓа под површината на темата.
- Не поставувајте долги и сложени прашања.
- Избегнувајте прашања кои бараат многу информации.
- Не поставувајте трик-прашања, кои можат да го збунат ученикот па и покрај добрата воља да даде неточен одговор. Ако видат дека сте саркастични и лукави тогаш тие нема да сакаат да одговараат на вашите прашања.
- Не барајте од нив брзо да ви одговорат и не очекувајте такви одговори какви што сте замислиле.
- Помогнете им само кога е неопходно. Современиот наставен процес е заснован на систем од прашања и задачи со кои се поттикнува и насочува активноста на ученикот.

- Менувајќи го начинот на поставување на прашања може да се добие нов увид. Начинот на поставување прашања може да биде нов предизвик за вас. Овие промени ви даваат можност на сосема нов начин да ја освежите наставата и да го обновите градивото.
- Прашањата поттикнуваат на размислување без оглед дали ги поставува ученикот или наставникот.
- Размената на одговори и прашања со ученикот до себе помага разговорот да остане жив до крајот на часот. Секој ученик треба да разговара со ученикот до себе 2-3 минути, потоа побарајте одговор од секој пар. Замолете ги учениците да даваат одговори на прашања од некој текст кој е работен на часот или некој настан, и можното влијание врз нивниот живот.
- Наставните ливчиња во форма на недовршени реченици се уште еден начин на поставување на прашања. Зборовите кои недостасуваат, како главни носители на смислата на реченицата, го поттикнуваат мисловниот процес и учењето го прават интересно.

### ***Уметност***

Сликањето и другите уметнички дела (играње улога, пантомима, колаж, работа со глина, пишување текстови, музичка култура) на најдобар начин го развиваат креативниот потенцијал кај секој ученик. На учениците треба да им се овозможи на сликовит начин да ја искажат религиската содржина која ја усвоиле. Креативната настава по религиско образование има за цел да ги учи децата низ креативна работа.

Сликањето во настава по религиско образование го смирува ученикот и неговите мисли ги насочува како молитва кон насочената тема, ги доведува во допир со самите себе и другите. Вербализацијата која го следи процесот на сликање отвора пат на разбирање. Сценскиот приказ на некој текст или настан им помага на учениците во процесот на идентификација. Парафразирањето на текстовите кои се дадени во религиските списи им овозможува на учениците да го откријат значењето, а за наставникот се показател за тоа колку учениците ги разбрале текстовите.

Наставниците кои реализираат настава по религиско образование и ја сакаат уметноста влијаат на учениците да ја засакаат уметноста. Педагошките импликации на оваа работа се огледуваат во создавањето на простор за плурализам и толеранција, а во однос на самиот себе ученикот развива чувство на единственост и неповторливост. Во меѓусебната комуникација учениците се подготвени да ги искажат своите искуства и да прифатат други.

Добро е во наставната единца да се обрне внимание на целокупниот контекст во кој настанот се одигрува. Каква улога има географскиот предел во тој настан? Дали некој историски лик или настан влијае на напишаното? Како вие би го напишале овој текст за да можете да го разберете?

Почитувани наставници, прашајте се колку знаењето стекнато на часовите по религиско образование може да доведе до создавање слика, скулптура или цртан филм. До какво откритие можете да дојдете читајќи ги

пораките од светите списи. Земете ги во предвид крупните зборови или фрази, именки, глаголи, заповеди, ветувања.

### ***Односот помеѓу светото и световното***

На часовите по религиско образование на учениците треба да им се помогне да ги разрешат когнитивните конфликти во кои се ставени за да можат сами да расудуваат за вистинитоста на креационистичкиот и еволуционистичкиот начин за постанокот на светот и неговиот развој.

Потребно е да се планира како да се постапи во ситуации кога се во судир човечките и Божјите закони. Еве еден пример како може да се организира разговор по ова прашање. Организирајте ги учениците во мали групи. Нека едната група ги пронајде аргументите кои го покажуваат Божјиот авторитет над луѓето; другата група нека пронајде настани кои упатуваат на авторитетот на луѓето над другите луѓе; третите можат да пронајдат прилика кога Божјиот и човечкиот авторитет се дојдени во конфликт; други групи можат да пронајдат класични примери на послушност, пркосење или кршење на правилата и правење грешки. Потоа можете да дадете некој современ пример и да се спореди со традиционалните и историски настани.

Или кога се обработува проблем на моралност, преку истражување на односот на Божјото и човечкото, вредности и норми, многу поголеми ефекти на развивање на позитивни ставови има разговорот за законот отколку учењето на законот. Погледнете ги законите кои ги донеле луѓето. Разговарајте за тоа кои ги напишал и колку од нив ги почитуваат и исполнуваат овие закони? Колку се едноставни

или комплицирани? Во кој стил се пишувани? На кого се применувани? Какви се консеквенците за оние кои не го спроведуваат законот? Кое тело го надгледува спроведувањето на законите како и казнувањето на оние кои тоа не го работат? Потоа учениците во паралелката нека работат во парови и нека пронајдат во својата религија закони, заповеди и уредби. Секој пар нека ги запише своите текстови на хартија. Кажете им да размислат за прашањата кои се погоре запишани и нека ги кажат своите размислувања. Секоја група нека даде свои заклучоци. Потоа разговарајте за потребата од почитување на правила.

Како можете да бидете сигурни дека Божја воља е нешто да направите? Што треба да направите за подобро да го разберете Божјиот закон и да живеете поблиску да заповедите? Како да реагирате кога ќе забележите судир помеѓу Божјиот и човечкиот авторитет? Дали можете на некој начин со молитва или читање да најдете одговор? На кој начин можете да бидете најдобар сведок на Божјата вистина и љубов? Потребно ли е повеќе да контактирате со другите луѓе или да сте на дистанца од нивното влијание? На кој начин земските системи и закони се блиски на Божјите? Кога луѓето ги пишувале законите дали биле свесни да го следат Бога? Зошто?

„Културата на поставување на прашања е својство на љубопитниот дух и израз на тежнеење кон осознавање на ново. *Прашањето е половина знаење-другата половина е одговорот* . - вели А.Либерт.

„Затоа во наставата треба да се создадат услови учениците да поставуваат прашања за она што е предмет на нивниот интерес“ (Маринковиќ,2004:39).



## 11. Литература

1. Abdurrahman al S., (2006), *Muhammad, the messenger of Allah*, Riyadh, Islam House
2. Адамческа, С.(1996), *Активна настава*, Скопје: ЛЕГИС,
3. Андреев М. Чурукова Ц. Тодорова Д. (2000), *Дидактика*, Благоевград: УИ „Неофит Рилски“
4. Babić, V.(1981), *Pedagoški aspekti razvijanja međuljudskih odnosa osnovne škole*, Beograd:Pedagogija,бр.3-4.
5. Bainbridge, W.S., (1997), *The Sociology of Religious Movement*, New York, London: Routledge
6. Bakovljević, M.(1992), *Didaktika*, Beograd: Naučna knjiga
7. Bandur, B.(1985), *Učenik u nastavnom procesu*, Sarajevo: Veselin Masleša
8. Bandur, B.(1987), *Potrebi i mogućnosti učestvovanja učenika u vaspitnom procesu* во зборникот *Nastava u savremenoj školi*, Zagreb: Školske novine
9. Bežen, A. – Jelavić, F. – Kujundžić, H. – Pletenac, V.(1991), *Osnove didaktike*, Zagreb: Školske novine
10. Belaj-Bračevac, N.(1971), *Oblici samostalnog rada učenika u nastavi*, Osijek: Zavod za unapređivanje osnovnog obrazovanja,
11. Berger, P., (1969), *The Sacred Canopy: Elements of a Sociology of Religion*, New York: Anchor Books
12. Bogar, L. -Matijević, M.(1993). *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga
13. Бошкоски, Б, (2000), *Верата на нашите татковци – Православно вероучение* – Скопје

14. Британика, (2005), *Британика енциклопедиски речник*-том 2,9 и 10
15. Василјев, С.Л., (1987), *Историја религије истока*, Београд: Ново дело
16. Вилотијевић, М.(1995). *Евалуације дидактичке ефикасности наставног часа*, Београд: Центар за усавршавање руководиоца у образовању
17. Вилотијевић, М.(1996). *Системско - теоријске основе наставног процеса*, Београд: Учитељски факултет,
18. Вилотијевић, М.(1999). *Дидактика 1*, Београд: Научна књига
19. Вилотијевић, М.(1999). *Дидактика 3*, Београд: Научна књига
20. Вучић, Р.(1960) *Методика религијске наставе*, Београд: Свети архијерејски Синод Српске православне цркве
21. Гијом, А. (2001), *Ислам*, Скопје: Култура
22. Грозданоски, Р, (2008), *Православна Христијанска Веронаука*
23. Gr. Avtori, (1988), *Religija i drustvo*, Beograd: Zavod za udžebnike i nastavna sredstva
24. Дамјановски, А.(1989). *Ученикот во наставата*, Скопје: Просветно дело
25. Danilov, A. M. - Jesipov, P.B.(1961), *Didaktika*, Sarajevo: Veselin Masleša
26. Danilović, M.(1996), *Savremena obrazovna tehnologija*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
27. Ђорђевић, Ј.(1981), *Savremena nastava*, Beograd: Naučna knjiga
28. Ђорђевић, Ј.-Potkonjak, N.(1985), *Pedagogija*, Beograd: Naučna knjiga

29. Ellwood, R. S., (1987), *Many peoples, many faiths, an introduction to the religious life of Humankind*, New Jersey: University of Southern California
30. *Enciklopedijski rječnik pedagogije* (1963), Zagreb: Matica Hrvatska
31. *Encyclopedia of Islam*, (2009), New York: Facts on file
32. *Enciklopedija živih religija*, 1981, Beograd: Nolit
33. *Enciklopedija živih religija*, (1992) Beograd: Nolit
34. Епископ Брјанчанинов, И, (1974), *Азбука православног живота*, Београд
35. Златески, П, (2008), *Православна Христијанска Веронаука*
36. Izli, Š. & Mićel, K. (2004), *Ocenjivanje na osnovu portfolija. Šta, gde, kada, zašto i kako*, Beograd: Kreativni centar
37. *Извор Свето Писмо Нов Завет*, 1995 Скопје
38. Jelavić, F. (1995). *Didaktičke osnove nastave*, Jastrebarsko: Naklada Slap
39. Јоксимовић, С. (прир.) (2003), *Верска настава и грађанско васпитање у школама у Србији*, Београд: Институт за педагошка истраживања
40. Јоксимовић, С. (2004), *Комуникација у настави и психосоцијална клима школе*: Београд, Педагогија 2
41. Јосич, Р. А. (1931), *Месијанска идеја кај културните народи пред Христа*, Београд
42. Karoor, S., (2008), *Islam balancing life and beyond*, Toronto: Sana printing
43. Кескинов, М.Л, (1994), *Духовен семафор – Апологетска читанка*, Битола
44. Клеман, О. (1997), *Разговори со екуменскиот патријарх Вартоломеј Први*, Скопје: Култура

45. Komenski, A.J. (1954), *Velika didaktika*, Beograd: Savez pedagoških društava Jugoslavije
46. Krulj, R., Kačapor, S., Kuli, R. (2003) *Pedagogija*, Beograd: Svet knjige
47. Кубурић, З., Дачић, С. (2004), *Методика верске наставе*, Београд: Чигоја штампа
48. Kheirabady, M., (2004), *Religion of the world – Islam*, Philadelphia: Chelsea House Publishers
49. Лакинска, Б. (1996), *Самостојната работа на ученикот во наставата*, Кавадарци: Даскал Камче
50. Marinković, S. (1983), *Metodika nastave filozofije*, Zagreb: Školska knjiga
51. Martin, D. (1990), *Tongues of Fire: The Explosion of Protestantism in Latin America*, Oxford and Cambridge Mass: Basil Blackwell
52. Милин, Л. (1971), *Разговори о вери*, Београд
53. Милин, Л. (1982), *Научно оправдање религије, Апологетика 2, Историја религије*, Београд
54. Милин, Л. (1999), *“Црквата и сектите”*, Скопје: Ѓаконија Мисионерско – хуманитарна дејност на Скопската митрополија
55. Мирасчиева, С. (2007), *Комуникацијата меѓу наставникот и ученикот во основното училиште*, Штип: Педагошки факултет „Гоце Делчев”
56. Мирковиќ, Л. (1983), *Православна литургија – Свете тајне и молитва словља*, Београд
57. Мирча Елијаде, (1996), *Водич кроз светске религије*, Београд
58. Митревски, Т. (1983), *Православна Христијанска Апологетика*

59. Мирча Елијаде, (2005), *Историја на верувањата и на религиските идеи, I, II, III*, Скопје: Табернакул
60. Nigosian, S.A. (2004), *Islam, its heritage, teachings and practices*, Indiana University Press
61. Ničković, R.- Prodanović, T. (1988), *Didaktika*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
62. Нов лајанов прирачник, (2009), *Религии во светот*, Скопје: Младинска книга
63. Отец Санцакоски, С, (2000), *Беседи од Калишта*, Струга
64. Павиќевиќ, В. (1988), *Социологија религије*, Београд: БИГЗ
65. Pandit Dz. N. (1952), *Otkrice Indije*, превод S. Petrovic, Beograd
66. Palmer, M. (2002), *World religions*, London: Times books
67. *Педагошки речник 1 А-Н* (1967), Београд: Завод за издавање уџбеника СРС
68. *Педагошки речник 2 О-Ш* (1967), Београд: Завод за издавање уџбеника СРС
69. *Pedagoška enciklopedija 1* (1989), Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
70. *Pedagoška enciklopedija 2* (1989), Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
71. *Педагошки лексикон* (1996), Београд: Завод за уџбенике и наставна средства
72. Петровски, В. (2006), *Етничноста како фактор за образование во Република Македонија*, Штип: Педагошки факултет
73. Poljak, V. (1991), *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga

74. Pranjić, M. (1997), *Metodika vjeronaučne nastave, Teoijske osnove i praktični modeli*, Zagreb: Katehetski salezijanski centar
75. Протојереј Ангелески, З. (2007), *Слово за црквата*, Битола
76. Протоѓакон Грозданоски, Р. (1990), *Нашето свето православие*, Скопје
77. Протиќ, Д. М. (1973), *Покајање и исповест*, Београд
78. Ребул, О. (1996) *Вредности и образовање*, во Кецмановиќ, Н. (прир.) *Социологија образовања*, Београд: Учитељски факултет
79. Rahman, F., (1983), *Duh islama*, Beograd
80. Roberston, R. (1969), *Sociology of Religion*, Baltimore: Penguin
81. Рождественски, Н.П., (1884), *Хрисманска апологетика*, том II
82. Сингер, П. (2000), *Практицирање на етика*, Београд
83. Smailagic, N., (1990), *Leksikon islama*, Sarajevo: Svjetlost
84. Suzić, N. (1998), *Kako motivisati učenike*, Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Republike Srpske
85. Ташева, М. (2003), *Малите верски заедници*, Скопје
86. Темков, К. (1999), *Етиката денес*, Скопје
87. Темков, К. (2003), *Практична етика*, Скопје
88. Teodosić, R. (1963), *Pedagogika*, Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika
89. Тревор, Л. (2003), *Историја религије истока и запада*, Београд: Српска књижевна задруга
90. Тимовски, В. (2005), *Религијата и образованието*, Скопје

- 91.Тубић, Д.(2004), *Атрибуције особина наставника и активност ученика у настави*, Нови Сад: Педагошка стварност,3-4
- 92.Faulkner, J. E. (ed.),(2004), *Religion influence in Contemporary Society*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing
- 93.Filipović,N.(1984), *Didaktika 1*,Sarajevo:Svijetlost
- 94.Filipović,N.(1984), *Didaktika 2*,Sarajevo:Svijetlost
- 95.Хавелка,Н. и сарад.(2003),*Оцењивање за развој ученика*, Београд: Центар за евалуацију
- 96.Цисарж, А. Б, (1976), *Основи хришћанског учења о вери и моралу*, Београд
- 97.Clark, P. (2002), *The world religions Islam*, London: Routledge
- 98.Џејмс, Е. О. (1961), *Упоредна религија*, Београд: Матица српска
- 99.Šimleša, P.(1967), *Didaktika*,Zagreb:Sveučilište u Zagrebu
- 100.Šimleša, P.(1973), *Pedagogija*,Zagreb:PKZ
- 101.Wilson, B.(1982), *Religion in Sociological Perspective*, Oxford and New York: Oxford University Press
- 102.Wilson, B. (1985), *Secularization: The Inherited Model* во: Philip Harmond (ed.), *The Sacred in a Secular Age: Toward Revision in the Scientific Study of Religion*, Berkley, Los Angeles and London: University of California Press
- 103.Wilson, B. (1996), *Religion on Secular Society: a Sociological Comment*, London: C. A. Watts
- 104.Wuthnow, R. (1976), *The new Religions in Social Contex*, во: Glock and Bellah (eds),
- 105.Wuthnow, R.(1976), *Recent Pattern of Secularization: A problem of Generations?*, American Sociological

Review 41:850-867

106. Yinger, J. M. (1970), *The Scientific Study of Religion*,  
New York: Macmillan



Автори:  
Д-р Снежана Мирасчиева  
Д-р Владо Петровски

Наслов:  
Методика на наставата по религиско образование

Лектор:  
Даница Гавриловска Атанасовска

Печати:  
Тираж

ISBN 978-608-4504-20-7  
COBISS.MK-ID 83484170



Универзитет „Гоце Делчев“ Штип  
Педагошки факултет

