

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП  
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ

UDK: 378 (497.7)

ISSN: 1409-9187



**ГОДИШЕН ЗБОРНИК**  
**YEARBOOK**

2019 - 2020

**ФАКУЛТЕТ ЗА**  
**ОБРАЗОВНИ НАУКИ**

ГОДИНА 9

VOLUME IX

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP  
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES

**УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП  
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ**

---



**ГОДИШЕН ЗБОРНИК  
YEARBOOK**

**2019 - 2020**

**ГОДИНА 9**

**VOLUME IX**

---

**GOCE DELCEV UNIVERSITY – STIP  
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCE**

**ГОДИШЕН ЗБОРНИК  
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ  
YEARBOOK  
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCE**

За издавачот/ For publisher  
Проф.д-р Емилија Петрова Ѓоргева

**Издавачки совет**

проф. д-р Блажо Боев  
проф. д-р Лилјана Колева-Гудева  
проф. д-р Мишко Цидров  
проф. д-р Дејан Мираковски  
проф. д-р Емилија Петрова Ѓоргева

**Editorial board**

Prof. Blazo Boev, Ph. D.  
Prof. Liljana Koleva Gudeva, Ph. D.  
Prof. Misko Dzidrov, PhD  
Prof. Dejan Mirakovski, PhD  
Prof. Emilija Petrova Gorgeva, PhD

**Редакциски одбор**

проф. д-р Снежана Ставрева Веселиновска  
проф. д-р Соња Петровска  
проф. д-р Снежана Мирасчиева  
проф. д-р Снежана Јованова Митковска  
проф. д-р Емилија Петрова Ѓоргева  
проф. д-р Блаже Китанов  
проф. д-р Никола Смилков  
проф. д-р Виолета Николовска  
проф.д-р Трајче Стојанов  
проф.д-р Деспина Сивевска  
проф. д-р - Ирена Китанова  
проф. д-р Билјана Митевска Попевска  
проф. д-р Даниела Коцева

**Editorial staff**

Prof. Snezana Stavreva Veselinovska, PhD  
Prof. Sonja Petrovska, PhD  
Prof. Snezana Mirascieva, PhD  
Prof. Snezana Jovanova Mitkovska, PhD  
Prof. Emilija Petrova Gorgeva, PhD  
Prof. Blaze Kitanov, PhD  
Prof. Nikola Smilkov, PhD  
Prof. Violeta Nikolova, PhD  
Prof. Trajce Stojanov, PhD  
Prof. Despina Sivevska, PhD  
Prof. Irena Kitanova, PhD  
Prof. Biljana Mitevaska Popevska, PhD  
Prof. Daniela Koceva, PhD

**Главен и одговорен уредник /**

проф. д-р Снежана Ставрева Веселиновска

**Managing editor**

Prof. Snezana Stavreva Veselinovska, PhD

**Технички уредник**

доц. д-р - Верица Јосимовска

**Editor in chief**

Docent Verica Josimovska, Ph.D.

**Јазично уредување**

Даница Гавриловска-Атанасовска  
(македонски јазик)  
Снежана Кирова  
(англиски јазик)

**Language editor**

Danica Gavrilovska-Atanasovska  
(Macedonian)  
Snezana Kirova  
(English)

**Техничко уредување**

Славе Димитров

**Technical editor**

Slave Dimitrov

**ISSN 1409-9187**

**Редакција и администрација**  
Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип  
Филолошки факултет  
ул. „Крсте Мисирков“ 10-А  
п. фах 201, 2000 Штип  
Р. Македонија

**Address of the editorial office**  
Goce Delcev University – Štip  
Faculty of philology  
Krstе Misirkov 10-A  
PO box 201, 2000 Štip,  
R. of Macedonia

**СОДРЖИНА**  
**CONTENTS**

<b>Проф. д-р Снежана Ставрева Веселиновска</b> ОБРАЗОВАНИЕ ПО КЕМБРИЦ – поблиску или подалеку од учениците? .....	5
<b>Снежана Јованова-Митковска, Билјана Попеска</b> МОДЕЛИ НА НАСТАВНА РАБОТА .....	23
<b>Снежана Мирасчиева</b> ДИДАКТИЧКАТА ФУНКЦИЈА НА ИНФОРМАТИЧКАТА ТЕХНОЛОГИЈА ВО ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС .....	37
<b>Емилија Петрова Ѓорѓева</b> МОТИВИРАНОСТ НА НАСТАВНИКОТ ЗА САМООБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ .....	43
<b>Вон. Проф. д-р Даниела Коцева</b> ИНСТАЛИРАЊЕТО НА ИСЛАМОТ НА ТЛОТО НА ЕВРОПА И НОВИОТ СВЕТ НИЗ ПРИЗМАТА НА ИМИГРАЦИЈАТА .....	53
<b>Верица Јосимовска</b> НАУЧНИТЕ КОНЦЕПЦИИ НА Д-Р АНДРИЈА ШТАМΠΑР ЗА ОРГАНИЗАЦИЈА НА МЕДИЦИНСКАТА СЛУЖБА ВО КРАЛСТВОТО НА СХС .....	61
<b>вон.проф Оливер Цацков</b> КАКО ДА ИМ СЕ ДОБЛИЖИМЕ И ДА ГИ ЗАЧУВМЕ ИСТОРИСКИТЕ СПОМЕНИЦИ НА КУЛТУРАТА ВО ИСТОЧНА МАКЕДОНИЈА .....	67
<b>Снежана Јованова-Митковска</b> НАСТАВНИ СТРАТЕГИИ ВО НАСТАВАТА ПО ПРИРОДНИ НАУКИ И ОПШТЕСТВО .....	75
<b>Биљана Иванова, Снежана Кирова, Драгана Кузмановска</b> АНКСИОЗНОСТА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ПРИ ИЗУЧУВАЊЕТО НА СТРАНСКИ ЈАЗИК .....	83
<b>Драгана Кузмановска, Снежана Кирова, Лидија Ристов</b> ФРАЗЕОЛОГИЗМИТЕ ОД БАЈКИТЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК .....	95

Колешките и колегите од Факултетот за образовни науки, овој број од Зборникот му го посветуваат на професорот д-р Блаже Китанов, кој сиот свој професионален живот го посвети на растежот на институцијата, но и на науката, педагогијата и литературата, со што трајно се вгради во темелите не само на факултетот, туку и на педагогијата и педагошката наука во државата. Во таа чест и во име на сите благодарни генерации, му посакуваме среќно пензионирање и долги и плодни пензионерски денови.

**ОБРАЗОВАНИЕ ПО КЕМБРИЦ  
– поблиску или подалеку од учениците?**

**Снежана Ставрева Веселиновска**

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
snezana.veselinovska@ugd.edu.mk

**Апстракт**

Од кога постои училиштето беше и остана предмет на многу студии и се чини дека фундаментално прашање во овие студии е - Како да се уреди училиштето? Во потрагата по одговор на прашањето за најдобро уредување на училиштата во содржинска и организациска смисла нужно вклучува и барање на одговор на поставеното прашањето: Што е тоа човек? Човек (ученик) е сложено суштество, и тоа не е само суштество на култура (*Homo culturalis*), (*Homo faber*) суштество кое твори, суштество кое мисли (*Homo sapiens*), суштество кое учи (*educator - educans*), туку сите тие заедно се со потенцијал за уште нешто. Сведувајќи го човекот на една или повеќе димензии, од образованието се очекува да се создаде употреблив производ. За повеќето училишта е карактеристично учениците да ги гледаат како *Homo sapiens* и нивната „мисловност“ се мери со количинатана меморирани, односно репродуцирани информации. Во согласност со таквото сфаќање, ефикасноста на училиштето се мери со „когнитивно постигнување“ со помош на тестови. Поради ова училишните реформи многу често се движат од една крајност до друга (од „реформска шминка која значи “повеќе од истото“, кон “психо-социјални прашања“) при што постојано го губат од вид комплетниот човек.

**Клучни зборови:** образование по Кембриц, училишни реформи, училиште

**CAMBRIDGE EDUCATION  
- CLOSER OR FARTHER FROM STUDENTS?**

**Snezana Stavreva Veselinovska**

Faculty of educational sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
snezana.veselinovska@ugd.edu.mk

**Abstract**

Since its beginnings, school has been and it remains the subject of a lot of studies and it seems that a fundamental question in these studies is - How to arrange school? The search for an answer to the question of the best arrangement of schools in terms of content and organization necessarily includes the search for an answer to the question: What is a person? A person (student) is a complex creature, and it is not just a creature of culture (*Homo culturalis*), a creature that creates (*Homo faber*), a creature that thinks (*Homo sapiens*), a

creature that learns (*educator - educans*), but all these together also have the potential for something else. Reducing a person to one or more dimensions, education is expected to create a usable product. It is typical for most schools to see students as *Homo sapiens* and their “ability for thinking” is measured by the amount of information stored or reproduced. In accordance with this understanding, school efficiency is measured by “cognitive achievement” through tests. Because of this, school reforms often move from one extreme to another (from “reform makeup that means ‘more of the same’ to “psycho-social issues”) while constantly losing sight of the complete person.

**Key words:** *Cambridge education, school reforms, school*

## ВОВЕД

Повеќето реформи на образованието, поради потребата од „добро“ уредување на училиштето, настојуваат да го обезбедат сè поголемиот пазар, притоа продолжувајќи ги годините на задолжителното образование, а стандардизацијата на потребите станува императив на образовните институции. Повеќето од институциите кои беа создадени за да се исполнат барањата поставени од страна на државата се доволно стабилни и го преживуваат исчезнувањето на социо-културните услови, кои во одреден момент ги легитимизираа и ги оправдуваа. Трансформациите на образовните цели и содржините на образованието (кои би требало да бидат во функција на целите), како и постојаното обновување на образовните идеи, се рефлектираат во училишните институции и доведуваат до одредени промени..

Социјалните (економските, политичките и културните) кризи се локомотива на општествениот развој, покренувајќи го индивидуалниот гениј и менувајќи ги дотогашните погледи на светот. Во политиката иманентно е да се бараат решенија за надминување на социјалната криза. Воспитанието и образованието се тие кои превентивно го бранат старото од новото или новото го воведуваат во веќе постојното, посебно во период на социјална криза кога и се изложуваат на противречности и падови. Иако под влијание на глобалната и општествена политика, сопствената самобитност се заснова на принципите на иманентноста на своето постоење, политичките и другите социјални пресврти не можат да сметаат на автоматизам во воспитанието и образованието. Од овде историската пракса покажува дека во таквите моменти на воведување на новости во процесот на воспитание и образование се појавува еkleктичко надградување на новото врз старите механизми. Последиците од радикалните пресврти најчесто се: слабеење на целите, распаѓање на институциите, појави кои не се иманентни за воспитно-образовните принципи и кризи во воспитанието и образованието. Еkleктиката после неколку децении, некогаш и векови, се систематизира во логички систем, иако сеуште страда од „премногу предмети“, објективни неуспеси, реформаторки волунтаризам, апатија на кадрите, незадоволени ученички амбиции и неизграденост на педагогијата како наука.

Теоретичарите на образованието се сложуваат дека сите досегашни реформи на образованието воглавно се ограничувале на надворешните промени кои ги опфаќаат реформите на наставните планови и програми, промена на должината на траењето на образованието, промена во организацијата на училиштето, промена на наставните цели и задачи и сл. Ниедна реформа на образованието досега не се занимавала со подлабинско реформирање на наставата, па затоа должност ни е тоа да со ставиме во прв план. Промената на наставните планови и програми, воведувањето на нови наставни предмети е основа од која и понатаму се создаваат нови основи на наставниот процес кои ги поместуваат улогите на наставникот и ученикот и ги отстрануваат засекогаш сите оние начини на работа во кои ученикот е пасивен.

Актуелната реформа со воведувањето на Кембриц програмата по Природни науки и Математика која започна 2014/2015 година имаше за цел да ги оживее училиштата, да ги поврзе со реалниот живот, да ги подготви учениците за живот кој е полн со проблеми и за кој треба храброст, самостојност и способност за нивно решавање. Актуелните идеи за унапредување на образованието се групираат околу неколку основни подрачја на дејствување, меѓу кои важен е сегментот за осовременување на стратегиите на наставата и учењето и развивање на стратегиите на прифаќање и примена на новите идеи во наставната пракса. Но наместо тоа, по мое видување како професор кој предава Природни науки Факултетот за образовни науки, наместо Природните науки да бидат поблиску до учениците, тие отидоа во друг правец, многу далеку од учениците.

Барањата кои ги поставува стратегијата на реформите на наставниот процес, облиците, методите и положбата на учениците во Р. Македонија денес се соединети во предлози за осовременување на наставата, од кои најфреквентни се следните: примена на активните облици и методи на работа, ставање на ученикот во улога во која самостојно ќе набљудува, анализира, споредува, врши синтеза, заклучува, воопштува и истражува, користи различни извори на сознание, решава проблеми, учи со откривање, самостојно опишување, барање на аналогии, идентификување на предмети и појави, класифицирање, објаснување и сл. Но сите овие барања, за жал, не се исполнија со реализирање на наставата по Природни науки од прво до петто одделение по Кембриц програмата. Досегашните искуства на децата, родителите и наставниците покажаа дека простото пресликување туѓи системи на домашниот образовен терен може да даде проблематичен ефект, а наставниот материјал што се нуди мора да биде во согласност со фазата на образовниот развој на ученикот.

### **Краток осврт на реформските зафати во македонското образование**

Македонскиот образовен систем веќе подолго време се соочува со низа реформски зафати кои во основа не можат така да се квалификуваат, поради тоа што „на терен“ ниту ги овозможија, ниту ги дадоа очекуваните резултати.



Аплицирањето на искуствата на туѓите воспитно-образовни системи се прави автоматски без да се води сметка за тоа дали македонската образовна „почва“ може да ги прифати. Таков е примерот со **Кембриџ програмата во основните училишта**, која беше со тенденција да се етаблира и во средното образование, без претходна анализа на подготвеноста за таков зафат. Истата можеби ќе беше многу поуспешна ако се воведуваше постепено низ наставните предмети како задолжителна метода, но генерациски, а не за три генерации одеднаш. Само така можеа да се увидат позитивните ефекти на примена на експерименти и практична работа на учениците како и истражувачка работа и ќе можеше постепено да се обезбедуваат средства, помагала, дидактички материјали, секако и ИКТ материјали на македонски јазик со што би помогнале поуспешно да се усвојуваат знаењата кај учениците и тие да бидат трајни знаења, стекнати низ практични искуства. Затоа и Министерството за образование и наука изврши укинување на Кембриџ програмата во средното образование, т.е. не дозволи и воопшто да почне да се применува.

Долга е низата на реформите, кои освен што го оптоварија образовниот систем, комплетно го деформираа, а како директен ефект ја имаат искривената перцепција на учениците за сопствениот резултат и начинот преку кој ќе го освојат. Но, во овој труд нема да се разгледуваат другите реформи кои се спроведуваа, туку ќе се даде само краток осврт на Кембриџ програмата по Природни науки во основните училишта. На целиот воспитно-образовен хаос се надоврзуваат и учебниците кои по својата содржина, структура, а пред сè, според веродостојноста на фактите кои во нив се потенцираат имаат сериозен проблем заради кој и нивните автори, а и оние кои ги рецензирале мора да бидат повикани на одговорност. Се работи за средство кое има директно влијание врз оние кои учат и служи за формирање на нивниот поглед кон светот, градење на ставови и формирање на личност, која пак според усвоеното го дефинира и своето однесување во светот во кој живеат. Според Бирото за развој на образованието (БРО), главните карактеристики на адаптираните наставни програми по предметите математика и природни науки се: *спирална наставна програма, научни истражувања и решавање проблеми*. Сите овие наброени карактеристики се во ред. Но, реално во пракса колку од сето ова е реализирано во наставниот процес токму преку нив? Па така според (БРО):

1. **Спирална наставна програма** – Учениците учат одредена тема, но подоцна во наставата се навраќаат на истата тема и повторно ја изучуваат на повисоко ниво и во поинаков контекст. На ваков начин им се овозможува на учениците да го консолидираат и градат знаењето коешто го научиле.

Спиралниот систем, кој се промовира преку Кембриџ програмата, подразбира дека наставникот се навраќа на одредена тема после одреден број часови, но - вели - **на повисоко ниво**?! Прво - сметам дека овој факт не е ништо ново! Пред Кембриџ програмата овој модел наставниците го реализираа на

часовите за повторување на одредена тема (тематско повторување). Новината, според Кембриц програмите е тоа што повторувањето на одредена тема е на повисоко ниво (што би требало да значи проширување и продлабочување на знаењата). Не сум баш сигурна дека се оди кон проширување и продлабочување на знаењата кај учениците, зашто кога би било така би требало да се користи додатна литература, што би било недопустливо за децата од таа возраст бидејќи тие и така се преоптоварени со обемна материја. Ако „повторувањето е мајка на знаењето“ тоа знаење треба да е заокружено, да има логичка целина, а ако само се „скока“ од една тема на друга, кај учениците се создава конфузија и недоверба во сопствените знаења. Тој т.н. спирален распоред не е во функција на поголем мисловен, односно интелектуален развој на децата. Напротив, постојат големи празнини и несистематични знаења кои понатаму ќе се одразат во квалитетот на образованието на децата. Педагошки е неиздржано учениците од 8-9 одделение да ги повторуваат знаењата од 4-5 одделение. Непочитувањето на дидактичкиот принцип во однос на возраста на учениците се рефлектира како голема слабост во наставниот процес. Според теориите на Жан Пијаже, еден од најистакнатите клинички психолози и претставник на конструктивизмот во Европа, чиј втемелувач е Џон Дјуи, во својата теорија за когнитивниот развој на детето во првите години од животот, издвоил четири главни периоди на развојот на мислењето: сензомоторна, предоперационална, фаза на конкретни операции и фаза на формални операции. Интелигенцијата не е иста во различни возрасти. Се променува квалитативно, постигнувајќи пошироки, поапстрактни и поурамнотезени структури и на тој начин овозможува пристап до различни нивоа на организација на светот. Од досегашниот приказ на когнитивниот развој кај децата, треба да ни биде јасно дека наставниот материјал што се нуди мора да биде во согласност со фазата на развој во која се наоѓа детето со блага стимулација за поттикнување на развојот.

Новата Кембриц програма воопшто не ги следи главните психолошки фази на развој. Така тие се незадоволни со себе, стекнуваат ниска самодоверба, се јавуваат срам и фрустрација. Треба да се земе предвид дека секое дете има индивидуално темпо на развој кое мора да се следи, но тоа никако не значи дека она дете што оди побавно во развојот нема да биде подеднакво солидно како детето што има побрз когнитивен развој. На одреден степен од развојот тие може да се изедначат. Значи, материјалот што е во согласност со периодот на конкретни операции, а им се нуди на децата што се наоѓаат во предоперационалниот период го стимулира механичкото едноставно учење. Механичкото учење се базира на повторувањето, а ефектот на “учењето на памет“ е краткотраен бидејќи се заснова на краткотрајна меморија, односно води кон брзо заборавување“. Со оваа програма се стимулира механичко учење, па наместо учење по пат на увидување, кое е карактеристично за човекот а се одмерува во согласност со степенот на когнитивниот развој. Понатаму, во предметите што се изучуваат

нема поврзаност на информациите што би го поттикнале позитивниот трансфер во учењето што означува процес на пренесување на ефектите од едно врз друго учење, а со тоа би се стимулирало учењето по пат на увидување, кое има долготраен ефект и претставува огромна подлога за практична применливост на знаењата. Ова би требало да биде главната цел на секој воспитнообразовен систем.

**2. Научни истражувања** – Целта на оваа карактеристика е да се насочат учениците на вистинскиот пат за да станат идни „научници“. Програмите вклучуваат истражувања кои ги охрабруваат учениците да поставуваат прашања и самите да доаѓаат до одговори преку поддршката од наставниците. Ова е докажана метода со која што часовите по предметите *математика* и *природни науки* стануваат интересни за учениците, а сознанијата остануваат научени. Исто така, наставните програми им овозможуваат на учениците да развијат критичко мислење, да размислуваат и да ги користат доказите. Оваа карактеристика на Кембриџ програмите е карактеристика која е претходно реализирана со интерактивната настава и активно учење, проект кој беше воведен во наставниот процес во доцните деведесетти години на минатиот век и на почетокот од двеилјадитата година. Со програмите според Кембриџ, во содржините по Природни науки предвидени се експерименти, истражувања, користење на разни ресурси и дидактички помагала. Единствено што не е предвидено е сите овие наброени средства да бидат бесплатно обезбедени за учениците и наставниците, како што се обезбедени бесплатно учебници. Токму поради тоа, учениците, родителите и наставниците се соочуваат со реален проблем. Секој мора самостојно да дојде до потребните ресурси. Секој треба самостојно да си купи потребни дидактички помагала, нагледни средства, бидејќи училиштето обезбедува само по еден комплет од дидактичките материјали за реализација на наставата по Кембриџ програмите. А нашето образование е бесплатно?! Истражувањето по експериментален пат, во некои случаи е цел сама за себе. Истражувањата и експериментите бараат посебни услови за работа со одреден број учесници. Во нашите училишта најчесто во една училница учат и по триесетина ученици. Затоа итно е потребно усогласување на програмите со условите за работа во нашите училишта и обезбедување средства за целосно постигнување на целите на наставата.

**3. Решавање на проблеми** - Учениците многу лесно ќе научат дека математиката и природните науки се важни и ќе им помогнат во решавање на проблемите во секојдневниот живот.

Наставната програма по *Природни науки* е застапена во четири содржински области: *Научно истражување*, *Биологија*, *Хемија* и *Физика*, а се реализира со фонд од **2** часа неделно, односно **72** часа годишно. Вака адаптираната наставна програма се фокусира на развивање на интересот на учениците за стекнување на научно знаење. За успешна примена на адаптираните наставни програми

по математика и природни науки од прво до трето одделение Бирото за развој на образованието има одржано повеќе обуки за наставниците од основните училишта во Република Македонија, според програма и агенда усогласена со Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (*Cambridge International Examination Centre*).

Адаптираните програми според Кембриџ, исто така на учениците ќе им помогнат да ги решаваат проблемите од секојдневниот живот. Според БРО, ако учениците ја сфатат важноста на математиката и природните науки, тоа би им помогнало во решавањето на проблемите од секојдневниот живот. Оваа карактеристика отвора едно интересно прашање: Дали математиката и природните науки се клучни за решавањето на проблемите од секојдневниот живот? Тие се секако важни, но се само еден сегмент кој помага во начинот на изнаоѓање решенија за проблемските ситуации во животната практика. Според Кембриџ програмите, проблемски ситуации не се ништо друго, туку текстуалните задачи. Факт е дека тие го поттикнуваат и развиваат логичкото мислење, како и способноста за изнаоѓање различни решенија на повеќе начини. Но, и претходно постоеја текстуални и проблемски задачи, за кои требаше да се постави услов на задачата (поставување услов со броеви и знаци во согласност со текстот на задачата) и анализа на постапката, со цел да се дојде до точно решение. Тие анализи се само еден од условите за решавање на проблемите во секојдневието, односно поврзување на теоријата со праксата. Погоре укажаното, нема за цел да се негира Кембриџ програмата. Напротив, во целава ситуација таа има и позитивна страна. Наставничките сами импровизираат и смислуваат индивидуални методи за да ја доловат програмата на децата и да ги добијат потребните резултати.

### **Погрешно наученото е полошо од ненаученото**

За жал, последниве години и наставниците и родителите се сведоци на низа еклатантни примери за погрешни формулации, концептуални проблеми, содржински изместувања и низа други недостатоци кои во едно професионално и стручно учебникарство, насочено кон градење на самосвесно младо битие едноставно се недозоволиви.

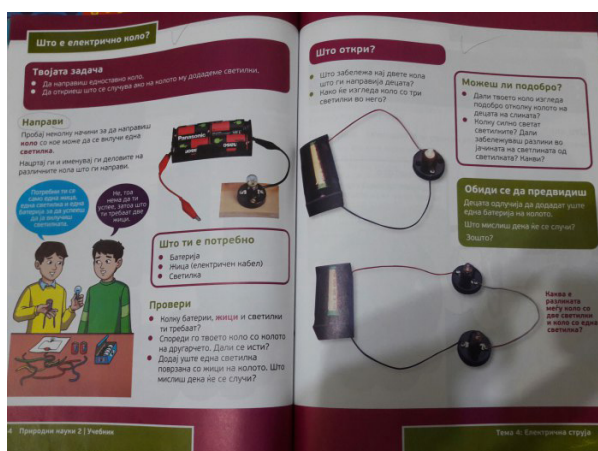
### **ОБРАЗОВАНИЕ ПО КЕМБРИЦ – поблиску или подалеку од учениците?**

*Уште не научиле да читаат и пишуваат второодделенците треба да знаат како да направат струјно коло!*

За разлика од порано кога во Македонија имаше образование и кога учениците имаа учебници прилагодени за нивната возраст и наставна програма, со која многу лесно влегуваа во светот на знаењето, денес учениците се соочуваат со терор, хаос, со неможност да научат и да се прилагодат на содржините кои некој ги напишал во т.н учебник. Огромен е бројот на примери

кои можат да се посочат како крајно неточни и негативни и кои се застапени во учебниците по природни науки од прво до петто одделение.

Исто така во учебниците има задачи кои се невозможни да бидат изведени од второодделенец, односно дете од седум години. Од нив се бара да составуваат електрични кола, да покажат разбирање околу тоа како функционираат работите во природата, а кои се комплетно несоодветни за нивната возраст затоа што тоа се сепак дечиња на седум годишна возраст. И дали Кембриџ образовната програма е создадена за „дообразување“ на родителите? А родителите кои се со различен степен на образование, колку и тие се во можност да им помогнат на своите деца?



Слика 1. Фотографија превземена од учебник по Природни науки за II одделение

Дали сериозно се очекува дека второодделенец ќе биде способен да разбере шематски приказ на електрично коло, независно колку и да е просто претставено?

Дали навистина од нив се очекува да знаат и да разберат низ кои материјали може да тече струја а низ кои не? **А учениците се оценуваат за овие задачи.**

Од направената анализа на учебниците по природни науки ќе бидат посочени само неколку примери со извадоци од самите учебници, за кои сметам дека дека содржините не соодвествуваат на нивниот когнитивен развој, се користени термини кои треба да се изучуваат во погорните одделенија преку предметите биологија, хемија и физика и сето тоа мислам дека го отежнува совладувањето на наставните содржини. Од друга страна, со оглед на фактот дека одделенскиот наставник до 4 одделение им предава Природни науки, тој наставник треба да поседува знаење, вештини и компетенции за наставата по природните науки. Овие содржини наставниците ги изучуваат преку наставниот предмет ПРИРОДНИ НАУКИ на Факултетот за образовни науки, одделенска

настава, на нашиот Универзитет. Затоа како предметен професор сметам дека е потребна корелација во наставните содржини.

ПРИМЕР: Тематска читанка по Природни науки – ЖИВЕЕЊЕ И РАСТЕЊЕ - III одд



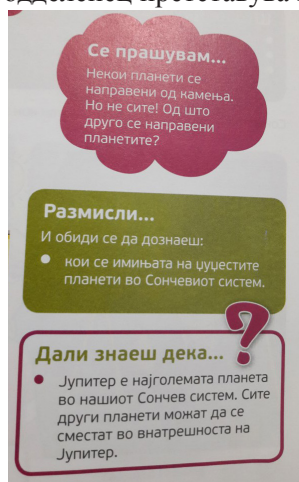
Слика. 2. Фотографии од Тематска читанка по Природни науки – ЖИВЕЕЊЕ И РАСТЕЊЕ - III одделение

...вели, Растенијата подобро растат на едни места, отколку на други. Потребни им се точното количество светлина и точното количество вода????!! Се соочуваме со апсурдни грешки во пишувањето на учебниците. Преводот на учебниците и работните тетратки е катастрофален! Не е изршена никаква адаптација на потребите на нашата традиција, култура и средина. Преводот на учебниците од англиски на македонски јазик не е добар затоа што не е доволно само добро да го познаваш англискиот јазик, треба соодветно точно да биде напишана терминологијата посебо за природните науки кои се егзактни науки. Тука не треба и не смее да има манипулирање. За користење превод од англиски јазик на македонски е потребна адаптација.

Во минатото се учеше еден текст кој се викаше „Петка за мама“, тој не учеше дека ученикот треба САМ да ги завршува домашните задачи. Но наместо работите да одат напред тие се испревртени и се во тотален хаос. Кембриц – бара сериозни вложувања на родителите, затоа што е невозможно едно дете да ги изработи само бараните задачи. Дали се оценуваат родителите или учениците?

Понатаму, Дали креаторите на Кембриц програмата знаеле барем едно име на џуцеста планета? Убедена сум дека НЕ!...а и многу малку се има слушнато за терминот џуцеста планета. И кога би ги прашале наставници од одделенска

настава, да размислат доколку еден второодделенец ги праша за имиња на цуцести планети, дали би можеле да му дадат одговор без да пребаруваат на интернет? – Сигурна сум дека одговорот е НЕ! Ако наставниците не знаат, како тогаш можеме да очекуваме дека еден второодделенец би научил? Како еден второодделенец би разбрал дека планета може да биде „направена“ од друг материјал освен „камења“? Или... Дали планетата Земја е „направена“ од камења? Што за еден второодделенец претставува камен?



Слика 3. Фотографија од учебник по Природни науки за II одделение

Ништо не им недостасуваше на учебниците од нашите автори, од истакнати универзитетски професори и наставници директно вклучени во наставата?

Ништо поразлична не е состојбата и со содржините на учебниците во повисоките одделенија. И таму состојбата е повеќе од трагикомична. Трагична и за учениците и за родителите. Комична за авторите кои за жал ќе го пренесат на идните генерации. На крај и на Рецензентите кои дале позитивно мислење за нивно печатење.

Пример: ПРИРОДНИ НАУКИ ЗА III одделение за деветгодишно основно образование

Тема 2 – Да им помогнеме на растенијата да пораснат – Корења и стебла (стр. 42)

#### Презентација

Учениците нека замислат дека се бораничари и побарајте од нив нека да рабонат во групи за да подготват презентација во “Пауерпоинт“ во која ќе објаснат зошто растението содржи цевки. Тие би требало да вклучат информации за тоа како да направат обоени цветови.

Дали учениците знаат што е тоа ботаничар? Зошто да се користат поимите “ФЛОЕМ“ и “КСИЛЕМ“ и дали овие поими им се познати и на наставниците за да тие можат да им ги објаснат на нивните ученици? И повторено се доаѓа до истата констатација дека содржините се неприлагодени со возраста на учениците!

Дали учениците на осум годишна возраст би знаеле да направат “PowerPoint” презентација? Одговорот е сигурно НЕ!

Еден пример за репродуктивниот систем кај човекот од програма Кембриц, по предметот Природни науки за VI одделение за деветгодишно основно образование: Според истата програма (КЕМБРИЦ), по предметот Природни науки, во ТЕМА 2 – Органи и системи во телото на човекот се обработува РЕПРОДУКТИВНИ СИСТЕМИ (кај човекот). Во учебникот ПРИРОДНИ НАУКИ за VI одделение, на многу сликовит начин се претставени репродуктивните органи кај човекот со нивните функции. Имено учениците на оваа возраст (околу 12 години) ќе треба да знаат што е пенис и кои се неговите делови, што е вагина, матка, јајцеводи и т.н. (термините се земени од цитираниот учебник). Во тест прашањата по истиот предмет во работната тетратка, стои: Како се движат сперматозоидите до пенисот? Кој дел од машкиот репродуктивен систем е заеднички за спроведување на урината и ејакулатот (значи треба да знаат што е ејакулат)? Каде се сместени тестисите? Кои се делови на пенисот? Кој е надворешниот дел од женскиот репродуктивен систем и т.н. (Прашањата се цитирани од учебникот).

Во поставените прашања има термини кои се потполно непознати за ученици од таа возраст. Па како ќе дадат одговор на поставените прашања? И се прашувам – Дали е потребно да се обработуваат научните називи на главните органи и да биде потенцирано – ВАЖНО – “Докторите и научниците користат специјални називи за главните органи“ (користат медицински и научен јазик), како на пример: пулмонален, кардијачен (грешка во терминологијата – кардијален), ренален, гастричен, церебрален, и т.н... Сите овие термини се изведени од латинските имиња на соодветните органи, а латинскиот јазик се изучува само во реформираното гимназиско образование и во средните медицински училишта. Па каде се тука учениците од шесто одделение???

Наставниците по овој предмет, за да им го направат по сликовит системот за варење на храната на учениците, изведувале вежби при кои користеле храна иситнета во пластични чинивчиња за да ја осликаат функцијата на устата и забите. Желудникот каде што влегува храната преку хранопровод (некаква цевка) го отсликаа со пластично кесе а цревата и дебелото црево каде се формира фецесот со хулахопки. Се прашувам: Што ќе користат наставниците за да ги отсликаат деловите, продуктите и функциите на репродуктивниот систем? Како може по гореспоменатата програма пубертетот да биде претставен како мозолче кое за да детето осознае кој е овој период од неговиот живот, треба да го пипка мозолчето на челото и во контекст на тоа и прашањето: Дали е препорачливо младиот човек во периодот на пубертет да започне со половиот живот? За

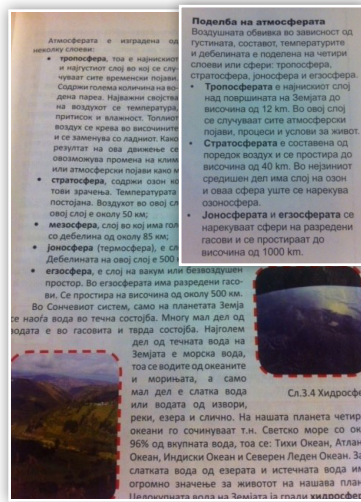


хормоните како главни двигатели, конкретно на оваа физиологија сме учеше во осмо одделение во програмата по биологија и одлично беа совладувани не одејќи во вакви детали.

Во време кога телевизијата не преплавува со порнографија во било кој период од денот, во време кога Интернетот во секое време нуди богатство од порнографија и во време кога децата се најмногу сами дома, потенцирање на сите овие содржини мислам дека е несоодветно. Со големо жалење потенцирам дека ние имавме прекрасно образование со кое можевме да се гордееме. Со сè бевме едуцирани на достоинствен начин и во право време. Сега, за жал, децата а и родителите се носат во ќорсокак.

Друг гочлив проблем со кој се соочуваме се состојбите со македонското учебникарство и учебниците кои се користат во наставата и кои станаа навистина драматични последниве години. Концепцијата на учебниците и вредностите кои им ги нудат на учениците сериозно го доведуваат во прашање нивниот квалитет. Сведоци сме на некавалитетни учебници, полни со погрешни факти, со неточни информации и со искривени вредности кои идеолошки индоктринираат цели генерации. Квалитетот на образованието зависи и од квалитетот на учебниците. Нивниот квалитет, пак, се мери според тоа колку тие ги исполнуваат барањата предвидени со концепцијата преку која треба да се изготвуваат, како и според тоа дали и колку ги содржат дидактичко-методските вредности неопходни за учење и развој на ученикот. Учебникот според својата конструкција и начинот на кој ги прикажува содржините одредува со колкав успех ученикот ќе може да ги совладува тие содржини. Освен што ја игра улогата на извор на знаење, учебникот е и средство за негово пренесување, има силно воспитно влијание врз младите генерации, а со тоа се мери и неговата педагошка вредност. Бидејќи околу учебникот се групирани и на него се надоврзуваат сите други наставни средства, а генерално земено, од него зависи и употребата на одредена наставна метода и наставна форма, тој мора да е усогласен со наставните планови и програми и мора да ги „води“ наставните содржини по редослед, обем, конзистентност и длабочина. Конечно, мора да се води сметка за тоа дека секој учебник мора да ги поседува неколкуте дидактичко-методски детерминанти: информативната, сознајната, систематизациската, индивидуализацијата, самообразованието и координацијата.

Во учебниците за Природни науки за 5-то и 6-то одделение, едно исто прашање нема ист одговор, што е особено важно бидејќи се работи за природни науки каде нештата се егзактни и нема место за импровизации. Имено, во учебникот за 5-то одделение се наведени 4 слоеви на атмосферата (тропосфера, стратосфера, јоносфера, егзосфера), а во учебникот за 6-то одделение се 5 (тропосфера, стратосфера, мезосфера, јоносфера и егзосфера). Станува збор за неточни информации и се остава простор за недоумици и нејаснотии. На страна фактот дека станува збор за непроверена информација, која е поместена во учебник кој е одобрен за печатење.



Слика 4: Фотографии од учебниците за Природни науки за 5-то и 6-то одделение

### Кој е виновен за (не)квалитетот на учебниците?

Авторите и рецензентите треба да имаат посериозен, попрофесионален, постручен и поодговорен пристап во изработката на учебниците. Еден современ учебник треба да содржи, пред сè точни и воспитно одмерени факти и материјал кој наведува на размислување и на самостојна работа. Учебникот треба да предизвикува интелектуален конфликт потребен за позитивна мотивација и да развива љубов кон учењето.

Наставниците, пак, мора да реагираат професионално и енергично кога ќе воочат примери кои укажуваат на недоследности во учебниците, кои потоа придонесуваат учениците да не го доживуваат училиштето како средина која ги учи, ги гради и им го дефинира животниот пат.

Националната комисија за учебници е најповикана за тоа ученикот што, од каде и како учи. Таа мора да ги обврзува авторите да ги применуваат најновите достигнувања на дидактиката и методиката, според кои наставните компоненти мора да ги следат структурните елементи на учебникот и обратно. Комисијата не смее да дозволи објавување на учебник којшто не го поттикнува процесот на учење и нема силна мотивациска улога, којшто не ги обединува искуството, интересите и зрелоста на ученикот.

Најголема одговорност имаат надлежните институции - Министерството за образование и наука и Бирото за развој на образованието, кои стојат зад ваквите учебници и дозволуваат да станат извор на знаење на учениците, иако го поминале ситото на авторот, на рецензентските комисии и на Националната комисија на учебници. Министерството и Бирото треба да ја понесат одговорноста заради

трендот на брзоплето пласирање на учебници по принципот „веднаш“, без да подлежат на подлабока анализа пред нивното печатење. А имаат најголема вина за она што има најголема тежина – дозволуваат учење на погрешни факти и идеолошка контаминација на младиот човек.

### **10–те АПСУРДИ НА КЕМБРИЦ**

Наспроти нечии тврдења дека Кембриц програмата придонесува за поквалитетно образование, за Кембриц програмата може да се каже дека е се, само не квалитет во образованието. Тоа се:

**Прво**, преводот на учебниците и работните тетратки е катастрофален! Не е изршена никаква адаптација на потребите на нашата традиција, култура и средина. Не може нашите децата да учат ( по математика) дека часот после 12 не е 13, 14, 15 итн. туку дека е 1 pm., 2pm, 3 pm или пак 14.15 е 14 и четврт! Тоа е така во англиското говорно подрачје, но не во македонското. Секој учебник или прирачник треба да биде добро адаптиран во средината во која се применува. Буквалниот превод доведува до многу погрешна терминологија, претстави и сознанија. На пример, во работната тетратка за трето одд. По природни науки (наставна единица посветена за забите) е напишано дека „преткатниците имаат две остри бразди“. Имено, нешто што е испакнато, може да биде остро, а не бразда. Браздите вообичаено е да бидат длабоки или плитки, што значи дека забите не можат да имаат бразди.

**Второ**, голем дел од содржините се неразбирливи и несоодветни за возраста. Имено, во предметот природни науки во трето одделение во наставната единица „Видови карпи,“ постои вакво објаснување за карпите. „Карпите се тврди делови од површината на Земјата. Тие ја сочинуваат земјината кора која личи на лушпа од портокал. Оваа карпа лежи на слој од тврди и растопени карпи наречена земјина обвивка, а под неа се наоѓа врелото јадро“ (стр.54). Објаснувањето е сосема несоодветно за децата од 8 годишна возраст. Со тоа е нарушен основниот дидактички принцип- содржините да бидат соодветни и разбирливи за децата. И понатаму, за разбирањето да биде уште повеќе отежнато, се бара од децата да запомнат дека постојат три вида карпи: вулкански, метаморфни и седиментни!!!. Во истата наставна единица следи вакво појаснување за вулканските карпи: „Вулканските карпи како базалтот и гранитот се формираат од загреаните карпи во внатрешноста на Земјата“. Слично „стручно-научно“ објаснување има и за останатите два вида на карпи.

**Трето**, не придонесува за некаков поголем интелектуален развој, ако се знае дека голем дел од содржините децата ги усвојуваат механички и фактографски, вклучувајќи го помнењето, наместо да ги развиваат мисловните процеси. Пример, од учениците се бара да запомнат различни видови камења , како: базалт, кварц, гнаус, варовник, креда, мермер, песочник и истите да ги сортираат според правила кои треба сами да ги наведат, а се однесуваат на својствата на

каменот. Слично е и со наставната единица која се однесува на зачувување на здравјето. Поконкретно, мапа на устата. Од учениците се бара да запомнат кој заб кај човекот колку корени има. Покрај тоа, има многу несоодветни прашања од типот. Која храна предизвикува забен камен? Стоматолозите тврдат дека ни една храна не предизвикува забен камен, туку не четкањето на забите доведува до создавање на забен камен, што значи дека и лебот може да предизвика забен камен, а не само слатките работи. Вакви примери на нестручен превод има многу.

**Четврто**, неусогласеност со букварскиот период и описменувањето на учениците. Имено, од учениците во прво одд. во наставата по математика се бара да пишуваат, иако тие се сеуште неписмени.

**Петто**, се алудира на некакво научно истражување, кое се сведува на апсурди, од типот: Одреди која паста за заби е подобра од другата? Ако се знае дека квалитетот на пастата е во нејзиниот состав, како може дете од трето одделение да одреди која паста има поквалитетен хемиски состав за зачувување на забите?

**Шесто**. Учебниците се полни со несоодветна терминологија. Имено, терминот заболечар подолго време не е во употреба во нашиот стандарден македонски јазик. Наместо тоа, се користи терминот стоматолог. Оттука, недопустиво е во учебниците да се користат застарени термини.

**Седмо**, таканаречените научни истражувања бараат различни материјални ресурси кои училиштата тешко ги обезбедуваат. Тоа значи дека не се воспоставени стандарди за материјални ресурси кои секое училиште задолжително (како табла и креда) мора да ги има.

**Осмо**, нередоследноста на темите и т.н. спирален распоред не е во функција на поголем мисловен, односно интелектуален развој. Напротив, постојат големи празнини и несистематични знаења кои понатаму ќе се одразат во квалитетот на образованието на децата. Не е воопшто педагошки издржано учениците од 8-9 одделение да ги повторуваат знаењата од 4-5 одд. Непочитувањето на дидактичкиот принцип – сообразност со возраста се рефлектира како голема слабост.

**Деветто**, наставниците покажуваат големо незадоволство од кембриц програмите. Имено, едно истражување на 137 наставници покажало дека 83, 94 % од наставниците покажуваат големо незадоволство од Кембриц програмата, а само 16,06% ја прифаќаат како добра.

**Десетто**, големите слабости во учебниците и работните тетратки и начинот на кој децата го стекнуваат знаењето, доведе до огромно незадоволство кај родителите.

## Заклучок

**Кембриџ програмата се имплементира кампањски и без доволни подготовки.** Сметам дека целиот процес има низа проблеми во спроведувањето, прилагодувањето и адаптирањето на наставните содржини кои според неа треба да ги прават искусни луѓе од академската заедница заедно со наставниците од практиката кои ја имплементираат програмата. Оваа програма се имплементираше во многу краток временски период, без доволни подготовки и кампањски.

Во тој контекст сакам да потенцирам неколку проблеми:

Прво, дали се добро адаптирани наставните содржини? Од она што можеше да се види и слушне од страна на наставниците, мислам дека има пропусти. Адаптацијата треба да ја прават искусни наставници од академската заедница, заедно со наставниците кои ја имплементираат програмата.

Втор проблем е што, ако ја погледнеме Кембриџ програмата, таа предвидува, покрај основните учебници, голем број на таканаречени практикуми за вежби, односно за практична настава. Кај нас тие недостигаат и уште поважно, немаме опремени училишта и лаборатории за практичните вежби. А тоа е клучот за успешност на програмата. Таа навистина има за цел да поттикне креативно размислување кај децата, учењето да не се темели само на меморирање туку да им дава простор за реализирање на индивидуалните интереси”. Понатаму дополнителен проблем се обуките на наставниците кои во развиените земји се чести низ еден континуиран процес. Таму концептот на доживотно учење навистина функционира. Кај нас концептот на доживотно учење го ставам под знак прашалник??? Наставниците треба да работат со таков ентузијазам и со таков мотив за учење, со леснотија, но како такви, тешко може денес да се најдат кај нас. Но, да се воспостави еден ваков систем во кој децата и наставниците ќе бидат мотивирани и од кој ќе се извади максимумот во еден образовен процес, бара голема посветеност и стручност од сите фактори во процесот. Не треба лесно да се осудува некој етаблиран систем, без да биде запознаен, туку треба правилно да се имплементира во нашиот образовниот процес. Погрешно е да се оспоруваат стандардите во образованието кои се признаени од огромен број на Европски земји само затоа што не можеме или не знаеме како ефикасно да ги реструктурираме, прифатиме и од нив да извлечеме максимум. Имаше обиди на задна врата да се сруши и Болоњскиот процес со поигрување со годините на студирање и кредитите. проблемот беше и сеуште е, што не само што се применува кај нас тој процес (Болоњскиот) туку и се злоупотреби уште пред да почне да се имплементира правилно. Истото ни се случува и со Кембриџ програмата, затоа што не се даде доволно контекст за нејзина примена. Според тоа ако имаме нов стандард во учењето, ќе мора да се промени и начинот на проверката на постигнувањата на учениците. Гласни се и реакциите на

родителите, кои од една страна некои се задоволни од Кембрич програмата по природни науки затоа што им нуди на учениците повеќе експетименти и истражувања, а тестирањата се спроведувале како порано, преку тестови со прашања чии одговори ги нема во учебниците. Па така се јавуваат дополнителни ангажмани и за родителите за работа со своите деца. Без дополнителна помош, самите ученици тешко се снаоѓаат во изучувањето на наставните содржини.

Кембрич програмата е една од добрите стандарди во Европа и пошироко, а не како што некои велат дека е наменета за “извоз во земјите од третиот свет“, па затоа не постои нешто што се нарекува “наше образование“ или “добро како за нас“. Затоа и мораме да ги спроведуваме европските стандарди во образованието и до тука нема ништо спорно. Доволно време одевме дивергентно од секој можен признаен стандард и потонавме во провинцијализам и самозадоволност. Однесувајќи се на тој начин, постигнувањата на нашите деца мерени според PISA, TIMMS, се повеќе од лоши. Проблеми кои ќе бидат предизвик со кој допрва ќе мора да се соочат сите чинители во образованието и за кои ќе бидат потребни системски и долгорочни решенија.

### Користена литература

- [1] Природни науки – 1 одделение, 2015, Македонско адаптирано издание, Арс Ламина, Скопје
- [2] Природни науки – 2 одделение, 2015, Македонско адаптирано издание Арс Ламина, Скопје
- [3] Природни науки – 3 одделение, 2015, Македонско адаптирано издание Арс Ламина, Скопје
- [4] Природни науки – 1 одделение, Прирачник за наставници, 2015, Македонско адаптирано издание Арс Ламина, Скопје
- [5] Природни науки – 2 одделение, Прирачник за наставници, 2015, Македонско адаптирано издание Арс Ламина, Скопје
- [6] Природни науки – 3 одделение, Прирачник за наставници, 2015, Македонско адаптирано издание Арс Ламина, Скопје
- [7] Природни науки – учебник, V одделение, 2015, Македонско адаптирано издание, Арс Ламина, Скопје
- [8] Природни науки – учебник, VI одделение, 2015, Македонско адаптирано издание, Арс Ламина, Скопје
- [9] [http://www.fakulteti.mk/news/17-04-06/rezultati\\_od\\_anketata\\_kembridzh\\_-\\_najloshata\\_programa\\_vo\\_izminatite\\_25\\_godini.aspx](http://www.fakulteti.mk/news/17-04-06/rezultati_od_anketata_kembridzh_-_najloshata_programa_vo_izminatite_25_godini.aspx)



## МОДЕЛИ НА НАСТАВНА РАБОТА

Снежана Јованова-Митковска<sup>1</sup>, Билјана Попеска<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
[snezana.jovanova@ugd.edu.mk](mailto:snezana.jovanova@ugd.edu.mk)

<sup>2</sup>Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
[biljana.popeska@ugd.edu.mk](mailto:biljana.popeska@ugd.edu.mk)

**Апстракт.** Образовните институции беа, се и ќе бидат поставени пред низа предизвици во смисла како, на кој начин истите да се трансформираат да би биле отворени “колевки” за бројните млади генерации од сите слоеви на општеството. Денес, посебно во услови на пандемија, во услови на се поголем продор на современата технологија и наука во наставниот процес, во услови кога се трага по најефикасни начини на учење, поучување на учениците, во насока на јакнење на ефикасноста, ефективноста во наставата, во смисла, онлајн, настава со физичко присуство или комбиниран модел на настава, се повеќе се соочуваме со предизвикот избор на најдоброто решение, најдобар модел за настава кој ќе му биде од полза на родителот, наставникот, а пред се на ученикот.

Во таа смисла се обидовме да одгатнеме неколку значајни прашања: Кои и какви модели на настава практикуваме? Кои се карактеристики на еден или друг модел на настава? Кои се сличностите, разликите помеѓу нив? Кои се предностите на еден или друг модел? Кој модел/модел на настава можат да ни овозможат постигање на повисоки постигања на учениците, посебно кога станува збор за изведба на наставата во услови на пандемија?... Мноштво прашања, чии одговори ги елаборираме во овој труд.

**Клучни зборови:** *активна настава, класична програма, интерактивно учење, превртена училишница, училиште, субјекти*

## MODELS OF TEACHING WORK

Snezana Jovanova-Mitkovska<sup>1</sup> Biljana Popeska<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Faculty of educational sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
[snezana.jovanova@ugd.edu.mk](mailto:snezana.jovanova@ugd.edu.mk)

<sup>2</sup>Faculty of educational sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
[biljana.popeska@ugd.edu.mk](mailto:biljana.popeska@ugd.edu.mk)

**Abstract.** Educational institutions were, are and will be placed in front of a series of challenges in terms, how to transform them, to be open “cradles” for the numerous young generations from all layers of society.. Today, especially in conditions of a pandemic, in conditions of increasing penetration of modern technology and science in the teaching process, in conditions when we searching for effective ways of learning, teaching students, in order to strengthen the efficiency, effectiveness in teaching, in sense, online, teaching with physical



presence or a combined model of teaching, we are increasingly faced with the challenge of choosing the best solution, the best model for teaching, which will be benefit for the parent, the teacher, and above all the students.

In this regard, we have tried to guess some important questions: Which and what teaching models do we practice? What are the characteristics of one or another teaching model? What are the similarities, the differences between them? What are the advantages of one model or another? Which model / models of teaching can enable us to achieve higher achievements of students, especially when it comes to teaching in conditions of a pandemic? ... Many questions, whose answers we elaborate in this paper.

**Kew words:** *active teaching, classical curriculum, interactive learning, inverted classroom, school, subjects*

### **Вовед**

Перманентно образование, образование насочено кон иднината, образование иновативно, флексибилно, образование базирано на современиот развој на науката, технологијата, е она кое ни е неопходно и потребно во современото општество во кое живееме. Научните откритија, брзината на промени на технологијата, биочиповите,..., нужно мораат да се земаат во предвид при конципирањето и стратешките измени на воспитно-образовниот систем и промените во технологијата и организацијата на работа во училиштата. Образовните институции беа, се и ќе бидат поставени пред низа предизвици во смисла како, на кој начин истите да се трансформираат да би биле отворени “колежки” за бројните млади генерации од сите слоеви на општеството.

Зад нас е период на првите големи предизвици и реформи во образованието кои доведоа до низа на значајни промени во сите нивоа на образование, во смисла надминување на традиционалниот модел на настава и воведување на нови модели, нови пристапи во наставниот процес.

И денес, посебно во услови на пандемија, во услови на се поголем продор на современата технологија и наука во наставниот процес, во услови кога се трага по најефикасни начини на учење, поучување на учениците, во насока на јакнење на ефикасноста, ефективноста во наставата, во смисла, онлајн, настава со физичко присуство или комбиниран модел на настава, уште повеќе се соочуваме со предизвикот избор на најдоброто решение, најдобар модел за настава кој ќе му биде од полза на родителот, наставникот, а пред се на ученикот.

Во таа смисла се обидовме да одгатнеме неколку значајни прашања: Кои и какви модели на настава практикуваме? Кои се карактеристики на еден или друг модел на настава? Кои се сличностите, разликите помеѓу нив? Кои се предностите на еден или друг модел? Кој модел/модел на настава можат да ни овозможат постигање на повисоки постигања на учениците, посебно кога станува збор за изведба на наставата во услови на пандемија?... Мноштво прашања, чии одговори ги елаборираме.

### Идентификација на поимот “модел”

Кога станува збор за моделите на настава неминовно се поставува прашањето што се подразбира под поимот модел и што означува тој.

Во педагошката литература овој израз се именува како дидактички модели на наставата (didactic models of instructions, modes didactiques de l'enseignement). Се употребува со значење за употреба на наставни средства (моделите) кои служат како извори на знаења. [6]

Според Стевановиќ, М. [9] зборот модел (лат.модулус-мерка) како поим, термин, наоѓа широка примена во многу науки. Во научните истражувања моделот претставува објект на истражувањето со помош на кој се доаѓа до нови откритија, сознанија за тој објект. Така моделот станува средство на изворно создавање. Се она што има некој одраз во реалната стварност (или пак замислено како теорија, на пр.) може да се смета за модел затоа што служи како објект за истражување заради запознавање на оригиналот.

Ја прифаќаме определбата на Стевановиќ, М [9], според која “моделите претставуваат отворени парадигми од асоцијативно-творечката ориентација кои кај пошироката публика (деца, ученици, студенти и сл.) нудат отвореност во градивото, сопствено фокусирање, самоперцепција, рedefинирање, флуентност на идеи, мечта, флексибилност и самостојно доаѓање до знаење за факторите на дивергентната продукција.”

Во наставната работа одредена постапка или начин на работа се модел кој ќе им овозможи на учениците да се променат во рационално-волев и емоционален поглед, когнитивно-афективен, при што кај нив ќе се изгради нов образец на реагирање, однесување. Стевановиќ, М. (2000), ги разликува следните модели:

- Креативно-творечки;
- Проблемско-откривачко-истражуваки;
- Рецепцино-естетички;
- Есеистичко-синтетички;
- Алгоритамско математички;
- Егземпларно-парадигматски;
- Мултимедиски меѓу ученикот и наставникот, при што комуникацијата поаѓа од ученикот и оди кон наставникот-повеќе извори;
- Компјутерско-симулациски;
- Книжевно-уметнички;
- Структурално-графички.

Посебно внимание посветивме на *креативно-творечкиот модел* кој овозможува рецепиентите на систематски начин да ги воочат содржините и техниките на творечка работа. овозможува развивање на способноста за творечко мислење, а како клучни парадигми се: пронаоѓање на оддалечени решенија и одговори; конструкција на нови решенија; изведба на корелативни идеи; откривање на нови значења на помите и дадените податоци; флексибилност

на мислењето и флуентност на идеи; *проблемско - откривачки/истражувачки модел*-кој подразбира неколку истражувачко мисловни постапки: формулирање на проблем; декомпонирање; формулирање на хипотези; составување на план за истражувањето; заклучување; *рецепциско-естетички модели* - се засноваат на постапката на рецепција на податоците. Ученикот е активна личност која прима пораки, остварува нивна преработка и трансформација. Овие модели овозможуваат самостојно стекнување на знаење кое се заснова на добро познавање на методите и техниките на интелектуална работа и самопланирање. Рецепиентот самостојно го доживува градивото, утврдува важни врски и односи, поврзувајќи различни податоци од градивото, открива нивни нови можни значења, изведува потребни заклучоци, принципи, генерализации; *компјутерско-симулациски* – се подразбираат: вежбање, подучување, дијалог, решавање на проблеми, симулирање, игри. Низ сите овие облици на учење ученикот со помош на компјутерот може самостојно да стекнува знаења, да се оспособува за самоучење.

Секој од посочените модели на наставна работа има свои јаки и слаби страни кои можат да се надминат со нивната комбинација преку исползување на нивните јаки страни, согласно материјално техничките услови, средината за учење, поучување, согласно компетенциите на наставниците, учениците и низа на др услови.

### **Наставната практика и моделите на наставна работа**

Во досегашната наставна практика се применуваа повеќе модели на наставна работа.

Еден од нив беше моделот кој има најдолга традиција т.н. модел „Класична програма“. Овој модел, поврзан со името на големиот педагог Јан Амос Коменски, поради своите позитивни страни кои се однесуваат на востановување на предметно-часовен систем, доминантната економичност - работа со голем број ученици, истакнување на улогата на колективната работа, општествената селекција, поголемите искуства во општествениот живот и до ден денес не губи од својата актуелност. Сепак, истиот доживува остри критики кои најчесто завршувале со значајни обиди, помалку или повеќе успешни за надминување на ограниченостите на овој систем и за негово усовршување. Критикуван е пред сè поради: непоттикнување на инвентивноста и креативноста на ученикот; асимилација на знаењето ограничено на учење и повторување; добивање на знаења кои се во готов облик....; занемарување на индивидуалните особености, индивидуалниот развој на ученикот; едномерна комуникација од наставникот кон ученикот кој пасивно го слуша излагањето на наставникот; инсистирање на пасивно посматрање и подражување на операциите кои ги изведува наставникот; работа на час премногу одмерена и насочена кон просечниот имагинарен ученик, иако секој ученик е личност за себе; формализација во

организацијата на наставниот час во која наставникот се труди работата да се одвива по точно утврден шаблон, по формални степени; примена на учењето “ex cathedra “, доминација на т.н.предавачката настава; користење на учебникот како единствен извор на знаења;

Критиките на овој модел на наставна работа оделе во насока на изнаоѓање на нови подобри организациони модели како што се: Работна школа, Активна школа, Систем на Марија Монтесори; Декролиев метод, Лабораториско бригаден систем, Далтон план, Винетка план, Проект метод, Метод на Кузине, Френеов план, Јена планот, Мајнхајмски систем, Дотранов план, Школа без одделенија и др., кои внеле нешто ново и корисно во наставата. Сепак ниту еден од нив не ја достигнал организираноста и систематичноста на моделот „Класична програма“.

Одделенско-часовниот систем не е најдоброто решение, но и понатаму е официјалниот систем на организација на воспитанието и образованието и кај нас и во поголемиот дел од светот. Поради тоа не може да се занемари, но може да се усоврши со разни дидактички иновации кои би ја задржале економичноста на колективната работа, а би ја обновиле ефикасноста на другите форми на работа.

Како клучни принципи од кои се поаѓа при конструирање на нови модели на наставна работа се следните:

- Поставување на ученикот во центарот на вниманието и негов третман на активен субјект во процесот на учење и поучување;
- Активен ангажман на сите ученици во заедничкото работење, јакнење на интеракцијата и комуникацијата а повеќе релации;
- Примена на полиморфноста и полиметодичноста во наставниот процес;
- Почитување на принципот на интеграција (меѓупредметна, меѓусодржинска) и корелација;
- Поттикнување и јакнење на наставничката креативност, инвентивност во имплементацијата на различни наставни сценарија и наставни стратегии;
- Променета позиција и улоги на наставникот;
- Наставник партнер во наставниот процес;
- Интензивна соработка со родителите;
- .....

Имајќи ги во предвид посочените принципи во нашата земја се имплементираа неколку нови модели на наставна работа. Посебно внимание посветивме на моделот “Активна настава – интерактивно учење”, како и моделот “Чекор по чекор – до критичко мислење”

Моделот Активна настава- интерактивно учење , имплементиран во нашата земја за првпат во 1994/95 година во основните училишта, подразбираше

воспоставување на еден современ концепт на настава кој овозможува стекнување на квалитетни знаења, лесна примена во секојдневниот живот, општествен развој на индивидуата, развој на флексибилна, кооперативна личност, личност оспособена за самостојно решавање на задачи и проблеми, самостојност во текот на целиот живот.

Овој модел подразбираше работа според постојните наставни планови и програми, но поинаков пристап, примена на поинаква стратегија при поставувањето на целите на наставата, организацијата и реализацијата на наставата, следење и оценување на постигањата, сеопфатен наместо само когнитивен детски развој; анализа, синтеза, вреднување, разбирање и слично, но и социјален, емоционален и психомоторен развој; детето гради позитивна слика за себе и позитивен став кон стекнување на знаења; слобода за движење низ занималната, зголемени манипулативни активности и вклучување на сите сетила; усвојување на содржини значајни за актуелниот живот - имајќи ги во предвид интересите на децата и нивна заснованост на претходното искуство; можност за личен избор на содржини; овозможување на максимална интелектуална и емоционална активност, т.е. подобро користење на интелектуалните сили и способности, со што се овозможува почитување на индивидуалните разлики во поглед на способностите, стратегиите на учење, се негува холистички природ-програмските содржини се третираат меѓусебно интегрирани.

Клучните карактеристики на овој модел на наставна работа ги истакнува Адамческа, С.[1], при што како важни одредници/обележја на овој вид на настава ги истакнува:

- *Активност* - Се однесува на активностите на наставникот и ученикот при што внимание се обраќа на целеисходноста на активностите, бројот и видот на активностите, координирање на активностите, осмисленост и прцесуалност на активностите, самостојност во нивната изведба како и соработка при изведбата на активностите. Секоја активност треба да биде сфатена и осмислена како составна компонента на сознајниот процес условена од активностите што и претходат и од оние што следуваат;
- *Интеракција* – динамичен процес на меѓусебни односи на две или повеќе личности (У-У; У-Уо; У-Н; У-Уг), чие доживување и поведење се заемно условени и зависни, процес во кој постои континуиран feed back;
- *Интеграција* (корелација, збирност, глобалност...) - подразбира интегрирање на значајни сегменти од наставата, холистички природ во обработката на содржините, целовитост, потполност. Станува збор за поинакво моделирање на наставата, изградба на т.н. тематски курикулуми, кои ќе овозможат изградба на функционални наместо фактографски знаења,
- *Истражување* - подразбира примена на истражувачката постапка во наставата, учење низ истражување, учење низ личното искуство, поучување и самостојно учење, диференциран природ во учењето. кооперативно учење.

- *Индивидуализација и диференцијација* – Диференцираниот природ во учењето ја овозможува индивидуализацијата која има обележја на надворешна, внатрешна и флексибилна диференцијација. Динамичната примена на повеќе форми и методи му овозможува на секој ученик самостојно да си изнајде пат и начин на учење.
- *Социјализација* - заедничката работа во тандем, група, користење на кооперативните техники на учење се уште еден чекор напред во социјализацијата, овозможуваат секој со секого да учи, да соработува, да дава и да прима совети, сугестии, да припаѓа кон одредена група, да прифаќа правила и норми на однесување.
- *Мотивација* - се однесува на постигнување на т.н. внатрешна мотивација, побудување на ученикот да учи, да овладува со одредени проблемски ситуации кои ќе ги чувствува како предизвик самостојно да трага и го наоѓа решението на бројни проблеми, но и чувство на задоволство од решавање на проблем и чувство на лична сатисфакција;
- *Тимска работа* - подразбира синтеза на индивидуални и колективни идеи,. Овозможува заедничко поставување на цели и задачи, но исто така колективно и индивидуално работење. Претставува договор и размена на идеи пред реализацијата и размена на искуства по реализацијата;
- *Престилизација на ентериерот* - училницата да се идентификува како работилница и галерија на трудови во која има поинаков распоред и организација на просторот, еднаква позиција на секој ученик и негово соочување со другите.

Моделот „Чекор по чекор“ кој во Македонија се имплементираше во учебната 96/97 како клучна интенција од која поаѓа беше: унапредување на образованието преку демократизација на наставниот процес со воведување на наставни техники кои овозможуваат развој на критичкото мислење и социјалните вештини, како и се поголемата отвореност на училиштето. семејството и локалната заедница. Овој модел на наставна работа своите основи ги има во учењата на Русо, Фребел, Монтесори Дјуи, акцент се поставува на воспоставување на таква атмосфера во училницата што ќе поттикнува на отворена и одговорна интеракција, надминување на доминантната улога на наставникот на часот, користење на ефикасни техники што ќе го промовираат критичкото мислење и самостојно учење кај учениците; поттикнување на љубопитност, истражувачки дух кај учениците; развој на критичкото мислење - да се биде љубопитен, да се бараат алтернативи, да се превзема одговорност, да се потпрашува “Што ако?”, да се биде отворен кон нови идеи и информации. Негови клучни карактеристики се:

- почитување на индивидуалноста на секој ученик и создавање на услови за општ развој;

- почитување на слободите и правата на секој поединец; грижа за образованието на децата од различни социјални и културни средини-почитување на демократските принципи во образованието;
- тимска работа - вклучување на сите партнери: директор, стручни служби, наставници, родители;
- стимулативна средина за учење - центри за учење; училиницата за центар ги има учениците;
- семејно учество - создавање на доверба и сигурност, секогаш кога сака родителот може да се вклучи;
- наставник-партнер во училиницата - интеракција на рамноправно ниво;
- дидактички материјали - опременост на секој центар;
- ученик-активен субјект - детето учи преку личното искуство;
- постојана проценка - се спроведува во текот на изведба на активностата во училиницата;
- интегрирано учење - пристап кој подразбира целосен ангажман на ученикот во работењето на задачите, доаѓа до нови идеи, воочува врски, познато со непознато (добива целосна претстава и при формирање на поими користи содржини и активности од сите научни дисциплини);
- тематско планирање - се одвива и развива во согласност со работните и сознајни потреби;
- диференцијација - учениците работат во групи, индивидуално во центри за учење што му овозможуваат на наставникот содржините и активностите да ги изведува на неколку нивоа во согласност со потребите.

Свесни сме дека примената на овие модели на наставна работа бараше дополнително одвојување на финансиски средства кои често училиштата, па и самиот наставен кадар не беа, не се во состојба да го овозможат, така да нивната реализација е повремена, но често стратегиите кои ги нудат се комбинираат со класичниот тип на настава што вродува значајни, добри резултати во постигањата и успехот на учениците, а се разбира и задоволство во наставната работа кај наставниците.

### **Модели на наставна работа соодветни на новонастанатите услови со КОВИД 19**

Денес, во услови на пандемија, кога согласно преораките на СЗО, како и согласно одлуките на соодветните Министерства, се препорачува настава на далечина, т.е. онлајн наставата, примена на комбинираниот тип на настава (физичко присуство и онлајн наставата), доколу условите во училиштата ја дозволуваат нивната примена, се бараат и се нудат најразлични модели, секако имајќи ги во предвид петходно посочените принципи, се во насока на обезбедување на квалитетна едукација на младите генерации.

Еден од моделите кој може да се имплементира посебно кога станува збор за ваков тип на настава е т.н Модел превртена училница или *flipping classroom*.

*Модел „Превртена училница“.*

Потребата од постојано менување на процесот на учење/поучување, се разбира поттикната од желбата за зголемување на интересот на учениците, зголемувањето на степенот на знаење, желбата да се предизвика љубопитност, желба за истражување кај учениците, е карактеристика на креативните, инвентивни наставници, наставници кои си ја сакаат професијата, наставници кои бараат најразлични начини како да ги предизвикаат учениците, да ги насочат, водат во процесот на едукација. Во согласност со новата ситуација, пандемија од COVID – 19, во согласност со трендовите за е-учење, наставниците креираат соодветни видео презентации, како колекција од ресурси до кои ученикот секогаш може да пристапи. Токму примената на овие видео презентации, ползувањето на предностите кои ги нуди технологијата е базата за креирање на моделот превртена училница.

*Што е тоа „превртена училница“?*

“*Flipping classroom*“ е педагошки модел кој го менува концептот на традиционална настава, предавањето наставникот го преселува во домот, а домашните задачи ги враќа во училницата. На часовите, наместо предавања се спроведуваат активности, учениците се во центарот на случувањата, а наставниците професионалци, помагаат во реализацијата на дефинираните цели“ [12]

„Превртената училница е вид на мешано учење каде учениците се запознаваат со конкретната наставна содржина дома, а покасно практикуваат да работат на истата на онлајн закажаниот наставен час и практикуваат да работат преку тоа на училиште. Ова е обратно од најчестата практика за воведување на нови содржини на училиште, потоа доделување на домашни задачи и проекти кои учениците самостојно ќе ги завршат дома“.

„Превртената училница е мешан модел на учење во кој се менуваат традиционалните идеи за активности во училницата и домашните задачи или се „превртуваат“.

Појавата на овој модел на наставна работа е поврзана со името на Бергман, А. и Самс, А., кои во намера им помогнат, т.е. олеснат учењето на учениците кои не посетувале настава поради болест, ги снимале своите лекции и предавањ, истите им ги доставувале на учениците со кои покасно воспоставувале комуникација и дискутирале, давале инструкции, објаснувале, одговарале на прашања и сл. Покасно, истите видеа ги имплементираат во редовната работа, како домашна задача на учениците, нарекувајќи ги пред емитувања „pre-broadcasting“.



*Како тече процесот на учење во училиницата?*

Станува збор за процес кој во училиницата, овозможува трансферирање од инсторирано учење во учење во кое акцентот е поставен на т.н. индивидуализирано искуство. Секој ученик напредува според сопственото темпо, му се овозможува да своето знаење го примени, го практикува, воочи слабости, недостатоци, празнини во сопствените сознанија и бара и нуди соодветни објаснувања од соучениците, т.е. наставникот.

*Кои се клучните карактеристики на овој модел на наставна работа?*

- Улога на наставникот – се менува улогата на наставникот, тој не е повеќе личноста која сè знае, но личност која го ангажира, води, инспирира, подржува ученикот во процесот на самостојното учење
- Видео, аудио и други дигитални материјали го заменуваат предавањето на наставникот, ресурсите се поставени на конкретни, однапред одредени платформи, достапни се во секој момент на учениците;
- Персонализиран процес на учење;
- Улога на ученикот – самостојно учи, одредува темпо, време, начин на учење, презема одговорност за сопственото учење, го разгледува, анализира, толкува, истражува, поставува прашања за дообјаснување, толкување на понудените содржини, со наставникот и соучениците, можност повеќе време да се посвети на соработка, дискусија со наставникот и другите соученици
- Модел во кој видео, аудио и др дигитални материјали го заменуваат предавањето на наставникот, во времетраење најчесто од 10-15 минути на кои ученикот, наставникот може постојано да се навраќа.

*Кои се основните предуслови за примена на овој модел на настава?*

- Постојење на соодветна опрема (техничка опрема како и соодветен училишен прибор)
- Постојење на платформа за електронско учење за споделување на аудио, видео материјали;
- Информатички писмени наставници и ученици кои умеат да владеат со компјутерските програми или веб алатки за снимање на звук, слика и поставување на видео снимки на јавните сервиси
- Умешност во креирање на аудио, видео материјали поврзани со конкретни наставни содржини-не секоја наставна содржина може да се презентира преку видео/аудио материјал:
- Оспособеност за самостојно, активно учење;
- Солидно познавање на содржините;
- Дидактичко методичка компетентност на наставникот;
- Комуникациски вештини;
- Трпеливост, истрајност, одговорност од засегнатите страни.

*Како тече постапката за примена на овој модел на наставна работа?*

- Планирање – конкретизација на целите кои се сака да се постигнат и идентификување на учениковите постигања;
- Одредување на содржината за која ќе се креира соодветен е-ресурс (аудио, видео материјал); Наставниците самостојно одбираат начин на кој можат да го подготват материјалот како текстуален членок, видеозапис и притоа да размислат како презентацијата може да се направи интересна;
- Креирање на видео формат од лекцијата (снимени предавања, текстуални документи, аудио содржина, видео снимки..)
- Постапување на истата на конкретна е платформа;
- Одредување на стратегија за мотивирање на учениците за преглед на релевантниот материјал;
- Преглед на е-материјалот од страна на учениците, самостојна работа на ученикот, анализирање, толкување, одредување на клучни тези, одредување на прашања за дискусија помеѓу наставникот и соучениците;
- Наставен час (со физичко присуство или онлајн) во рамки на кој ќе се дискутира, дебатира ќе се изведуваат интерактивни вежби, испитувања, истражувања за конкретните прашања. Улогата на наставникот е во насочување на разговорот, дополнителни инструкции, решавање на проблеми, објаснувања и сл, се во насока на стекнување на квалитетни и трајни сознанија кај учениците;
- Одредување, доделување на дополнителни задачи поврзани со конкретната содржина, доредување на тајминг за наредни средби.

Мотивацијата на учениците за активна партиципација во овој модел на наставна работа може да се изведе преку: кратки квизови на тема која е поврзана со она кое следи; подготовки на сет прашања поврзани со содржината, смислување на интересни и конкретни примери за содржината, водени, насочени разговори, читање на интересни содржини со користење на различни техники за активно интерактивно учење и сл.

Ученикот во домашни услови е поставен во ситуација да истражува за конкретната, зададена содржина, да критички да размислува за истата, да пронаоѓа и нуди решенија, да бара и добива детални објаснувања од наставникот, да одредува самостојно време и темпо на учење, да одредува стратегија на учење и сл., а за време на наставниот час да учествува во дебати, дискусии, да поставува прашања, да бара и нуди одговори, да практикува, самостојно да изведува експерименти и сл..

На овој начин им се овозможува на учениците наставата да им биде интересна, се поттикнува критичкото размислување на учениците се поттикнуваат на комуникација и креативна соработка...

Врз основа на наведеното може и да ги идентификуваме позитивните страни на овој модел на наставна работа кои се однесуваат на следното: поголема контрола над сопственото учење; поголема активност, индивидуализирано темпо на напредување, поголема автономност во изведба на експерименти, истражувања, проучувања; можност за апликација на сопствените сознанија, поддршка од околината, јакнење на комуникациските вештини, можност постојано да се следи ученикот и да се идентификува кога, како и зошто им е неопходна помош, поддршка, ..

Еден од клучните недостатоци на овој модел на наставна работа е потпирањето на технологијата. Исто така, учениците немаат можност за поставување на прашања веднаш кога се гледа/слуша лекцијата, но истите се запишуват во текот на гледање на видео/аудио презентацијата; неможност на наставникот врз основа на поставените прашања да увиди кои делови од наставната содржина се послабо сфатени, да даде објаснувања, да ги потткне за нова истражувачка активност, експеримент и сл....

\* \* \*

Секој од наведените модели на наставна работа има свои јаки и слаби страни. Од сознанијата, умешноста, креативноста на наставникот зависи ползувањето, креирањето на таков модел на наставна работа кој во конкретна ситуација во конкретни услови ќе даде солидни резултати, т.е високи постигања кај учениците и задоволство во и од наставната работа. Примената на разновидни модели на наставна работа позитивно делува врз самостојната работа на ученикот, неговиот интерес и мотивација за работа, како и на можноста за подобра комуникација и постојан feed back.

### Литература

- [1] Адамческа, С., (1996), *Активна настава*, Скопје: ЛЕГИС, стр.5-10
- [2] Borić E (2013), *Metodika visokoškolske nastave*. Osijek: Grafika d.o.o.
- [3] Gojkov, G. (2003), *Dokimologija*, Priručnik - drugo izmenjeno izdanje, Vršac
- [4] Holzman, L., (1997), *Schools for Growth-Radical Alternatives to Current Educational Models*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- [5] Matijević M, Radovanović D (2011), *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine
- [6] *Pedagoska enciklopedija* 1, (1989), Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva
- [7] Potkonjak, N., Šimleša, P. (1989), *Pedagoška enciklopedija*. Beograd: ZUNS
- [8] Račić M (2013), *Modeli kompetencija za društvo znanja*. Suvremene teme 6(1):86-100. Dostapno na: <http://hrcak.srce.hr/file/166595>, Prezemeni na 18.08.2020
- [9] Stevanović, M, (2000), *Modeli kreativne nastave*, Tuzla: R&S, str. 93 Исто, стр.93

- [10] Vilotijević, M. (1995), *Evaluacija efikasnosti nastavnog časa*. Centar za usavršavanje, rukovodjenje u obrazovanju.
- [11] Vilotijević, M. (1999), *Didaktika III*. Beograds: Naučna knjiga
- [12] <https://www.panopto.com/blog/what-is-a-flipped-classroom/>



## THE DIDACTIC FUNCTION OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**Snezana Mirascieva**

Faculty of educational sciences, University "Goce Delcev", Stip, Macedonia  
snezana.mirascieva@ugd.edu.mk

### **Abstract**

The development of information technology and the breakthrough in the field of upbringing and education initiates numerous reflections on the possibilities and effects of its application. The paper focuses on the issue of didactic functionality of information technology in the educational process from various aspects such as direct participants, ie those who learn in the segments of role, position, knowledge and skills and those who teach in the context of change of roles, planning and organization, contents and organization of the educational process, basic didactic principles especially the principle of individualization and differentiation, goals and objectives, effects from the aspect of ability for self-education and permanent education.

**Key words:** *technology, function, upbringing, education, self-education, individualization.*

### **Вовед**

Почетокот на 21 век се карактеризира со интензивен развој на информатичката техника и технологија и инвазивност во сите сфери што не е исклучок и во образованието и наставата. Моќностите кои ги нуди се големи и постојано растат. Сосема е природно и разбирливо што информатичката техника и технологија силно влијае и предизвика промени во сферите на животот и работата на човекот. Затоа наставниот процес не може да остане надвор од сферата на тоа влијание. Напротив, од брзината и темпото на воведување на информатичката техника и технологија во наставниот процес зависи нејзиниот квалитет како и положбата на училиштето во општеството. Од друга страна, информатичката техника и технологија му помага на училиштето полесно да пронајде решенија кои ќе му помогнат да ги реализира сите сложени и обемни задачи кои се поставуваат пред училиштето. Доколку ова се има во предвид, тогаш сосема е разбирливо што на ова прашање се посветува големо внимание и е предмет на расправа на бројни научно-стручни собири и стручна литература. Прашањето се проучува од различни аспекти како интензификација на индивидуалните патишта на сознание, оспособување за самообразование, поттикнување на креативни активности на ученикот,

можности и предности на компјутерската технологија во процесот на учење, континуирана повратна информација во наставата, фокусирање на вниманието на ученикот, активно учество на ученикот во процесот на учење, двонасочна комуникација во наставата, индивидуален облик на учење, самостојност и креативност, континуирана мотивација на ученикот, перманентно образование. Бројните истражувања досега понудија одговор на многу прашања за промената на информатичката техника и технологија во наставата од различни агли што придонесе за поефикасна примена. Сепак повеќе од потребно е вниманието да се насочи кон некои дидактички функции на информатичката техника и технологија во наставниот процес особено во овој момент кога наставата на далечина во сите нејзини облици вклучувајќи ја и истакнувајќи ја on line наставата се доминантни и актуелни со оглед на ситуацијата на пандемија во светски рамки.

### **За некои аспекти на дидактичката функционалност на информатичката техника и технологија**

Дидактичката функционалност на информатичката техника и технологија може да се проучува од различни перспективи како од аспект на ученик, наставник, дидактичка апаратура, содржини. Во текстот што следи се прави обид да се претстават дел од различните перспективи на дидактичката функционалност на информатичката техника и технологија во наставниот процес. Имено:

- примената на информатичката техника и технологија во наставата предизвикува суштинска промена на положбата на ученикот во наставата. Промената се однесува на ученикот како активен субјект во наставниот процес, а не како пасивен набљудувач во процесот. Преку сопствена, напор и темпо кое одговара на секоја индивидуа, ученикот може брзо и едноставно да дојде до квалитетни информации за содржината која е предмет на негов интерес. Освен тоа, информатичката техника и технологија му овозможува на ученикот реално да ги согледа своите можности, како и брза повратна информација за степенот на усвоеност на наставните содржини. Со тоа, во голема мера можат да се отстранат бројни слабости на „класичната“ настава;
- информатичката техника и технологија е значаен фактор за индивидуализација на воспитно-образовната работа во наставата. Таа овозможува секој ученик оптимално да ги развива своите потенцијални можности, знаењето да го стекнува на за себе најприфатлив начин, да напредува по сопствено темпо и во склад со своите интереси, самостојно да ги вреднува постигнатите резултати. Всушност, примената на информатичката техника и технологија во наставниот процес во

целост го поддржува дидактичкиот принцип на индивидуализација и диференцијација;

- информатичката техника и технологија отвора нови перспективи на оспособување на ученикот за самообразование, како една од најважните задачи на современата настава. Во таа смисла, Дамјановиќ истакнува неколку самообразовни активности како: формирање на сопствена база на податоци, учество во лабораториски испитувања и опити, пронаоѓање на операции и логички шеми на алгоритам на решавање на задачите (1999, 251). Овие активности од ученикот бараат исклучително голема ангажираност. Со користењето на информатичката техника и технологија, ученикот повеќе се подготвува за делување во иднината отколку за усвојување на фактографско знаење чие значење и важност имаат ограничено времетраење;
- информатичката техника и технологија влијае и на промената на улогата на наставникот. Во таа смисла, пред наставникот поставува посложени барања отколку во класичната настава. Наставата поддржана со информатичката техника и технологија бара наставник со различен профил, наставник оспособен и подготвен за творечко користење на информатичката техника и технологија во наставниот процес, наставник кој својата активност ќе ја насочи кон подготовка и организација на наставата, поттикнување на ученикот на активност, следење и вреднување на неговата работа. Тоа претпоставува и поинаков пристап во подготовката на идните наставници на наставничките факултети како и солидно концепиран систем за негово постојано стручно усовршување. Сепак, треба да истакне дека информатичката техника и технологија е само едно од средствата кои му се на располагање на наставникот, од една страна, и дека нејзините вредности се определени од начинот на кој наставникот ќе ги користи, од друга страна;
- огромното влијание на информатичката техника и технологија ги актуелизира прашањата за преиспитување на бројни решенија карактеристични за традиционалниот модел на настава како одделение, учебна година, фиксиран распоред на часови и слично, кои не се менувале уште од времето на Ј.А.Коменски;
- информатичката техника и технологија овозможува подинамичен наставен процес и повеќенасочна комуникација, со просторна оддалеченост на комуникаторите;
- под влијание на информатичката техника и технологија настануваат промени во организацијата и унапредувањето на наставниот процес во многу негови сегменти како содржини, облици на работа, наставни методи, цели и задачи, наставни средства, модели на настава;
- информатичката техника и технологија битно влијае на промената на концепцијата во дефинирањето на програмите и изборот на содржините во



некои наставни предмети. Со нејзината примена можат да се редирајнираат некои наставни програми во делот на оние содржини кои немаат голема сознајна, практична и воспитна вредност со што ќе се надминат противречностите меѓу големиот број на информации кои учениците ги добиваат во наставата и реалните можности да ги усвојат тие информации во ограничен временски период. На тој начин не само што се создаваат услови за забрзување на процесот на учење, туку се намалува степенот на оптовареност на учениците со фактографско знаење а во исто време се зголемува ефикасноста и ефективноста на процесот на учење со што расте продуктивноста на процесот на настава како и квалитетот на образованието воопшто;

- информатичката техника и технологија во наставата го олеснува пристапот кон различни извори на знаење и симулација на многу ситуации и процеси кои ученикот не може да ги доживее во услови на класична настава. На тој начин се создаваат услови за еднакви можности за образование на сите ученици во приближно исти услови;
- наставата со помош на информатичката техника и технологија овозможува вонучилничка настава во време кое е одредено по слободен избор на ученикот.

### **Заклучни согледувања и препораки за идни истражувања**

Истакнувајќи некои од дидактичките аспекти на примена на информатичката техника и технологија во наставниот процес се наметнува потребата дидактиката како научна дисциплина да ги прифати и почитува големите можности кои ги нуди информатичката техника и технологија. Во тој контекст, дидактиката наука мора да иницира промени во пристапите на проучување на својот предмет во целокупниот обем и длабочина. Особено прогресот на дидактиката наука подразбира максимална употреба на позитивните можности на информатичката техника и технологија, со што ќе излезе од традиционалните и класични рамки и ќе се развива во склад со развојот на информатичката техника и технологија.

Во исто време дидактиката наука мора да се спротивстави на оние тврдења кои го апсолутизираат значењето и улогата на информатичката техника и технологија во наставниот процес. Секако дека информатичката техника и технологија не е семожна и таа не може да ги реши сите проблеми во наставата. Сама по себе, информатичката техника и технологија не е ниту „добра“ ниту „лоша“, туку со примената во конкретни услови ќе се диференцира нејзината „добра“ или „лоша“ страна. До денес, нема доволно истражувани и јасно дефинирани услови во кои примената на информатичката техника и технологија ќе даде добри резултати, ниту пак услови во кои таквите резултати нема да ги даде воопшто или пак нема да ги даде во очекуваната мера. Затоа треба да

се интензивираат истражувањата насочени кон испитување на ефикасноста на наставата организирана со примена на информатичка техника и технологија во однос на наставата организирана на класичен начин, потоа да се испитаат факторите кои ја попречуваат примената во наставниот процес, улогата на наставникот, положбата на ученикот, наставните планови и програми, редефинирање на целите и задачите на наставата. Резултатите од таквите истражувања ќе дадат јасна слика за ориентација на дидактиката и сигурна основа во процесот на пронаоѓање решенија за поефикасна, поквалитетна и пофлексибилна организирана настава.

Голем е бројот на дидактичари кои укажуваат на негативните последици кои се продукт на некритична и неприлагодена примена на информатичката техника и технологија во наставата. Имено, во услови на неадекватна примена на информатичката техника и технологија во наставата може да дојде до алиенација на ученикот, отсуство на подготвеност за соработка, егоизам, потиснување на креативноста, емоционално осиромашување на личноста на ученикот како резултат на исклучување на емоционалната сфера на учениковата личност, недостаток на мотивација, компетитивност во наставата. Дидактиката мора да се обезбеди и заштити од овој ризик. Оваа задача е многу суптилна и сложена бидејќи во наставниот процес не е важно само да се дојде до одредена цел туку е особено важен патот и начинот на кој се доаѓа до одредена цел и одредено решение, степенот на креативност, емоционална и интелектуална ангажираност на ученикот, неговата самостојност и подготвеност за соработка.

Моментот во кој живееме и условите во кои егзистираат и работат воспитно-образовните институции денес се такви во кои не може лесно да се држи чекор со забрзаниот развој на информатичката техника и технологија. Освен тоа, нормативите за дидактички средства и опрема се застарени, несоодветна оспособеност и недоволна мотивираност на сите педагошки работници за примена на информатичката техника и технологија во воспитно-образовниот процес, како и дискутабилноста на одделни содржини во програмите. Надминувањето на противречностите меѓу потребата и објективните можности е сложен и актуелен проблем за сите оние кои на било кој начин се вклучени во воспитно-образовниот процес.

На крај, не треба да се заборави дека информатичката техника и технологија во воспитно-образовниот процес е само една од алатките за унапредување на процесот а не и единствена. Воспитно-образовниот процес на сите нивоа ќе резултира со висока продуктивност само тогаш кога ќе постои функционална симбиоза во синергичната врска меѓу целите, субјектите во процесот и информатичката техника и технологија.

### Користена литература

- [1] Вилотијевић, М.(1999). Дидактика 3, Београд, Учитељски факултет
- [2] Vilotijević, M.(1999). *Od tradicionalne ka informacionoj didaktici*, Podgorica, Vaspitanje i obrazovanje, бр.4, стр.5-25
- [3] Damjanović, V.(1999). *Didaktička strategija primene informacione tehnologije u nastavi*, Novi Sad, Pedagoška stvarnost,3-4, стр.247-258
- [4] Bhakta, K., Dutta, N. (2016). *Impact of Information Technology on Teaching-Learning Process*. International Research Journal of Interdisciplinary & Multidisciplinary Studies (IRJIMS) Volume-II, Issue-XI, December 2016, pp. 131-138 достапно на <http://oaji.net/articles/2017/1707-1483695373.pdf>
- [5] Leidner, E. D.and Jarvenpaa L. S.(1995). *The Use of Information Technology to Enhance Management School Education: A Theoretical View*, MIS Quarterly, Special Issue on IS Curricula and Pedagogy (Sep., 1995), Vol. 19, No. 3, pp. 265-291 достапно на <https://www.jstor.org/stable/i211410>

## МОТИВИРАНОСТ НА НАСТАВНИКОТ ЗА САМООБРАЗОВАНИЕ И ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ

Емилија Петрова Ѓорѓева

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
emilija.petrova@ugd.edu.mk

**Апстракт.** Во трудот се изнесени теориските разгледувања за мотивираноста на наставникот за самообразување и професионален развој. Развојот на науката и техниката ја условил потребата за осовременување на наставата, а самото тоа и професионалното усовршување на наставникот. Самообразувањето како облик на образование и учење на возрасните, во конкретниот случај возрасните наставници, е битен услов за професионалниот развој на наставникот, со оглед на тоа дека знаењето стекнато со формалното образование и стручното усовршување на наставникот не е доволно за да се влезе во чекор со промените во науката. Кај наставникот треба да се формира свест за општественото значење на творештвото, да се изгради потреба за иновација и да се мотивира да работи на професионално усовршување како полесно би можеле да внесат иновации во својата воспитно образовна работа со цел да се модернизира наставата во современото училиште..

**Клучни зборови:** *наставник, мотивација, самообразование, професионален развој*

## TEACHER'S MOTIVATION FOR SELF-EXPRESSION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Emilija Petrova Gjorgjeva

Faculty of Educational sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
emilija.petrova@ugd.edu.mk

**Abstract:** In this article, the theoretical views for the motivation of the teacher for self-education and professional development are presented. The development of science and technology conditioned the need for modernization of education, and with this, the professional development of the teacher. Self-education as a type of education and learning of the adults, in this concrete case, adult teachers is an important condition for professional development of the teachers, considering that the knowledge acquired with formal education and professional development is not sufficient to keep up with the changes in science. There is a need to make teachers conscious about the social importance of creation, to create a need for innovation and to motivate them to work on the professional development so they would

be able to introduce changes more easily in their educational work in order to modernize education in Contemporary schools.

**Kew words:** *teacher, motivation, self-education, professional development*

## **ВОВЕД**

Со зголеменото ширење на демократијата во светот кој станува се покомплексен, се поочигледна станува потебата младите луѓе да се оспособат на живот во услови на брзи промени и експанзија на информации. Денес, повеќе од кога и да е, на младата генерација и е неопходна способност за решавање на проблеми, за критичко преиспитување на приликите, за одмерувањер на алтернативните решенија и донесување на обмислени одлуки.

Денешното време го пратат бројни промени. Тие промени него заобиколуваат образованието. За да се оди во чекор со тие нови барања, неопходни се промени не само во нивото, туку и во структурата на образованието како една од значајните работи во остварувањето на поставените задачи. Во современото училиште се остваруваат правци и тенденции на современо образование. Истовремено, наставникот е главен двигател и инициатор за модернизација на наставата во современото училиште. Неговата улога е незаменлива. Затоа наставникот мора постојано да се образува и усовршува како би можел да одговори на новите барања кои пред него ги поставува современото училиште. Квалитетот на наставникот во крајна мера го одредува и квалитетот на наставата како воспитно образовен процес. Затоа и нема добра работа нанаставникот ако тој стручно и педагошки не е добро подготвен за својот повик. Постојаното повторување на слабите резултати од една и добрите резултати од друга страна, се обележја на квалитетот на работа на наставникот. Самообразовањето и професионалниот развој на наставникот во основно училиште во условите какви што се и под околностите кои владеат во таквите установи сее незадоволителни, но не се точни и тврдењата дека тие не постојат. Наставниците главно стручно се усовршуваат со посета на семинарикурсеви. Се усовршуваат и на стручните собири кои се занимаат со поедини проблеми на современата настава. Сепак бројот на наставници кои се усовршуваат со самостојно учење, односно самообразовање, е многу мал.

## **ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ НА НАСТАВНИКОТ – СУШТИНА И КАРАКТЕРИСТИКИ**

Еден од условите за сложено извршување на сложените улоги кои ги подразбира наставничката професија е стручната оспособеност на наставникот која се стекнува во базичното образование, а се надградува во текот на целиот работен век. Имено професионалната квалификуваност на наставникот не смее да заврши со стекнувањето на диплома. Тој мора да е оспособен сам да создава

ново знаење. Нему не треба да му се доволни знаењата на општите законитости во наставата, туку со нивна помош треба да ја создава својата конкретна практика и неа постојано да ја развива и унапредува.” Наставничкиот процес не е обичен производствен или услужен процес, во кој сериски се произведува или изведува нешто, па многу операции целосно се повторуваат и стануваат автоматизирани или рутински. Наставниот процес е многу посложен” (Попоски 1998, 77).

Истражувачите потенцираат дека “... Во најновите дискусии за улогата на статусот на наставничката професија се повеќе се зборува за професионален развој на наставникот, а не за образование или обука на наставникот” (Петковски 1996, 13).

Иако смислата на овие изрази е навидум многу слична, сепак ова не е само обично менување на зборови туку менување на цела концепција: како размислуваме за наставниците како ги подготвуваме и како ја гледаме нивната улога во училиштето и во општеството воопшто. Според познавачите на оваа проблематика”... најпрво се употребуваше изразот обука во наставничката професија, па концептот на обука и тренинг за предавање на одредени содржини е проширен во образование на наставникот, но сега најчесто се употребува изразот професионален развој на наставникот” (Ивиќ 2001, 43).

Во најшироко сфаќање на зборовите, професионален развој на наставникот се однесува на развој на личноста во нејзината професионална улога и го вклучува формалното искуство (учество на семинари, работилници, работа со ментор и др.) и неформалното искуство (читање на стручни списанија и друга литература, гледање на телевизиски емисии кои се однесуваат на стручната област и, секако, добивање информации од Интернет).

Современите концепции на професионалниот развој го сфаќаат изборот на професија како процес кој се одвива подолго време во животот на поединецот. Изучувањето на професионалниот развој на наставникот (процесот на созревање на професионална одлука) е ретко. Од една страна, главно се однесуваат на испитување на мотивацијата за избор на наставничката професија како можна професија за избор, а од друга страна, се изучува начинот на подготовка на наставникот за наставничка професија во онаа фаза кога веќе се определиле за таа професија.

При испитувањето на наставничката мотивација за наставна работа сите пристапи се единствени во заклучокот дека наставниците ја сакаат својата професија. Поголемиот дел од нив не би ја менувале. Попрво се нагласуваат и издвојуваат елементите на гратификација на потребите, отколку елементите на фрустрација на потребите. За работата се определуваат интризички елементи на професијата и можност за следење и учествување во развојот и растот на ученикот.

Степенот на преференција на оваа професија е поврзан со полот на ученикот, бидејќи повеќе се определуваат индивидуи од женскиот пол. Према

социјалниот статус, во главно се определуваат ученици од средната класа, а во зависност од социјалното опкружување, ученици од градовите со средна големина и од села. Најголемиот дел од достапните истражувања од областа на професионалниот развој на наставникот се однесува на професионалната подготовка. Досегашното школување, а потоа и усовршување на наставникот е незадоволително.

Во рамките на професионалниот развој на наставниците, педагозите, психолозите и андрагозите, посебно внимание посветуваат на подготвеноста на наставникот за воспитно-образовна работа, посебно на нивната педагошко-психолошка и методичка оспособеност (Бим-Бад 2002, 15).

Тоа пред се се однесува на нивната стручност да воспитуваатобразуваат во целосно значење на овие поими, а не само да интерпретираат знаења од структурата. Голем број на наставници во текот на школувањето не добиваат знаења кои се неопходни засовремен воспитно-образовна работа. Затоа во работата со ученици не применуваат облици, методи и средства кои би можеле да овозможат постигнување на подобри резултати (Давидов 1999, 73).

На професионалниот развој на наставникот “се пристапува од две гледишта:

По едното се претпоставува дека наставникот го завршува своето систематско учење со добивање на диплома и по другото дека наставничкото систематско учење (совладување на формални програми на подготовка за настава во текот на студиите) е само добар старт за понатамошен професионален развој”(Мижериков 2004, 42).

Гледиштето за постојано учење на наставникот за наставна работа повеќе е во склад со потребите на наставничката професија. Без оглед на тоа од кое гледиште се набљудува функцијата за подготовка на наставникот за работа во наставата во текот на неговото школување, таа подготовка има сложени барања и подразбира повеќе простор за стекнување знаења и вештини за наставна работа во текот на систематското учење.

Во психолошкиот пристап , професионалниот развој на наставникот се означува како процес на развој на свеста на наставникот за тоа што работи, зошто тоа го работи и идентификување на начини и средства со помош на кои може да ја унапреди својата работа. На тој начин ги зголемува бројот на можни изборни однесувања во одделението (Степанов 2001, 33). Најголем дел од систематската професионална подготовка на наставниците се остварува во рамките на нивното школување за оваа професија, а само дел во текот на нивното професионално ангажирање (Коџаспиров и сор. 2000, 72).

Професионалниот развој на наставникот вклучува континуирано напредување и се подобро разбирање на децата, какопостојано самопроценување. Со тоа наставникот внимателно ја испитува својата работа. Професионалниот развој на наставникот се огледа во методите кои ги применува, во подготвеноста да се менува, со односите во работа со децата и неговата сеопшта ефикасност

како наставник. Можни се најразлични класификации на програмите за усовршување, односно на перманентното образование на наставникот. Облиците за усовршување на наставникот се различни. Тие можат да бидат: летни и зимски школи, работилници, семинари, симпозиуми, предавања, курсеви, вежби, панел дискусии, демонстрација на огледало, иновации, методи, промоции на резултатите од истражувањата, соработка со образовните медиуми и др.

### **КАРАКТЕРИСТИКИ И ЗНАЧЕЊЕ НА САМООБРАЗОВАНИЕТО НА НАСТАВНИКОТ**

Самообразованието е значајно обележје на доживотното образование. Тоа им помага на возрасните да ги развијат своите потенцијали и способности (Титмус 1989, 43). Спрема предметот на ова истражување, со учеството во самообразовните активности, наставниците се оспособуваат за различни работни и животни ситуации, ги усовршуваат сопствените методи и техники на учење развиваат како личности. Затоа се вели дека основната смисла на самообразованието е во “стекнување на потребни знаења, вештини, навики и развивање способности без непосредна помош на наставниците или со минимална професионална помош” (Кулићсар. 2005, 235). Но, тоа не значи дека самообразованието не е планско и систематско учење. Напротив, тоа е организиран и планиран облик на учење. Неговата суштина, која впрочем го разликува од останатите облици на образование и учења за возрасни е во тоа што тој што се самообразува, самостојно или претежно самостојно ги утврдува целите на учењето, изнаоѓа извори за учење, одбира стратегии и патишта за учење и самиот е одговорен за вреднување на постигнувањата во образувањето и учењето, спрема целите и задачите кои претходно ги поставил (Туијнман 1996, 146).

Успехот на самообразованието е условен од бројни фактори. Тие се: отвореност за различни можности за учење, поим за себе како ефикасен ученик, иницијатива и независност во учењето и образувањето и одговорност за сопствениот успех во образувањето учењето и способноста за користење на основните вештини за решавање на проблемите (Кулић и сар. 2005, 235, према Грифин 2003).

Обележјата на самообразованието можат да се искажат и на повеќе начини. Учесниците во самообразовните активности можат да бидат оспособени да ја превземат растечката одговорност за различните облици во врска со тешкотиите во учењето. Самообразованието најдобро може да се изрази како “карактеристика” која во некој степен постои во секоја личност или ситуација на учење. Самообразованието за возрасни не подразбира задолжителна изолација на субјектот на учење од друга личност. Учесниците во самообразованието имаат добри изгледи да ги трансформираат знаењата и вештините од една



ситуација во друга. Самообразованието може да содржи различни активности и извори, на пример: читање, учество во група која учи, практична работа, електронски дијалог и др. Ефикасната улога на наставникот во овој облик на образование е можна во вид на дијалог со учениците. Обезбедувањето на релевантни извори на знаења, низ вреднување на работата на учениците и промовирање на критичко мислење кај нив и образовните институции да поддржат самообразовни активности кај возрасните со развивање на иновативни образовни програми и со обезбедување на услови за исполнување на различните потреби и можности (Кулић и сар. 2005, 235-236, према Хиестра 2004).

### **ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ И УСОВРШУВАЊЕ НА НАСТАВНИКОТ ВО СОВРЕМЕНОТО ОСНОВНО УЧИЛИШТЕ**

Системот на професионален развој на наставникот низ работата (INSET) (Росандић и сар. 2002, 216) е концепиран како: надградба на основното стручно образование, иновација на знаења стекнати во текот на подготовката за наставничка професија, усовршување на вештини, примена на стекнатото педагошко знаење и пракса и професионален развој на наставникот.

Веќе е напоменато дека во воспитно – образовната работа, наставниците имаат значајна улога во системот на воспитание и образование. Од карактерот и содржината на образованието и усовршувањето на наставникот битно зависи квалитетот на воспитно-образовната работа. Улогата на наставникот се зголемува во периодот на криза на училишниот и образовниот систем. Наставникот добива одлучувачка улога за успешна реализација на плановите и програмите за реформа на воспитанието и образованието. Научно – технолошката револуција извршила силно влијание на содржината на наставата “со поплава од информации и иновирани знаење” (Влаховић 1983, 274).

Душан Савићевић наведува дека наставникот мора да биде и технички писмен, бидејќи од технички неписмен наставник не може да се очекува да ја модернизира наставата. Тој понатаму наведува дека многу новини биле запрени или модифицирани “затоа што промени не се извршени меѓу наставниците” (Савићевић 1981, 35).

Усовршувањето во потесната наставна струка се огледа во “постојаното следење и усовршување на нови достигнувања во структурата” (Аранђеловић 1986, 119). Ова е од таму што усовршувањето е условено од промените во наставните планови и програми, реформата на системот на воспитување и образување и од други причини.

Основни облици на усовршување се индивидуално и групно, односно заедничко усовршување на наставникот.

Во седумдесеттите години на дваесеттиот век воочени се и до тогаш присутните недостатоци на традиционалната настава. Истовремено, воочена

е потребата за осовременување на наставата и воведување на современи образовни технологии во наставата.

До денес, тоа не е направено. Тоа е затоа што самите наставници не се оспособени да ја применат современата наставна технологија. Оправдување за тоа, наставниците наоѓаат во недостатокот од материјални средства за современа опрема. Тоа е точно. Проблемот од материјална природа присутен е во многу училишта и преставува нерешлив проблем. Но, не е точно дека тоа е и единствен проблем. Во повеќето училишта постојат современи дидактички средства вклучувајќи ги и компјутерите. Нив никој не ги користи, или сосема ретко се користат. Причината е, значи, во неоспособеноста на наставникот да ја применува современата образовна технологија во изведување на наставата.

Затоа, современото училиште, ако сака современа настава, мора да има и современи наставници, кои се оспособени и способни ефикасно да ги изведуваат сите видови на наставна работа со учениците.

Современото училиште, ако сака да биде стабилно, мора да стане училиште на филмот, телевизијата, видеата, ДВД-ата, радиото, респондерите, тренажерите, електронските училници, ретропроекторите, компјутерите, интернетот, електронските микроскопи, максималната индивидуализација, програмираните материјали, задачите од објективен тип, активното и интерактивното учење, перманентното реструктуирање на програмите, нови односи, создавачка ширина, функционални знаења, човековите разновидности, егземпларната настава, флексибилната организација, флексибилното учење, петминутната проверка, наставните ливчиња, новите модели и модалитети, новите методи и постапки, диференцијалната настава, проблемската настава, настава на различни нивоа на сложеност, настава по мерка на ученикот, доволен план, лабораториска настава, респонсабилна настава и др.

Се смета дека човечкиот ресурс е главниот конкурент на меѓународната пазарна конкуренција. Знаењата и способностите доаѓаат во прв план. Надоаѓа револуција на интелегенцијата. Доминантни се менталните активности. Се повеќе се спомнува терминот педагогија на човечките ресурси. Се преферира мислењето од повисок ред. Се раѓа интелектуална конкуренција. Сето ова ги обврзува наставниците самостојно да се образуваат и професионално да се усовршуваат за успешно изведување на наставата. Таа работа мора да биде поиновативна, порационална, поекономична и наставно поефикасна. Усовршувањето на наставникот е примарна претпоставка за унапредување и осовременување на воспитно-образовниот, односно наставно-научниот процес, па и реформирање на училиштата и факултетите. Наставниците со обзир на поплавата од информаци, просто сеприсилени постојано да учат, да го научат она што дотогаш не го знаеле, а што помалку веќе го знаат нивните ученици и студенти. Тие не смеат, со обзир на улогата што ја вршат, да добијат етикета на заспиена интелегенција.

Осовременувањето, иновирањето, рационализацијата и интензификацијата на наставата, не е можна без постојано стручно усовршување на наставникот. Затоа усовршувањето добива, како никогаш до сега, обележје на перманентна, планска, организирана и континуирана дејност. Тоа се нагласува во сите документи кои тежат кон квалитетна, современа, ефикасна и методички популаризирана настава. Од современиот наставник се бара да работи поосмислено, поорганизирано, порационално, да осваруваат повеќе, да биде истражувач, програмер, организатор на работата, советодавец, педагошки дијагностичар, терапевт, воспитувач, методичар. Денес, веќе во првото одделение од основното училиште се упишуваат деца кои исклучително добро работат на компјутер и на него изведуваат мошне тешки операции. Во сето тоа, тој нема да се снајде без нова стратегија и без стручно усовршување.

Сето ова, бара големо знаење од наставникот, умевање, трпение, кое не може да се научи само на училиште. Добар наставник не се задоволува со она што го стекнал во текот на образованието. Тој мора постојано да оди напред, непрекинато и истрајно да работи на лично усовршување.

Мора да ја следи литературата, весниците, разните списанија, радио, ТВ, да посетува културни и други институции. Истовремено мора да усвојува се што е добро кај останатите наставници. Според Тихомир Продановиќ, наставникот треба да се образува според одредени програми кои “подразбираат: дел на организирано, систематизирано научно подрачје кое има трајна вредност, корисност и применливост во животот и работата, занимливост за учениците и примереност за нивната возраст и треба да допринесува во развојот на демократското општество” (Продановиќ 1980, 155).

## **ПОТРЕБА ЗА ПОСТОЈАНО СТРУЧНО УСОВРШУВАЊЕ НА НАСТАВНИКОТ ВО НАСТАВАТА ПО МЕТОДИКА**

Методичката предметност се сваќа како наука и како воспитно-образовен процес (Лохитакшан 2002, 134). Методичарите пак, се сметаат како широко образовани личности. Затоа е и потребно нивно постојано методичко стручно усовршување. Во методикатанема место за рутинерство, шаблонизми и клишеа, бидејќи методиката е ефикасна само како создавачки чин. Сето она до кое се доаѓа во теоријата, методиката тоа во пракса го преработува, а тоа пак и го враќа на теоријата, односно на праксата на повисок, поосмислен и поквалитетен начин.

Современите теории на воспитување, образование и настава заговараат плурализам на обликот на учење, педогогија на успехот за се, диференцијација на содржините, настава по мерка наученикот, право на различност, уважување на ученичките разновидности. Сето тоа од наставникот бара поиновативни, порационални и наставно поефикасни начини на работа. На тие барања наставникот ќе одговори единствено ако постојано стручно се усовршува и

надоградува.

Под постојано стручно усовршување на наставникот и професорот “се подразбира следење и усвојување на современите достигнувања во структурата, стекнување и иновирање на знаења од областа на педагогијата, психологијата, дидактиката, а посебно на методиката, се со цел унапредување на воспитно-образовниот процес, како и порационална, поекономична и поефикасна методичка работа, односно се со цел развој на личноста на ученикот” (Милијевиќ, 2005, 336- 337).

Потребата од стручно усовршување на наставникот се наоѓа во тоа што наставникот мора да одговори на потребите на генерациите на ученици на едукативна компјутеризација, старански јазици и интернет. Наставникот мора да биде подготвен наставата да ја прилагоди на новите теории на мотивација и учење и ефикасни начини на работа, на интерактивно учење, на новите потреби, на когнитивниот стил итн. Да не се усовршува стручно, значи да остане заостанува, да губи чекор, да доаѓа до успорување и помала ефикасност, до регресија и депрофесионализација, до нула на функцијата. Прекинот во стручното усовршување се осеќа веднаш после две до три години, а повторното вклучување бара многу повеќе време. Професионалното усовршување значи, не трпи стагнирање, туку бара постојана активност, непрекинато усовршување и напредување.

### **ЗАКЛУЧОК**

Современото општество бара и од наставниците да преземат некои нови улоги меѓу кои средишно место зазема пренасочувањето на проучувањето на ученикот, употреба на современа информатичка технологија, оспособеност за работа со различни ученици, нужност за соработка со други наставници, соработка со стручнисоработници и со родителите, оспособеност за рефлексивна, истражување и евалуација на сопствената работа. За успешно превземање на сите тие улоги наставникот мора да биде отворен за промени и мотивиран за целоживотно учење и постојан професионален развој. Без разлика на тоа од кој агол ќе гледаме на таа тематика, можеме да заклучиме дека од наставникот се очекува многу. Малку е веројатно дека наставникот индивидуално без проблеми ќе ги исполни сите потребни квалитети. Меѓутоа може да се надолупнува со своите соработници. Во соработката се крие дел од одговорот на прашањето, како на учениците да им се осигура квалитетно образование. Другиот дел е постојаното самообразование, кое е значајна компонента на доживотното образование бидејќи им помага на наставниците да ги развијат своите потенцијали и способности. И третиот дел е професионалниот развој на наставникот кој се однесува на развој на личноста во нејзината професионална улога.

Кај наставникот треба да се формира свест за општественото значење на творештвото, да се изгради потреба за иновација и да се мотивира да работи

на професионално усовршување како полесно би можеле да внесат иновации во својата воспитно образовна работа со цел да се модернизира наставата во современото училиште.

#### КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- [1] Алибабић, Ш. (1994): Функционална писменост и самообразование. Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду.
- [2] Андриловић, В. (1976): Како одрастао човјек учи. Загреб: Школска књига.
- [3] Аранђеловић, Д. (1986): Образование и усавршавање наставника, воспитача и сарадника. Београд: Нова просвета.
- [4] Вигман, С. Ј. (2005): Педагогика. Москва: Проспект.
- [5] Влаховић, Б. (1983): Усавршавање педагошких кадрова у функцији модернизације технологије васпитно-образовног процеса, „
- [6] Вељаноска П. (2008): Компоненти на професионален развој на наставниците по предметот музичко образование во основните училишта, универзитет “ Св. Кирил и Методиј” Скопје. <http://mmc.edu.mk/IRAMbooks/thesis/PavlinaVeljanoskaMr1.pdf>
- [7] Ковачевић, М., Шољан, Н. (1989): Психологија знаности и едукација. Загреб: Школска књига.
- [8] Крстић, Д. (1996): Психолошки речник. Београд: Савремена администрација.
- [9] Кулић, Р., Деспотовић, М. (2005): Увод у андрагогију. Београд: Свет књиге.
- [10] Мижериќов, В. А. (2004): Словарь-справочник по педагогике, Москва: Питер.
- [11] Pešikan A. (2007): Profesionalni razvoj nastavnika – šta je tu novo? [http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/GOOD%20PRACT\\_VARIA\\_Ana%20Pesikan%20PRN%20za%20HP%20\\_2\\_%20\\_1\\_.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/workshop/tesee/dokumenti/GOOD%20PRACT_VARIA_Ana%20Pesikan%20PRN%20za%20HP%20_2_%20_1_.pdf)
- [12] Randelović, O. (2008): Мотивираност наставника за самообразование и професионални развој. <http://scindeks-clanci.nb.rs/data/pdf/0553-4569/2008/0553-45690802036R.pdf>
- [13] Razdevšek-Pučko, C. (2004): Kakovog učitelja/ nastavnika treba škola danas (i sutra)? [http://www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/kompetence-uciteljev-slo-hrv-t07.pdf](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/kompetence-uciteljev-slo-hrv-t07.pdf)
- [14] Савићевић, Д. (2007): Особености учења одраслих. Београд:
- [15] Завод за уџбенике и наставна средства.
- [16] Стојаковић, П. (2002): Психологија за наставнике. Бања Лука: Прелом.

## ИНСТАЛИРАЊЕТО НА ИСЛАМОТ НА ТЛОТО НА ЕВРОПА И НОВИОТ СВЕТ НИЗ ПРИЗМАТА НА ИМИГРАЦИЈАТА

**Вон. проф. д-р Даниела Коцева**

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

[Daniela.jakimova@ugd.edu.mk](mailto:Daniela.jakimova@ugd.edu.mk)

### **Апстракт:**

Постои зголемување на присутноста на религијата во секојдневниот живот во европското општество, што може да се согледа како во фреквенцијата на верските манифестации, така и во бројот на верски организации. Ова делумно се должи на имиграцијата. Религијата се враќа во Европа. И тоа не е само исламот: сведоци сме и на растот во нови христијански движења. Растот на исламот во Европа претставува предизвик за инкорпорирање на исламот во европските општества – национализацијата или европеизацијата на исламот. Прашањето за мултикултурализмот или за конфликтите меѓу етничките групи станаа доста актуелни и присутни во секоја држава во светот. Поголемиот дел од новите имигранти се од земји во кои доминира исламот.

Исламската димензија на имиграцијата стана прашање за дефинирање на европскиот идентитет на 21-от век што најмногу се поврзува со имиграцијата во денешно време.

**Клучни зборови:** *религија, ислам, идентитет, национализација, миграција, Европа*

Економскиот и територијален идентитет на Европа, сфатен како светски регион, може да се спореди со САД, но секако како различно структуриран регионален и миграциски простор (Checkel J. T., and Katzenstein P. J., 2009). Во тие околности ЕУ мора да се декларира за секуларна заедница, мултирасна и мултиетничка, односно граѓанска, по дефиниција. Се разбира дека секуларноста не подразбира губење на етничките и религиските карактеристики на поединците и групите, едноставно, таа останува во рамките на приватноста, во рамките на религиските институции и разни форми на здружување на поединците кои исповедаат иста религија или припаѓаат на иста национална или етничка група.

Во Западните општества присутна е одвоеност помеѓу религиското убедување и јавната сфера: верското определување е работа на приватниот избор на поединецот, за разлика од исламскиот свет каде што религијата настојува да го регулира секој аспект на човековиот живот, и јавниот и приватниот, вклучувајќи ја и политиката.

Гледано, во Западна Европа како целина, сепак, постојат две основни разлики со ситуацијата во САД. На прво место, во континентална Европа, во

најмала рака, имиграцијата и исламот се речиси синоними. Освен за Велика Британија каде што може да се најде многу поголема разновидност на имигранти од поранешните колонии на Британската Империја, до неодамна мнозинството на имигранти во повеќето европски земји биле муслимани. Покрај тоа, и покрај симболичното присуство на мали групи на Европски конвертити во исламот, големо мнозинство на западноевропските муслимани се имигранти. Оваа идентификација на имиграцијата и исламот се појавува уште поизразено во оние случаи каде што поголемиот дел од муслиманските имигранти имаат тенденција да доаѓаат претежно од еден регион на потекло, на пример, Турција во случајот на Германија, Магреб во случајот на Франција. Ова повлекува наметнување на различни димензии на „поинаквост“ што ги влошува прашањата на границите, сместувањето и основањето. На имигрантска, верска, расна и социо-економска основа „другите“ имаат тенденција да се совпаѓаат.

Во САД, пак, муслиманите сочинуваат најмногу 10 проценти од сите нови имигранти, бројка која се намали како резултат на строгите ограничувања за арапската и муслиманската имиграција воведени по 11-ти септември. Во САД на Бирото за попис, на ИНС, како и на други владини агенции не им е дозволено да собираат информации за религијата, не постојат веродостојни проценки за бројот на муслиманите во САД. На располагање се единствено самозаинтересирани проценки, кои се движат широко меѓу 2.800.000 и 8.000.000. Тоа е доволно да се претпостави дека реалната бројка лежи некаде во средината помеѓу 4 и 6 милиони. Претпоставка е дека 30-42 % од сите муслимани во САД се афро-американски конвертити во ислам, што ја отежнува карактеризацијата на исламот како странска, неамериканска религија. Понатаму, муслиманските имигрантски заедници во Американското општество се исклучително разновидни во однос на географскиот регион на потекло, во однос на дискурзивните исламски традиции и во однос на социо-економските карактеристики. Како резултат на тоа, динамиката на интеракција со другите муслимански имигранти, со афро-американските муслимани, со немуслиманските имигранти од истиот региони на потекло, во зависност од социо-економските карактеристики и станбени шеми, е многу покомплексна и различна од онаа што може да се најде во Европа

Втората главна разлика е во улогата на религијата и религиозните групни идентитети во јавниот живот и во организацијата на граѓанското општество. Современите дебати и студии низ Европа ја илустрираат фундаменталната тензија помеѓу космополитскиот секуларизам и вид на мултикултурализам кој може да донесе и јавно признание на обичаите и светскиот живот на муслиманите и другите имигрантски верски заедници<sup>1</sup>. Како либерално демократски државни

<sup>1</sup> Социолози, социјални антрополози, научници и некои политичари се обиделе да ги сфатат овие односи во различни емпириски студии со цел да стекнат подобро разбирање на конфликтите и дилемите кои произлегуваат од верската различност, но исто така да придонесат за успешни решенија за реализација на верските слободи во плуралните општества. На пример, во областа

уредувања, во сите европски општества, уставно е загарантирано почитувањето и практикувањето на религијата. Ова, по природата на нештата се однесува и на исламот, како поединечно човеково право. Сепак, јавното и колективно слободно остварување на исламот како имигрантска религија повеќето европски општества тешко го толерираат. Исламот се смета суштествено за „неевропска“ религија, иако принципите за негово разгледување како „неевропски“ се разликуваат значително од една до друга европска земја и од една до друга општествена или политичка група. За антиимигрантската, ксенофобичната, националистичката десница, претставена од страна на политичкиот дискурс Ле Пен во Франција и со ЈоргХајдер во Австрија, пораката е дека Исламот е несакана и не-асимилирачка едноставно поради тоа што е „странска“ имигрантска религија.

Политичките коректни формулации имаат тенденција да одат по линиите како „ние го поздравуваме секој и сите имигранти, без оглед на раса или религија, додека тие се подготвени да ги почитуваат и да ги прифатат нашите современи либерални секуларни европски норми“. Експлицитна артикулација на тие норми може да се разликуваат од земја до земја. Контровезии во текот на муслиманскиот превез има во голем број европски општества, таков пример е Франција. Граѓанството, вклучувајќи ги и мнозинството француски муслимани, рестриктивните закони за забрана на носење на муслимански шами и други навидум религиозни симболи во јавните училишта, ги согледува како „закана за националната кохезија“. Тоа „всушност, претставува екстреман пример за нелиберален секуларизам. Слични трендови на рестриктивни закони насочени кон имигрантите муслимани се воочуваат и во либерална Холандија, токму во името на заштитата на своите либерални толерантни традиции од заканата на некултурните, фундаменталистичките и патријархалните обичаи да се умножат и пренесат на помладите генерации од страна на муслиманските имигранти. Премиерот Жан-Пјер Рафарин, во своето обраќање на францускиот

---

на образованието, некои од истражувањата и дебатите се насочени кон практични решенија (А. Ферари, 2004b; Џованини, 1998; Цезари Лусо, 2001; Алеман-Џионда, 1998), додека други студии се споредуваат како претпоставки на граѓанската култура се вклучени во училиштата низ Европа, колку религијата е лоцирана во државното образование (Шифауер и сор. 2004). Исто така се зголемува интересот за истражување на трансформацијата на религиозните групи и религиозноста преку миграциското искуство. Овие студии се особено заинтересирани за процесите на верската адаптација кон новите околности и важноста на колективните аспекти на религиозниот живот во дијаспората (Бауман, 2000; Бауман и сор., 2003; Краузе, 2004; Переира, 2001; Вебнер, 2002; Ветровец и Роџерс, 1998). А голем дел од литературата е насочена кон верското носење на одлуките, политиката на признавање и етничка мобилизација (Катацин, 2003; Штатхам, 2003; Золберг и Лонг, 1999). Овие студии се занимаваат со муслиманските заедници и појавата на нова муслиманска самоувереност во Европа. Ова, на пример се манифестира со организации на млади муслимани, кои ќе помогнат да се поттикнат проактивни идентитети на втора генерација, или како нов дискурс на заеднички исламски европски идентитет (Модод, 2003; Шифауер, 2004; Ветровец и Роџерс, 1998).



законодавен дом, кога одобри забрана на наводно религиозните симболи во јавните училишта, едновременно се осврна на Франција како на „стара земја на христијанството” и упати на неповредливиот принцип на секуларизација - *laïcité*, убедувајќи дека исламот треба да се прилагоди на принципот на секуларизам, како и сите други религии во Франција. Исламскиот превез и другите религиозни знаци се оправдано забранети во јавните училишта, бидејќи „тие укажувале на политичко значење”. Времето ќе покаже дали рестриктивните закони ќе го имаат посакуваниот ефект за запирање на ширењето на „радикалниот ислам” и дали тоа ќе предизвика спротивен резултат на понатамошна радикализација на веќе отуѓената и застранета имигрантска заедница. Во поддршка на ваквите нелиберални ограничувања на слободното изразување на религијата, обично, се упатува на пожелно спроведување еманципација на младите девојки, доколку е потребно и против нивната изразената волја, од родовата дискриминација и од патријархалната контрола.

Антиимигрантскиот ксенофобичен нативизам, секуларистичките антиверски предрасуди, либерално-феминистичките критики на муслиманскиот патријархален фундаментализам, и стравот од исламските терористички мрежи, се распространети неселективно низ Европа во униформа на антимуслимански дискурс, кој практично исклучува сместување на муслиманските имигрантски групи во домаќин-општествата, што е потребно за успешно имигрантско основање. Паралелите со протестантско-републиканските и антикатоличкиот нативизам, во средината на XIX век во Америка, се навистина впечатливи. Тотализирачкиот дискурс, денес, за исламот како суштински антимодерна, фундаменталистичка, некултурна и недемократска религија и култура одекнува од XIX век (дискурс на католицизмот).<sup>2</sup>

Европските општества имаат тенденција да ги толерираат и да ги почитуваат индивидуалните верски слободи и права. Но, поради притисокот кон приватизација на религијата, која меѓу европските општества се зема буквално како карактеристика на самодефиницијата на модерното секуларно општество, тие општества имаат многу поголеми тешкотии во препознавањето на некои легитимни улоги на религијата во јавниот живот и во организацијата и мобилизација на колективните групни идентитети. Муслиманската организација, колективните идентитети и нивните јавни претставувања станаа извор на анксиозност, не само поради нивната верска поинаквост, како нехристијанска и воневропска религија, но уште поважно, поради самата религиозност, како и другата европска секуларност. Во овој контекст, станува поизразено искушението за идентификување на исламот и фундаментализмот. Исламот, по дефиниција, станува „другиот“ од западната секуларна модерност.

<sup>2</sup> José Casanova, 2005: *Immigration and the New Religious Pluralism: A EU/US Comparison*. Paper presented at the Conference on “The New Religious Pluralism and Democracy”, Georgetown University, April 21-22, 2005, sponsored by Georgetown University’s Initiative on Religion, Politics, and Peace. <http://irpp.georgetown.edu/conference.htm>

Затоа, проблемите што произлегуваат од вклучувањето на муслиманските имигранти, свесно или несвесно, се поврзуваат со прашањата во врска со улогата на религијата во јавната сфера, за која европските општества претпоставуваа дека е веќе решена, во согласност со либералните секуларните норми на приватизацијата на религијата.

Од сите нови имигрантски религии, исламот, всушност, претставува најинтересна основа за тестирање и предизвик за моделот на имигрантско интегрирање во Европа и во Америка од три меѓусебно поврзани причини<sup>3</sup>:

- 1) Поради геополитичките причини и заедничкиот портрет на исламот како фундаменталистички. Исламот денес, како католицизмот пред тоа, е често претставен како (друга) неамериканска/неевропска религија. Но, бројните дебати за наводен цивилизациски судир меѓу исламот и западот, терористичките напади од 11 септември, воениот одговор на САД, водат кон признание дека исламот има преземено корен во Америка и станува една од главните американски религии.

Од друга страна, може да се набљудуваат сличностите помеѓу денешниот дискурс на исламот како фундаменталистичка антимоделна религија, некомпатибилна со демократијата и вчерашниот дискурс на католицизмот. Имено, од 1830 кон 1950-тите, антикатоличкиот протестантски нативизам во Америка бил заснован на наводната некомпатибилност помеѓу републиканизмот и римокатолицизмот. Во неговиот портрет се отсликува католичкиот јаз дека католицизмот е неспоив со современата демократија и со индивидуалните слободи. Како и во случајот на католицизмот, внатрешните и надворешните дебати, во врска со компатибилноста меѓу исламот и демократијата и современите индивидуални слободи, се одвива во три меѓусебно поврзани нивоа: а) во дебатите за соодветна артикулација на муслиманската умма во дијаспората во контексти надвор од Дар ел Ислам; б) во дебатите во текот на демократскиот легитимитет на муслиманските политички партии во Турција и други земји, кои како и нивното право, подеднакво со католичките колеги да можат да основаат нови форми на муслиманска демократија, слично на христијанската демократија; и в) во дебатите околу наводниот судир на цивилизации помеѓу исламот и Западот на геополитичко ниво, со јасни паралели со претходните дебати за судирот помеѓу „републиканизмот“ и „римокатолицизмот.“ Во услови на глобализација, сите овие три прашања стануваат, како никогаш досега, заплеткани.

Исто така, можеме да бидеме сведоци на еден двосмислен и обиколен процес на јавно симболично признавање на исламот како американска религија,

<sup>3</sup> Според José Casanova, 2005, наведено во: Immigration and the New Religious Pluralism: A EU/US Comparison, Paper presented at the Conference on “The New Religious Pluralism and Democracy”, Georgetown University, April 21-22, 2005, sponsored by Georgetown University’s Initiative on Religion, Politics, and Peace. <http://irpp.georgetown.edu/conference.htm>

која наликува на процесите на вградување на католицизмот и јудаизмот. Присуството на муслимански имам, заедно со протестантски свештеник, еден католички свештеник и еврејски рабин на јавните церемонии во Вашингтон и во големите урбани центри во Америка, станува рутина.

- 2) Предизвикот со кој се соочува Исламот во Америка е како да се трансформираат разновидните имигранти од Јужна Азија, кои денес ја сочинуваат најголемата и најбрзо растечката група на муслимански имигранти, од арапските земји, како и од Западна Африка, во една американска муслиманска умма. Во овој поглед, процесот на основање не е поинаков од оној на различните Католички национални групи во американската Католичка црква. Во овој поглед „Хозе Казанова, се запрашува дали исламот во Америка треба да биде изграден како сегрегирана дефанзивна супкултура од корозивната американизација, или дали треба да се организира како јавна самоуверена културна опција во рамките на американскиот конкурентен мултикултурализам. Заканата од американизација на исламот е балансирана со можноста од исламизацијата на Америка, која многу муслимани ја согледуваат како актуелизација на универзализам на исламот.
- 3) Поради зголемената исламизација на афро-американската заедница, е процес кој афро-американските муслимани не го доживуваат како конверзија, туку како враќање на претходното ропство во африканскиот ислам. Често оспоруваниот дијалог и динамичната интеракција меѓу афроамериканците и имигрантските муслимани, драматично влијаат врз трансформацијата на американската култура. Се уште е отворено прашањето за тоа кој вид на внатрешна конфесионална структура на исламот во Америка се случува.

Дали ќе подлегне на „злото на конфесионализмот“ втемелен во социоекономските и етнорасните поделби или ќе се организира во национална црква – како умма, со можност да ја премости внатрешната етно-лингвистичка и правно-доктринарна поделба. Американскиот протестантизам, католицизмот и јудаизмот претставуваат алтернативни конфесионални модели. Американскиот ислам, веројатно, ќе развие своја посебна конфесионална шема, но доколку тој е во состојба да го надмине на кој било начин шаблонот на соборна расна сегрегација, која го мачи американското христијанство и да го премости јазот помеѓу имигрантите и афроамериканските муслимани, само тогаш би имал значително влијание врз американските односи. Процесот американизација на исламот веќе се случува и покрај сите тешкотии презентирани од страна на внатрешните дебати, нативистичкиот отпор и геополитичките конфликти.

**Заклучок:**

Исламот не станува само брзо растечка религија во Америка, исламот е предодредена да стане важна јавна религија, која веројатно би играла релевантна улога во светските јавни дебати.

Фактот дека религијата, верските институции и религиозните идентитети одиграле централна улога во процесот на основање на старите европски имигранти, наместо да се намалува, како што би се очекувало од конвенционалните теории за модернизација и секуларизација, религиозните идентитети се со тенденција да се здобијат со значајноста во одреден контекст на имиграција.

**Користена литература:**

- [1] Checkel J. T., and Katzenstein P. J., (2009), *European Identity*, New York: University Press
- [2] José Casanova, (2005): *Immigration and the New Religious Pluralism: A EU/US Comparison*. Paper presented at the Conference on “The New Religious Pluralism and Democracy”, Georgetown University, April 21-22, 2005, sponsored by Georgetown University’s Initiative on Religion, Politics, and Peace. <http://irpp.georgetown.edu/conference.htm>
- [3] Muhic, F., (2014), *Islamski identitet Evrope*, Sarajevo: Centar za napredne studije



**НАУЧНИТЕ КОНЦЕПЦИИ НА Д-Р АНДРИЈА ШТАМПАР  
ЗА ОРГАНИЗАЦИЈА НА МЕДИЦИНСКАТА СЛУЖБА  
ВО КРАЛСТВОТО НА СХС**

**Верица Јосимовска**

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

**Апстракт:** Принципите врз кои била организирана здравствената служба во Кралството на СХС се однесувале на интеграција на превентивната и куративната медицина со нагласен акцент на превентивата. Во теориска и практична смисла, постоечката организација успеала да примени превентивно-хигиенски и социјално-медицински сфаќања кои одговарале на една аграрна земја. Голем придонес во градењето на здравствената служба имаат принципите воспоставени од д-р Андрија Штампар.

**Клучни зборови:** *социјално-медицинска служба, здравствена заштита, Кралство на СХС, Македонија*

**THE SCIENTIFIC CONCEPTIONS OF DR. ANDRIJA STAMPAR FOR THE  
MEDICAL SERVICE ORGANIZATION IN THE KINGDOM SCS**

**Verica Josimovska**

Faculty of Educational Sciences, University “Goce Delcev”-Stip

**Abstract:** The principles on which the health service was organized in the Kingdom of SCS referred to the integration of preventive and curative medicine with an emphasis on preventive. In theoretical and practical sense, the existing organization has managed to apply preventive-hygienic and social-medical concepts that correspond to an agrarian country. The principles established by Dr. Andrija Stampar have a great contribution in building the health service.

**Key words:** *Social Medical Service, Health Care, Kingdom of SCS, Macedonia*

Д-р Андрија Штампар<sup>1</sup>, творецот на современите научни концепции

---

<sup>1</sup> Д-р Андрија Штампар се родил 1888 год. во с. Дреновци, општина Славонски Брод во Хрватска. Медицински факултет завршил во Виена во декември 1911 год. Што се однесува до Вардарска Македонија останал забележан како основач на социјалната медицина, превентивата и јавното здравство врз научни концепции. Тој бил омилен и често биран за почесен член во многу општини, а многу места, улици, училишта и институции го носеле неговото име. Детското одмаралиште на Пелистер го нарекувале Штампаревац. Во Тетово општинскиот одбор одлучил градскиот плоштад да го именува по неговото име. Сето тоа ја отежнувало неговата положба зошто безкорпулозните политичари чувствувале завист. Поради конфронтации со кралот Александар

за организација на здравствена заштита и родоначелник на социјално-медицинската служба, не само во Вардарска Македонија туку во целото Кралство, отворил нова страница во историјата на медицината во Македонија. Тој на 28 мај 1919 година бил именуван за началник на одделението за национална, јавна и социјална хигиена при Министерството за народно здравје (МНЗ). Тоа на полето на здравствената заштита била една од најодговорните задачи во државата. Неговото именување значело почеток на организација на јавното здравство, кое било апсолутна новина за југословенските простори.

Моделот на здравствена заштита што го поставил д-р Андрија Штампар тргнувал од начелото:

- право на здравје и одговорност на државата за здравствена заштита на народот,
- медицинско единство (на превентивната и куративната медицина),
- примена на научни методи во медицинската пракса и активна соработка со народот.

Во така тешка и сложена ситуација, Штампар започнал да гради и спроведува стратегија на здравствена заштита врз нови, научни и револуционерни принципи. Успеал во капиталистички систем да создаде социјална медицина<sup>2</sup> или да направи социјализација на медицината, поради што често пати доаѓал во судир со власта. Сепак полека, но сигурно почнал да гради служба според неговите концепции низ која во превентивата се насирала основната функција на здравствената заштита. Во таа негова работа постојано бил инспириран од три начела:<sup>3</sup>

- Човекот е најголемата општествена вредност,
- Здравјето на поединецот не е лично туку социјално прашање,
- Чувањето на здравјето не е должност само на поединецот туку на целото општество.

---

бил сменет од функцијата началник на одделението за хигиена и присилно пензиониран. Како експерт на СЗО 1955 год. престојувал во Авганистан. Египет, Судан и Етиопија. На VIII заседание на СЗО во Мексико доделен му е медал Леон Бернард што е највисоко меѓународно признание за заслуги на полето на социјалната медицина.

На јубилејната 10 годишнина од основањето на СЗО (1958 год), на која се очекувало да бидат присутни сите живи потписници на Уставот на СЗО за жал, тој не ја предводеше Југословенската делегација. Силата на бирократијата била посилна од логиката и интересите на земјата. Набргу потоа на 26 јуни 1958 год. починал.

<sup>2</sup> Социјална медицина или социјализација на медицината се занимава со проучување на социјално-економските фактори кои можат да предизвикаат болест. Социјалната хигиена воглавно се занимава со социјални болести: ТБЦ, маларија, венерични болести, незрдави живеалишта, неправилна и недоволна исхрана, уживање во наркотични сретства и т.н. Социјалната медицина предлага мерки за спречување и ублажување на овие болести. Во социјално-медицински установи се вбројуваат: епидемски установи за акутни заразни болести: маларија, венерични болести, диспанзер за ТБЦ, детски диспанзери, школски поликлиники и т.н.

<sup>3</sup> Андрија Штампар, Пет година социјално - медицинског рада у Краљевини СХС 1920-1925, Загреб, 1925, 3-8.

Во овие начела всушност почива базата на социјално-медицинската наука. Според него, сосема наивно би било сфаќањето дека со индивидуално лекување можат да се спречат трите „камшика“ на човештвото: туберкулозата, сифилисот и маларијата. Она што посебно треба да се истакне, а што прераснало во класична парола на Штампар, било дека без етичка обнова нема народно здравје.

Штампар својата стратегија ја изнел во десет точки<sup>4</sup> кои биле идентични со погледите на најголемите и најпрогресивните реформатори за унапредувањето на здравјето во светот:

1. Поважно е здравственото просветување на народот од било каков закон
2. Најважно е да се подготви теренот во една средина и да се влијае на прваилното сфаќање за здравствените прашања
3. Народното здравје не е работа и монопол на лекарот туку со него треба да се занимаваат сите. Здравјето може да се унапреди само со заедничка соработка
4. Лекарот воглавно треба да биде социјален работник
5. Лекарот не смее да биде економски зависен од пациентот зошто тоа го спречува во главните негови задачи
6. Кога е во прашање народното здравје не смее да се прави разлика меѓу економски јаки и слаби
7. Потребно е да се створи здравствена организација во која лекарот ќе го бара болниот а не болниот лекарот. Само така ќе бидат опфатени поголем број од оние чие здравје треба да се чува
8. Лекарот треба да биде народен учител
9. Прашањето на народното здравје повеќе е од економско отколку од хуманитарно значење
10. Главно место на лекарите е делување во населбите, таму каде што луѓето живеат, а не во лабораториите и ординациите.

Д-р Андрија Штампар најнапред упатил апел до сите лекари што потекнуваат од просторите на Кралството, а се наоѓале на работа по Европа и светот, да се вратат дома и да му помогнат на народот да се спаси од заразните болести. Неговиот авторитет успеал тоа и да го постигне. На овој повик се отповикале сите лекари ставајќи се на располагање на потребите на државата.

Тој добро знаел и проценил дека меѓународните организации и нивните експерти можат многу да му помогнат во спроведувањето во неговата стратегија и политика. Најголема помош успеал да добие од Хигиенската

---

<sup>4</sup> Исто таму



организација на Друштвото на народите<sup>5</sup> и Рокфелеровата фондација<sup>6</sup>. Сите тие врски со професорите на разни универзитети и со луѓето од научниот и јавниот живот биле ризница од која тој богато црпел за развој на здравствената служба во земјата. Рокфелеровата фондација дала огромни средства за изградба на социјално-медицински установи, школување и специјализација на голема број стручњаци во странство. Голем извор на средства успеал да обезбеди од Германија на име на репарации, што му овозможило во краток временски рок да направи вистинско чудо на кое му се восхитувал целиот свет.

Првите четири години, покрај низата неодојливи оперативни задачи, тој претежно работел на проучувањето на здравствената состојба на народот и приоритетните проблеми за изнаоѓање средства и начини за решавање на проблемите.

Само за пет години, во исклучително тешка економска и политичка ситуација, со својот енергичен и упорен став, успеал да создаде, во разни краишта на Кралството, 250 различни социјално-медицински установи.

Големо внимание му се посветувало на здравственото просветување. Појдовна точка во здравствената политика на Кралството била секој да мора да ги знае основите на хигиенскиот живот. За таа цел, освен разговори и предавања, биле користени големи подвижни изложби, театарски претстави, радио-предавања и филмови.

Посебно место во пропагандата и здравственото просветување заземале „школите за селски домаќинки и селски момчиња“ кои биле организирани по установите и на терен.

Значаен придонес во здравствено-просветната работа имале стручните изданија на Централниот хигиенски завод (ЦХЗ) со две редовни списанија: „Гласник“ на ЦХЗ и „Социјално-медицински преглед“.

Благодарение на неговата интензивна здравствена пропаганда, за која во странство биле прикажувани и филмови, тој добил кредити и санитарски материјал на име репарации, кои во дадениот момент биле од огромна важност.

Авторитетот на Штампар како ученик во Европа, соработник во Америка

---

<sup>5</sup> Друштвото на народите, како меѓународна организација која била формирана во 1919 год. во Женева. Во рамките на Друштвото делувала хигиенска организација, со свое специјално тело наречено епидемиска комисија. Подоцна поради исклучителниот проблем со маларијата оваа комисија била преименувана во Антималарична комисија. Таа комисија во 1924 год. ја посетила Вардарска Македонија со цел, од стручен и материјален аспект да помогне во борбата со маларијата. Друштвото на народите постоело до 1941 год. кога поради тоа што не успеало да ја спречи Втората светска војна било распуштено.

<sup>6</sup> Рокфелеровата Фондација (The Rockefeller Foundation), приватно добротворно друштво ја основал американскиот милијардер Рокфелер. Својата меѓународна работа поинтензивно ја започнала 1913 год. Во склоп на својата организација бил востановен “здравствен одбор” со задача стручно да се занимава исклучиво со здравствени прашања и нивната примена во пракса. Овие работи биле предвидени од фондацијата за сите подрачја во светот давајќи и при тоа приоритет на опустошената Европа.

и учител во Азија<sup>7</sup>, кралот Александар сакал да го искористи за политички цели, но откако Штампар не се согласил бил сменет од функцијата началник на одделението за хигиена. По воведувањето на шестојануарската диктатура настапиле неиздржливи денови за него. Во мај 1931 година на 43 возраст присилно бил пензиониран и му била забранета секаква понатамошна активност.

Во десетте години колку што Штампар бил активен интензитетот на развојот на здравството и изградбата на социјално-медицински установи во државата останал неповторлив и ненадминат во блиската и подалечната историја на Вардарска Македонија.

За десет години колку што стоел на чело на Хигиенското одделение во МНЗ, развил силна база и ги удрил темелите на современа и прогресивна организација на здравствената служба.

Дека неговата работа заслужува посебно внимание сведочат и бројните публикации на посетителите на здравствените установи во Кралството. Еден од нив бил г-дин Жак Ансел професор на Институтот за високо интернационални науки во Париз, кој ја пропатувал Вардарска Македонија и впечатоците за работата на спречувањето на заразните болести ги публикувал во својата книга и во париски „Информацион“ (Information) посветена на работата на хигиенските установи во Кралството на СХС. Во Швајцарија биле одржани радио предавања на тема - Спречувањето на малријата во Вардарска Македонија.

Штампар создал идеологија која и денес е прифатена дал концепции кои се наоѓаат во уставот на Светската здравствена организација (СЗО) и Декларацијата во Алма Ата. Бил голем лидер на здравствената политика и го создал она што никој не можел ни да си замисли, а не пак да создаде во тие услови. Неговата дефиниција „Што е здравје“<sup>8</sup> била прифатена од СЗО и се

---

<sup>7</sup> Така му напишал во посветата на една книга, неговиот професор во Виена, Јулиус Тандлер, пионерот на социјалната медицина, кој извршил најголемо влијание врз него.

<sup>8</sup> Дефиницијата на Светската здравствена организација (СЗО), „што е здравје“ гласи: „Здравје е состојба на целосна физичка, умствена и социјална благосостојба, а не само отсуство на болест или на телесни недостатоци“.



## КАКО ДА ИМ СЕ ДОБЛИЖИМЕ И ДА ГИ ЗАЧУВМЕ ИСТОРИСКИТЕ СПОМЕНИЦИ НА КУЛТУРАТА ВО ИСТОЧНА МАКЕДОНИЈА

**вон.проф Оливер Цацков**

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
oliver.cackov@ugd.edu.mk

**Апстракт:** Источна Македонија отсекогаш била место каде што се испреплетувале и дополнувале односно била чвор на многу цивилизации и култури. На оваа територија било создадено богато историско и културно наследство. Во трудот се наброени и опишани најпознатите историски и културни споменици кој оставиле траен белег на само во Македонија туку у во светската културна баштина. Исто така во трудот се наброени кој форми, методи и институции треба да се вклучат за да не доближат до нив, за да станат достапни и истите да бидат трајна инспирација и восхит на идните генерации.

**Клучни зборови:** музеј, култура, споменик, наследство

Во историјата на македонскиот народ достигнувањата во областа на археологијата, историјата на културата и духовниот живот отсекогаш биле и остануваат едно од основните обејџја и трајни вредности на кои се повикува тој народ не само во својата земја туку и пошироко. Територијата на денешна Македонија поради поволната географска положба на Балканскиот Полуостров била населена уште од постариот неолит. Македонија била средиште на динамички промени во населеноста, бурни општествено-економски и воено полициски состојби во кои се создавале, формирале, постоеле и пропаѓале разни цивилизации и држави. Територијата во Источна Македонија од секогаш било место каде што се испреплетувале и дополнувале повеќе цивилизации и култури. Овој регион или уште познат како Брегалнички кој во текот на сите изминати и различни историски, политички и општествени промени постојано играла значајна позитивна улога во целокупниот негов живот и развоток. Историските извори и матрејалните остатоци низ разните историски епохи почнувајќи од праисторијата преку антиката и византиско словенската епоха па се до доцниот среден век односно турскиот период, преку многубројните истражувања потврдуваат дека источниот регион е исклучително богат со историски обележја. Во повеќе краеве на овој регион се пронајдени дел од античкиот период кои имаат големи уметнички вредности.

Со вклучувањето на овој крај во македонската држава започнале да се градат утврдени населби, тврдини, воени логори, патишта. Македонската држава ја достигнала својата кулминација за време на Филип Втори и неговиот син Александар Македонски во чиј состав влегол и овој дел. Во „доцната антика во Брегалничкиот регион се создадени релативно голема мрежа на утврдени големи и помали градски населби на пример Баргала, населбата кај Крупиште, Мордовис, Виничкото Кале, Калата кај Македонска Каменица, Црешка и други. Некои од нив своето опстојување го продолжиле и во средниот век“

Со паѓањето на Македонија под Римска власт па се до доаѓањето на Словените на овие простори не може да се издвои од глобалните текови кој го зафатиле овој крај.

Со доаѓањето и трајното населување на Словените во овој регион биле извршени етнички и општествено-економски промени. Во Брегалничката област извесно време работеле и браќата Кирил и Методиј. Овде била организирана и Првата словенска Епископија. Источна Македонија ќе влезе и во состав на првата македонска држава-Самоиловото царство. Белег на овој период е градењето на утврдени градови. Тврдината Исар е пример за тоа. Изградена поради својата исклучителна положба.

Бурните политички и воени состојби настанати во 13 и 14 век не го осминале ниту Брегалничкиот регион. Истиот ќе падне под власт на српските владетели. Тие во овој дел граделе цркви и манастири. Внатрешноста на манастирите биле украсувани со живописни фрески кој и доне ден предизвикуват восхит. Во овие манастири живееле голем број на калуѓери, испосници писмени луѓе, препишувачи на книги кој ќе останат во голем број на ракописи и записи на веќе постојните книги. Тоа овозможило во нив да се негува словенската писменост. Една таква е Лесновската книжевна школа. Од сопствената „продукција на Лесновскиот манастир и од книжевната Кратовска школа од подароците во книги што видни луѓе како и верници ги давале на манастирот била создадена големата библиотека со разновидна литература и мошне ценети ракописи кои имале големо значење за културното наследство во овој книжевен центар и регион.

Со доаѓањето на Турците во Македонија кон крајот на 14 век започнало засилено да навлегува исламската култура и цивилизација. Во источната област се повеќе се забележувале елементи создадени се повеќе ориентални дела и објекти. Во многу градови во регионот биле изградени исламски храмови, теќи ња, џамии, мектеби, саат-кули, анови, караван сари, амами и бизистени. Џамијата која е и симбол на верата на османлиските освојувачи преставувале најважен симбол од таа епоха. Тие бие градени по исти начела како и во сите исламски земји па така и во овој регион.

Револуционерните превирања во Македонија се изразило преку востанија во Малешевијата под раководство на Димитар поп Георгиев и поп Стојан од

село Разловци. Разловечкото востание воедно е првото организирано востание во Македонија. Во селото е изграден Спомен дом во 1981 година во чест на Разловечкото востание како синоним за настаните од 7.мај 1886 година.

Со зголемувањето на бројот на христијанското население и со подобрување на материјалната положба во почетокот на 19 век во овој регион почнале да се градат и обновуваат многу цркви. Економскиот „растеж на Штип и Ново Село и духовното будење на националното осознавање на младата градска буржуазија, се изразувало и преку градби на цркви. Така во почетокот на 19 век била изградена црквата „Успението на Св.Богородица,, во штипско Ново Село“ Во самиот двор на црквата е изградена и училишната зграда во која учителствувал и Гоце Делчев и многу други револуционери и учители. Објектот е дел од богатото минато поврзано со образованието и воспитанието од самиот почеток до денес. Овие обележја особено добија свој интензитет за време на Народно ослободителната борба, кои само ја потврдија оваа констатација. Народот со голема љубов се одолжи на своите херои овековекувајќи ги со многу споменици, спомен куќи, бисти и многу други форми на благодарност.

Македонските историски споменици на културата во овој регион не само што треба да се чуват туку треба да бидат достапни за секој. Тие треба да поттикнуваат чувство и восхит на убавината оставена од цивилизациското развој од минатото до денес. Имајќи го ова во предвид потребно е ова значајно културно наследство најпрво да го доближеме до најмладите, со цел тоа да биде дел од нивното живеење. Преку ова всушност да стекнат културни и естетски навика чувство грижа и почит да го чуваат ова непроценливо богатство од незаборав. Во тој контекст училишната настава да да голем придонес. Особено предметот историја како и целокупниот воспитно-образовен систем.

Многу значајни активности што може да се организираат се патронатите, пригодните свечености кои треба да се организират како составен дел од педагошката работа. Истите треба да се организираат како посебен свечен чин при посета на меморијални споменици кој ги има во голем број и со изготвена програма во која учество ќе земат литературна, драмска, хорска и рецитаторска и музичка група. Можат да се изготват и проекти на теренска работа на разни познати археолошки локалитети од етнологијата, историјата и историја на уметноста.

Училишните екскурзии исто така се значајни бидејќи овозможуваат поврзување на историското време за одреден прстор, го опишуваат и приближуваат минатото, а тоа кај учениците предизвикува доживување, љубов и емоции кон историското минато и природните убавини на нашата земја.

Посебна форма за користење на културно-историските споменици во наставата по историја е одржувањето на час во музеј или покрај културно историски споменик, археолошки локалитети, тврдини, манастири, цркви и меморијални споменици. Овие предавања честопати се изведува во местото каде

се наоѓа училиштето или за време на еднодневна екскурзија. Организирањето на ваков час неопходни се одредени услови како што се експонатите и нивното значење. Во,, на минатото музеите преставуваат постојано изворно и материјално сведоштво за животот и творечките можности на луѓе од некој крај подрачје, регион, поединец или една етничка заедница. Тие ни зборуваат за состојбата и карактеристиките на материјалната и духовна култура и степен на цивилизацијата на луѓето, за културно творештво ниво на луѓето и за начинот како ги доживувале, сфаќале и изразувале своите преокупации од минатото.“ Преку музејските експонати и останатите музејски материјали, археолошкиот историскиот и етнографскиот учениците се запознаваат со историските настани, емотивно го доживуваат минатото и ќе го понесат со себе како трајна слика. Како значајна стопанска гранка туризмот ги опфаќа скоро сите категории на луѓе во својата земја и надвор од неа. Македонија во своето преставување пред светската јавност своето духовно-археолошко богатство со гордост го преставува бидејќи длабочината на истите несомнено укажуваат за вековното опстојување на земјата. За се ова да биде достапно особено на туристите значајна улога имаат туристичките агенции. Во нивните понуди несомнено треба да се најдат и овие духовни и археолошки богатства во нивните тури од една страна, а од друга преку оживување на приказната за нив истите да станат по привлечни и по достапни за туристите.

### **Значајни културно-историско и археолошки знаменитости во Источниот дел на Македонија**

#### **Лесновскиот манастир**

Меѓу Кратово и Злетово во селото Лесново се наоѓа историскиот манастир и црква посветена на македонскиот Св. Гаврил Лесновски ( Гаврил Светогорец, епископ Велички, од Манастирот во Лесново во 2017 ќе биде прогласен за светец. Канонизацијата ќе биде дел од јубилејот 50 години од возобновувањето на автокефалноста) Црквата е подигната во 1341 година од страна на деспотот Јован Оливер. Подоцна истата била издигната на степен на Епископија. Таа има форма на рамнокрак крст впишан во правоаголно пространство кое е впечатливо и од една двор. Економската моќ на манастирот нашла одраз во внатрешната декорација на храмот. Ликовите на владетелите заземат истакнато место во ѕидното сликарство во средниот век. Тука се ликовите на Цар Душан, деспот Оливер, сликата на чудотворецот Св. Гаврил, Исус Хрисот неговата мајка Марија и други. Монасите се занимавале со пишување и препишување на книги. Лесновскиот манастир играл видна улога како центар од каде што се ширела словенската писменост. Манастирот имал голема библиотека, разновидна литература со вредни ракописи која има огромна важност за културното наследство од овој книжевен центар за Македонија и пошироко. Во манастирот

од особено значење и вредност преставува иконостасот дело на Мијачките копаничари.

Манастирот е познат и како Лесновско-Кратовска школа

### **Виничко кале**

Јужно од градот Веница на доминантниот брег на Плачковица се наоѓа населба од доцно Античкото време. Калето преставува возвишение со зарамнето плато на кое има остатоци од повеќе архитектонски објекти. Овде се откриени голем број на градежни тули со рељефи од Старио и Нов завет со натписи на латински јазик. Истажувањата покажале дека овој доцно антички град бил населен од Словените. Пронајдени се голем број на римски и византиски монети. Најдени се и други археолошки предмети за кој се претпоставува дека имат големо археолошко значење и како такви се единствени на овој дел од Балканот. Калето имал моше голема стратешка позиција во Брегалничкиот басен.

Културното историско минато на штипскиот крај било создадено во потполно исти услови како географски така и општествено политички и преставуваат сопствен дел на општата и културна историска еволуција на Македонија. Неговото проучување мора да се проследува во склопот на Македонија во рамките на Источна Македонија на кој што и приаѓа.

### **Тврдината Исар**

Меѓу реката Брегалница и Отиња на исклучително стратешката позиција се наоѓа тврдината Исар. Локалитетот преставува средновековен утврден град со доминантно возвишение со својот импозантен изглед му дава карактеристичен изглед на градот Штип. Исарот е опколен со ѕидини од одбрамбени кули по должината на ѕидното плато.

На тврдината се забележуваат остатоци на феудален дворец на помошни згради, магацини и цистерни за вода. Била позната за време на Самоиловото владеење, а за време на Византија ќе биде уништена. Со потпаѓето на Брегалничкиот басен под турско владеење истата ја губи својата стратешка улога и како таква се препушта на забот на времето, претварајќи се во простор во кој најчесто се чувал добиток. Познатиот штипски обичај обичај *чет'рсе* (*четерсе*), што се одржува на празникот посветен на светите 40 маченици - 22-ри март, пришто се практикува ритуално искачување на штипјани на блискиот рид Исар, како и некои други придружни обичаи, од декември 2013 година се наоѓа на репрезентативната листа на нематеријалното културно наследство начувештвото што е усвоена од светската организација за образование, култура и образование - УНЕСКО, дава широки можности за афирмацијата на етнолошкото и останатото културно наследство на овој град (Малинов З., 2016: 515) Обичајот се состои во тоа што на 22 март Штипјани во огромен



број се искачуват на тврдината од каде што кон реката Брегалница фрлат 40 каменчиња, притоа последното го задржуваат за себе бидејќи според верувањето, каменчето ставено под перница пред спиење ќе овозможело да го сонуваш идниот брачен партнер.

### **Св.Спас**

На левиот брег на реката Отиња на едно карпесто плато се наоѓа црквата Св.Спас. Таа еднокорабна мала градба изградена од војводата Димитрије во 1369 година. Многу добро е зачуван животописот со инзворедни композиции од сложеното средновековно фреско-сидно сликарство.

### **Св.Архангел Михаил**

Друга сочувата средновековна црква во Штип, е и црквата посветена на Архангел Михаил. Црквата е изградена во 1332 година од Хреља. А, во 1334 година Цар Душан оваа црква се заложил оваа црква била приложена кон Хиландар. Позната е и како Фитија.

### **Св.Илија или Хусамедин паша џамија**

Хусапашин џамијата која се спомнува и во пописните дефтери од 16 век, а според Евлија Челебија ( was an Ottoman explorer who travelled through the territory of the Ottoman Empire ) била уметнички изградена со камено минаре и оловен покрив. Заштитена е како културен споменик. Во склоп на џамијата се наоѓала и медреса.

### **Бизистен**

Штипскиот Бизистен има посебно значење како по своите архитектонски, така и по ликовно урбанистичките вредности. Изграден е во 16 век од камен. Во основа преставува три правоаголни пространства покриени со масивни куполи. Неговата внатрешност е осветлена преку повеќе прозорци кои се наоѓат на куполите. За време на турскиот период Бизистенот служел како главна чаршија во која се вршела трговијата во градот. Во овој објект денес е сместена галеријата на современата македонска ликовна уметност.

### **Баргала**

Античкиот град Баргала се наоѓа на 12 км североисточно од [Штип](#), во близината на [Горни Козјак](#), крај [Козјачка Река](#) во подножјето на планината [Плачковица](#). Наоѓалиштето, до кое води асфалтен пат, може да се посети и во вечерните часови, бидејќи тој е целосно осветлен.<sup>[1]</sup> Името Баргала е од тракиско потекло, а неговото етимолошко потекло се врзува за реката [Брегалница](#). Истражувањата во ова наоѓалиште за првпат се започнати во [1966](#) година, под раководство на [Блага Алексова](#). Во седумдесеттите години на [XX век](#), на

наоѓалиштето работела југословенско-американска екипа и тогаш е откриена епископската базилика. Подоцна се извршени дополнителни ископувањата на Баргала под раководство на [Заводот за заштита на спомениците на културата и Народен музеј](#) од Штип. Досега е истражена само една десетина од целото наоѓалиште, бидејќи тој зафаќа површина од околу пет хектари.

### **Потенцијални локации во Источна Македонија што нудат можност за спортско и туристичко експлатирање**

Територијата на Источна Македонија има неколку потенцијални локации што нудат навистина голем потенцијал за нивно користење. Потенцијалот на овие локации може да се согледа во фактот дека тие досега се или делумно и целосно неискористени. Во текстот што следи ќе наведеме неколку од овие локации.

#### **Пенуш**

На само 11 км од градот, во атарот на селото Пенуш се наоѓа истоимената месност која поради својата специфика и конфигурација е погодна за рекреативно и адреналински спортски активности. Кружната патека која почнува од излегувањето од асфалтното пат кој води до селото Драгоево и се движи во насока с.Пенуш-с.Јамуларци-месност Коџа Дрма-с.Пенуш е во должина од околу 20 тина км. Иста во еден дел поминува низ полустепски предел, преку напуштеното село Јамуларци се спушта кон реката Брегалница поминувајќи низ густа вегетација, повторно излегува на сув и каменаст терен. Истата е идеална за користење од страна на љубителите на крос мотори, велосипедисти. Онаа што е потребно истата да биде помасовно користена е тоа што недостасува маркација на истата ( дрвени патокази, пирамиди од камења и сл) за полесна ориентација.

#### **Планина Плачковица**

Иако во последно време на Плачковица се прават извесни проекти ( обележување на планинските патеки, асфалтирање на пристапни патишта до планинарски домови) за нејзино доближување до љубителите на природата сепак, уште многу треба да се работи за истата да се најде да мапата на бараните дестинации. Потенцијалот на истата е неспорен.

Ваквите културно историски богатства народот никогаш не треба да ги заборава бидејќи се вградени во животите на нашата сегашност и иднина. Денеска ние треба да правиме се за нашата татковина биде онаква каква што ја посакуваме. Изобилството за споменици на култура кој се подигнати во најразличните краишта во Источна Македонија зборуваат за вековните настојувања за одржување на овие духовни континуитети без кои човечката активност не може да се замисли.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Апостолов,А (1997) Манастирот „Св.Гаврил Лесновски“, Европа-92, Кочани.
- [2] Ачковска,В (2001) Методика на наставата по историја. УКИМ, Скопје.
- [3] Белдедовски,З(1998). Средно вековен Штип низ историските податоци и материјални остатоци. Зборник VIII, Народен музеј-Штип.
- [4] Нетков, В. (1998). Штипско Ново Село и неговата архитектура: Зборник VIII ЗЗСК и Народен Музеј Штип.).
- [5] Штип, кн.1( 1986) СО-Штип.

## THE HISTORICAL MONUMENTS OF CULTURE IN EASTERN MACEDONIA HOW TO GET CLOUSER AND PROTECT THEM

**Ass.professor PhD Oliver Cackov**  
Faculty of Educational Sciences  
University “GoceDelcev” Stip - Macedonia

**Abstract:** Eastern Macedonia has always been a place where they intertwined and complemented each other, ie it was the node of many civilizations and cultures. A rich historical and cultural heritage was created on this territory. The paper lists and describes the most famous historical and cultural monuments that left a lasting mark not only in Macedonia but also in the world cultural heritage. The paper also lists which forms, methods and institutions should to get involved so as not to get too close to them, to become available and to be a lasting inspiration and admiration for future generations.

**Key words:** *museum, culture, monument, heritage*

## ФРАЗЕОЛОГИЗМИТЕ ОД БАЈКИТЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

Драгана Кузмановска<sup>1</sup>, Снежана Кирова<sup>2</sup>, Лидија Ристов<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип  
[dragana.kuzmanovska@ugd.edu.mk](mailto:dragana.kuzmanovska@ugd.edu.mk)

<sup>2</sup>Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип  
[snezana.kirova@ugd.edu.mk](mailto:snezana.kirova@ugd.edu.mk)

<sup>3</sup>магистранд, Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип  
[lrstov79@gmail.com](mailto:lrstov79@gmail.com)

*"Wenn du intelligente Kinder willst, lies  
ihnen Märchen vor. Wenn du noch  
intelligentere Kinder willst, lies ihnen  
noch mehr Märchen vor."*

*Albert Einstein*

**Апстракт.** „Ако сакаш интелигентни деца, читај им бајки. Ако, пак сакаш поинтелигентни деца тогаш читај им уште повеќе бајки.“ рекол Алберт Ајнштајн.

Со оваа Ајнштајнова мисла го започнуваме нашиот труд затоа што токму таа, на еден концизен начин ја пренесува моќната порака која е присутна во секоја една бајка, било таа да е на мајчиниот македонски јазик или пак, на германски, на англиски или на некој друг странски јазик. Мудриот човек, вели Ајнштајн, го учи своето дете за животот со поучните пораки претставени преку бајките. Значи, секој човек уште од најмала возраст се среќава со бајките и на еден интересен и сликовит начин го осознава животот и најчесто преку употребата на фразеологизам со кој избобува секоја бајка, а токму тој, фразеологизмот е целта на нашето истражување.

На сите нам добро ни се познати бајките на браќата Грим-самовили, цуциња, животни што зборуваат, принцези... па така може да се каже дека бајките се интерпретираат на ист начин во повеќето култури и јазици. Затоа бајките се погодни за полесно изучување на странски јазик.

Бајките имаат за цел да го привлечат вниманието на учениците и токму тоа е главната алатка која ја користиме ние како наставници лингвисти да ги соочиме учениците со фразеологизмите со цел за полесно и поприфатливо усвојување на странскиот јазик. Значи преку сликовитоста или метафората на фразеологизмите се обидуваме да го олесни усвојувањето на странскиот јазик на еден пософистициран, полесен и секако поинтересен начин.

Трудот има за цел пред сè да го истакне високиот степен на конотативен и креативен потенцијал на фразеологизмите. Условени од нивните специфични обележја и својства фразеологизмите имаат способност да ја пренесат пораката на самата

бајка до учениците во образовниот процес. Како лексикализирани, репродуктивни и стабилни единици од една страна, и како полилексикални и идиоматични единици од друга страна, тие обезбедуваат широка разбирливост, што всушност е главна цел при изучување на странски јазик.

**Клучни зборови:** *бајки, фразеологизми, странски јазик*

**Abstract.** “If you want intelligent children, read them fairy tales. If you want more intelligent children, then read them more fairy tales,” said Albert Einstein.

We begin this paper with this Einstein’s thought we because it, in a concise way, conveys the powerful message that is present in every fairy tale, be it in our native Macedonian language or in German, English or some other foreign language. A wise man, says Einstein, teaches his child about life with instructive messages presented through fairy tales. So, every person encounters fairy tales from an early age and in an interesting and picturesque way learns about life and this most often happens through the use of phraseology that abounds in every fairy tale; this phraseology is the goal of our research.

We are all familiar with the fairy tales of the Brothers Grimm – fairies, elves, talking animals, princesses... so it can be said that fairy tales are interpreted in the same way in most cultures and languages. That is why fairy tales are suitable for easier learning of a foreign language.

Fairy tales aim to attract the attention of students and this is the main tool we use as linguists to confront students with phraseologisms in order to facilitate the acquisition of a foreign language. So through pictures or metaphors of contained in phrases we try to facilitate the acquisition of a foreign language in a more sophisticated, easier and, of course, more interesting way.

The paper aims primarily to emphasize the high degree of connotative and creative potential of phraseologisms. Conditioned by their specific features and properties, they have the ability to convey the message of the fairy tale itself to students in the educational process. As lexicalized, reproductive and stable units on one hand, and as polylexical and idiomatic units on the other, they provide broad comprehension, which in fact is the main goal in learning a foreign language.

**Keywords:** *fairy tales, phraseologisms, foreign language*

## 1. Фразеологија и фразеологизми

Фразеологијата како лингвистичко поле стана интересна истражувачка цел во 20 век и денес таа се смета за самостојна дисциплина во еден јазик. Од лингвистички аспект, фразеологијата денес претставува целокупност од фрази, изрази, поговорки од еден јазик или идиоми, а од аспект на стил на комуникација фразеологијата претставува употреба на јазикот карактеристичен за една личност, социјална класа, идеологија итн. Фразеолошките изрази потекнуваат од грчко-латинскиот збор “Phrasis” што значи „израз” и грчкиот збор “idioma” што значи „карактеристика”. Фразеолошките изрази се немотивирани зборовни групи кои не можат слободно да се измислат во говорот. Тие секогаш се

употребуваат како готови изрази и се структурно стабилни.

Фразеологијата е од сите јазични подрачја најмногу поврзана со традицијата, историјата и културата на народот и затоа фраземите и фразеологизмите се оние кои го оформуваат и карактеризираат јазикот на еден специфичен начин.

Во зависност од теоретската позадина, се развиваат различни видови типологии, особено од советските лингвисти, врз основа на критериуми како што се граматичката структура, мобилноста на поединечните елементи, стабилноста на изразувањето, дистрибуцијата, мотивацијата и значењето.

Фразеологизмите се зборовни врски кои што се состојат од два или повеќе зборови. Зборовите формираат една единица која што има ново посебно значење т.е. не го презема значењето на зборовите поединечно во фразата. Фразеологизмите се стабилни а тоа значи дека во најголем број случаи не е возможно променување на местото на зборовите од една фраза бидејќи ќе го изгуби значењето.

Брук (Burke, 1998:5) тврди дека „познавањето на фразеологизмите е од фундаментално значење за изучувачите на странски јазик кои треба да го усвојат странскиот јазик како и мајчиниот”. Бромли (Bromley, 1984:272) се согласува со овој исказ и додава дека „токму фразеологизмите се тие кои предизвикуваат конфузија и тешкотии во процесот на изучување на странскиот јазик и затоа треба да заземат посебно место во наставата по странски јазик“. Да се комуницира на еден странски јазик не е можно без минимално запознавање со фразеологијата “(FLEISCHER 1982: 32). Со еден збор треба да се констатира дека постои нераскинлива врска помеѓу фразеологизмот и солидното владеење на еден странски јазик. За да се постигне успех во совладувањето на еден странски јазик нужно е изучувањето на фразеологизмите уште од најмала возраст и тоа како ако не преку бајките. Изучувањето на фразеологизмите преку бајките и тоа од најмала возраст е многу значаен процес и затоа е потребно да се знае дека фразеологизмите не се создаваат при зборување или читање за разлика од комбинациите на слободни зборови, туку се „чуваат“ како фиксни комбинации на зборови во меморијата и, како такви, се повикуваат и се репродуцираат кога е потребно да се искористат. Значи преку бајките се усвојуваат фразеологизми кои се складираат во човековата меморија и потоа по потреба се користат во дадена животна ситуација. Оттука потребата од читање бајки кои избобилуваат со фразеологизми и кои му помагаат на човекот да ја полни својата меморија со т.н. готови изрази кои се неопходни за непречена комуникација на странскиот јазик.

### **Фразеологијата во бајките**

На почетокот тоа беа приказни составени за децата, но всушност тие ја откриваа целата вистина за светот, го откриваат внатрешниот свет и чувствата

на луѓето низ целиот свет. Тие ги опишуваат традициите и обичаите, начинот на живот во различни периоди од времето. Бајките дури имаат и свој сопствен јазик, стил, начин на нарација. Бајките всушност обработуваат различна тематика од секојдневието, и тоа за богатите и обичните луѓе, животните и птиците, војната имирот, природата и вселената, среќата и несреќата, пријателите и непријателите, љубовта и омразата итн. Така јазикот кој се употребува при пишување на бајки е многу богат и стилски индивидуално обоен и разнобоен што ги прави фасцинантни и интересни за читателите, а тоа е затоа што избилуваат со фразеологизми. На сликовит метафоричен начин ги пренесуваат мудрите пораки и токму затоа се интересни за нивно вклучување во наставниот процес за изучување на странскиот јазик, освен тоа тие ги содржат и следните одлики:

- Скоро сите ученици се запознаени со жанрот на бајките,
- Учењето на странски јазик преку бајки е забавно и ефективно,
- Посредување на културна сопственост - преку употребата на бајките, не се пренесуваат само јазичните вештини, туку и културното наследство на државата чиј јазик се изучува како странски.
- Изучувањето на странски јазик со бајките е прифатливо за сечија возраст. Во никој случај не треба да се верува на предрасудите дека бајките се само игра за деца.

Значи во овој труд ќе се обидеме да ги поврземе имплицитното и експлицитното изучување на фразеологизмите во наставата по странски јазик со цел полесно усвојување на странскиот јазик и неговата примена во секојдневниот живот. Експлицитно како и досега изолирано, преку текстови или табели, или имплицитно преку нивно активно вклучување во наставата по странски јазик (Кузмановска/Кирова/Иванова, 2019:200). Јасно е дека експлицитниот метод има свои видливи ефекти во процесот на изучување на фразеологизмите, но точно е и тврдењето на Шмит (Schmitt, 2000:121) дека „за изучувачите на странски јазик и двата пристапа и експлицитниот и имплицитниот пристап се неопходни во процесот на усвојување на фразеологизмите и тие треба да се дополнуваат еден со друг“. За учениците да ги спознаат фразеологизмите на странскиот јазик што го изучуваат потребно е нивно интерпретирање и секако нивно повторување што е својствено и за усвојување на било која лексема од странскиот јазик (Кузмановска/Кирова/Иванова, 2019:200). Проучувајќи ги 16те конкретни предлози за подучување и учење на фразеологизмите во наставата по странски јазик на Копер (Соопер, 1998) детално објаснети во трудот „Фразеологизмите како важна алка во процесот на усвојување на странскиот јазик“ (Кузмановска/Кирова/Иванова, 2019) дојдовме на идеја да ги вклучиме и бајките како непресушен извор на фразеологизми и преку нив да ги оправдаме 16те конкретни предлози на Копер (Соопер, 1998) за полесно усвојување на странскиот јазик во наставниот процес и тоа:

1. Пронајди ги фразеологизмите;
2. Развиј дискусија за фразеологизмите;
3. Прецизирај ги фразеологизмите;
4. Подели ги фразеологизмите во категории;
5. Насликај ги фразеологизмите;
6. Употреби глума;
7. Употреби вежби за повторување на фразеологизмите;
8. Измисли нова приказна со дополнување;
9. Развиј дискусија од весници или комични стрипови;
10. Искористи ги цртаните филмови;
11. Искористи ги фразеологизмите од телевизиските емисии;
12. Довршите го дадениот пасус;
13. Направете интервју;
14. Ставете ги во функција паметните телефони;
15. Креирајте игри со фразеологизмите;
16. Усвојување на фразеологизми преку песна.

За таа цел ќе ги разработиме фразеологизмите од неколку бајки од браќата Грим (Jakob und Wilhelm Grimm) од нивното дело “ Kinder- und Hausmärchen” на германски и нивни еквиваленти на македонски јазик како што е преводот од Ранка Грчева (1980) на „Храбриот кројач”. Во овој труд ќе се обидеме најпрво експлицитно да ги наведеме фразеологизмите од светски познатите бајки на браќата Грим и потоа имплицитно да се обидеме да им ги пренесеме на учениците запазувајќи го тврдењето на Шмит (Schmitt, 2000:121) дека и експлицитниот и имплицитниот пристап се неопходни за усвојување на фразеологизмите кај изучувачите на странски јазик. Со експлицитниот пристап сакаме да укажеме за бројноста на фразеологизмите во бајките, а со имплицитниот пристап преку 16те конкретни предлози за подучување и учење на фразеологизмите во наставата по странски јазик на Копер (Cooper, 1998) да предложиме полесен начин на усвојување на фразеологизмите во настават по странски јазик.

За поконцизен преглед на фразеологизмите од наведените бајки ги поделивме фразеологизмите во две групи и тоа:

### 1.1. Фразеологизми со животни

Во оваа група имаме наведено фразеологизми од следниве бајки: „Волшебната масичка“ (Tischchen deck dich), „Златоносното магаре“ (Goldsesel) и „Колецот од вреќата“ (Knüppel aus dem Sack) и нивни еквиваленти од преводот на Ранка Грчева (1980).

sein Herz begehrte 164	Што ти срце сака 123
das Herz erfreut 165	Му заиграло срцето 123



große Augen machen 166	Ги ококорил очите 125
Ein langes Gesicht machen 167	Позеленел во лицето 126
ein Gesicht machen 170	Што си се вцатила 129
die Ohren spitzen 168	Ги начулил ушите 127
ein Gesicht wie drei Tagen Regenwetter machen 131	Со очаен израз на лицето 33
Reißaus nehmen 131	Го фати патот под нозе 33
Wenns einem an den Kragen geht 131	Кога му се работи за главата 33
Reißaus nehmen 131	Го фати патот под нозе 33
durch Mark und Bein 131	Од петни жили 34

### Изреки

aller guten Dinge sind drei 169	Среќата ќе ме служи и третпат 127
---------------------------------	-----------------------------------

### Споредбени фразеологизми

ein Gesicht wie drei Tagen Regenwetter machen 131	Со очаен израз на лицето 33
---	-----------------------------

### Парови

regen und bewegen 168	Ни да мрднат ни да трепнат 126
durch Mark und Bein 131	Од петни жили 34

### 1.2. Фразеологизми со луѓе

Втората група се фразеологизми кои се однесуваат на луѓето и нивните карактерни особини и за таа цел ги користевме бајките „Снежана“ (Schneewittchen) и „Пепелашка“ (Aschenputtel).

### Идиоми

wer Brot essen will, muß es verdienen 109	Кој сака леб мора да си го заработи 5
waren guter Dinge 110	Се израдувале 6
war wie angegossen 116	Шурка крв 7
bleich vor Ärger 116	Пребледеле од лутина 11
als wär ein Stein von seinem Herzen gewälzt 230	Како да му паднал камен од срцето 59
von Herzen gern, 231	Од сè срце 62
nicht um alles Gold in der Welt 236	Ни за сето злато на светот 65
als alles auf der Welt 236	Од се на светот 66

### Изреки

Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist der schönste im ganzen Land? 229	Огледалце, огледалце, пријателче мое кажи ми на светот најубав кој е? 59
--	--

### Споредбени фразеологизми

so schön wie der klare Tag 229	Била убава како јасен ден 58
--------------------------------	------------------------------

### Парови

Tag und Nacht 229	Ден и ноќ 59
von Morgen bis Abend 109	Од утро до вечер 5
Staub und Schmutz 111	Испрашена и извалкана 6
schwirrten und schwärmten 111	Зацрцореле и затушкале 7

## 2. Заклучок

Од гореприложеното може да кажеме дека од фразеологизмите во бајките најзастепени се идиомите, додека изреките, паровите и другите видови на фразеологизми ги има во помал, но не незначаен број. За полесно усвојување на фразеологизмите во наставата по странски јазик ние сугерираме комбиниран пристап и преку експлицитниот пристап да се насочат изучувачите на странски јазик кон имплицитен и тоа со помош на бајките како една од најинтересните категории на текстови за сите генерации. Во зависност од возраста на изучувачите наставникот има слобода во начинот и пристапот на водење на наставата, но секако раководејќи од симбиозата на овие два пристапа за кои говоревме. Секако овде значајни се компетенциите со кои располагаат изучувачите на странскиот јазик кои наставникот умешно треба да ги насочи кон вистинската цела а тоа е усвојување на фразеологизмите на странски јазик со помош на бајките. Само на тој начин наставникот по странски јазик може да креира идеална средина, погодна почва за успешно интегрирање на фразеологизмите во наставата на интересен, привлечен и мотивирачки начин, со што тврдењето дека фразеологизмите се тешки, непривлечни и нејасни затврднати јазични категории, ќе стане едно бледило на кое само неуките му обрнуваат внимание (Кузмановска/Кирова/Иванова, 2019:203).

### Користена литература

- [1] Cooper, C. (1998). Teaching Idioms. *Foreign Language Annals*, 31 (2).
- [2] Burke, D. (1998). Without Slang and Idioms, Students Are “In the Dark!”. *ESL Magazine*, 1(5).
- [3] D’Angelo Bromley, K. (1984). Teaching Idioms. *The Reading Teacher*, 38 (3).
- [4] Kuzmanovska, Dragana and Kirova, Snezana and Ivanova, Biljana and Mrmeska, Viktorija (2019) Phraseological Optimum in Teaching Foreign Languages. *INTED2019 Proceedings Exploring New frontiers in Education*. pp. 2509-2512. ISSN2340-1079.
- [5] Kuzmanovska, Dragana and Tasevska, Marica and Ulanska, Tatjana and HadziNikolova, Adrijana (2019) Explicit instruction as a tool for improving

- languagecompetence. 13th International Technology, Education and Development Conference,INTED, 11-13 March 2019, Valencia, Spain, 13 (13). pp. 3054-3057. ISSN 2340-1079.
- [6] Kuzmanovska, Dragana and Kirova, Snezana and Ivanova, Biljana (2019) Фразеологизмите како важна алка во процесот на усвојување на странскиот јазик. ФИЛКО. ISSN 978-608-244-698-1
- [7] Schmitt, N. (2000). Vocabulary in Language Teaching. Cambridge: CambridgeUniversity Press.
- [8] Jakob und Wilhelm Grimm “Kinder- und Hausmärchen”,nach der Ausgabe letzter Hand von 1857
- [9] „Храбриот кројач” превод од Ранка Грчева, Детска радост, Скопје,1980
- [10] FLEISCHER, Wolfgang. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig: VEB
- [11] Bibliographisches Institut, 1982
- [12] Burger, Herald,Phraseologie Eine Einfuehrung am Beispiel des Deutschen, Berlin,3 Aufgabe, 2007
- [13] Duden - Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik (Der Duden in zwölf Bänden,Bd. 11). Mannheim: Bibliographisches Institut und F.A.Brockhaus AG, 2002. 955 S. ISBN 3-411-04112-9

## НАСТАВНИ СТРАТЕГИИ ВО НАСТАВАТА ПО ПРИРОДНИ НАУКИ И ОПШТЕСТВО

Снежана Јованова-Митковска<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
snezana.jovanova@ugd.edu.mk

**Апстракт.** Осознавањето на светот започнува уште од најмала возраст, но на организиран начин се изведува во рамки на предучилишните установи, преку програмското подрачје природа и општество, т.е. преку наставните предмети Природни науки и Општество. Основната цел на современата настава т.е. подготовката на ученикот за доживотно учење, кое пак подразбира квалитет на сознанијата, оспособеност на ученикот, а не квантитет т.е. количина на сознанија, па нормално е дека и во наставата по природни науки и општество акцентот ќе биде поставен на стекнување на квалитетни знаења. Ваквата цел подразбира и промени во позицијата и улогата на клучните субјективни фактори, т.е. наставникот и ученикот, промени во пристапот и стратегиите на учење и поучување. Во наставата од природни науки и наставата по општество можна е примена на мноштво наставни стратегии. Применетите наставни стратегии во овие два наставни предмети се насочени кон оспособување на субјектите за самостојно учење, самоподучување, постојана едукација, творештво и активна интерперсонална комуникација меѓу субјективните фактори - наставникот-ученикот и помеѓу самите ученици.

Постојано, засегнатите страни работат на изнаоѓање на нови, креативни стратегии за учење и поучување кои водат кон унапредување на наставниот процес

**Клучни зборови:** *училиште, настава, современо, учење, поучување, активност*

## TEACHING STRATEGIES IN TEACHING NATURAL SCIENCES AND SOCIETY

Snezana Jovanova-Mitkovska<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Faculty of educational sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
snezana.jovanova@ugd.edu.mk

**Abstract.** The cognition of the world starts from the youngest age, but in an organized way it is performed within the preschool institutions, through the program area Nature and Society, ie. through the subjects Natural Sciences and Society at the elementary school. The main goal of teaching is the preparation of students for lifelong learning, which in turn implies quality of knowledge, students ability, not quantity, ie. amount of knowledge, so it is normal that in the teaching of natural sciences and society the emphasis will be placed on acquiring quality knowledge. This goal implies changes in the position and role of key subjective factors, ie teacher and pupils, changes in the approach and strategies of learning

and teaching. In the teaching of natural sciences and teaching Society, it is possible to apply a variety of teaching strategies. The applied teaching strategies in these two subjects are aimed at training the subjects for independent learning, self-teaching, continuous education, creativity and active interpersonal communication between the subjective factors - the teacher-student and between the students themselves.

Constantly stakeholders are working on finding new, creative strategies for teaching and learning that lead to improvement of the teaching process.

**Kew words:** *school, teaching, modern, learning, teaching, activity*

### **Вовед**

Секој од нас тежнее да го осознае светот кој нè опкружува. Осознавањето на светот започнува уште од најмала возраст, но на организиран начин се изведува во рамки на предучилишните установи, преку програмското подрачје природа и општество, т.е. преку наставните предмети Природни науки и Општество во основните училишта во Република Северна Македонија. Овие два наставни предмети се задолжителни наставни предмети во првиот и дел од вториот циклус од основното образование.

Иако се работи за два различни наставни предмети кои ги изучуваат учениците од прво до петто одделение, наставата од овие два наставни предмети им овозможува на учениците да ја осознаат прироната и општествената средина, да ги воочат промените кои се случуваат во истите, им овозможува да ја увидат поврзаноста и меѓузависноста на процесите и појавите во природното и општественото опкружување, да се осознаат самите себе, својот однос кон другите луѓе и средината, ..

Имајќи ја во вид основната цел на современата настава т.е. подготовката на ученикот за доживотно учење, кое пак подразбира квалитет на сознанијата, оспособеност на ученикот, а не квантитет т.е. количина на сознанија, нормално е дека и во наставата по природни науки и општество акцентот ќе биде поставен на стекнување на квалитетни знаења. Ваквата цел подразбира и промени во позицијата и улогата на клучните субјективни фактори во процесот на учење и поучување, т.е. промени во пристапот и стратегиите на учење и поучување.

Кои и какви стратегии на учење, поучување се применуваат во современата настава? Кои и какви стратегии се применуваат во наставата од природни науки и во наставата по општество? Кои се нивните јаки страни? Од што зависи нивната примена? .., низа на прашања чии одговори се дел од теоретската експликација во овој труд.

### **Современо училиште, современа настава**

Идентификувајќи го општеството во кое живееме како општество на знаења, неминовно се поставува прашањето за карактеристиките на современото училиште. Според Делорс [1], при креирање на нов концепт на училиште

задолжително треба да се имаат во вид неколку клучни параметри т.е. да се учи да се знае, т.е. да се совладаат инструментите на разбирање; да се учи како да се направи-неопходно за да креативно се дејствува на околината; да се учи како заеднички да се живее - можност за учество и соработка со другите луѓе во сите видови активности; да се учи да се биде.

Современо училиште е всушност она училиште кое им овозможува квалитетно, комплесно и сестрано образование на своите ученици, она училиште во кое се остварува спојот помеѓу теоријата и практика, училиште кое се карактеризира со висок степен на професионализам на наставниците, модерно опремено училиште, училиште кое ќе ја обезбедува проодноста кон повисоките степени на образование, училиште со безбедна и здрава средина, училиште кое ќе ги следи промените во сите сфери и ќе имплементира нови промени кај себе, училиште кое ќе го подготвува ученикот за вистинскиот, здравиот живот, училиште кое ќе ја негува и шири концепцијата за доживотно образование училиште во кое се реализира квалитетен наставен процес.

Дидактичко методичкиот плурализам на наставата и учењето е исто така карактеристика на современото училиште. Подразбира имплементација на мноштво различни пристапи во наставата и учењето кои го имаат во вид ученикот во центарот на наставниот процес, ги имаат во вид неговите потреби и интереси како на индивидуано така и на социјално ниво.

Традиционално организираната настава насочена кон наставникот и наставниот процес во современото училиште се повеќе го отстапува приматот на современо организираната настава. Постапувањето на ученикот во центарот на наставниот процес е обележје на современата настава. Според Тот, Д. [8] „современата настава треба да биде така организирана така да влијае на развојот на сознајните и општите интелектуални способности на учениците. Една од клучните задачи на современото училиште е откривање и усвојување на знаења кои чинат еден целосен и логички доследен систем. Воведувањето на ученикот во целовитоста на светот е задача на современото училиште“.

Наставните предмети Природни науки и Општество, преку програмските содржини кои ги нудат им овозможуваат на учениците запознавање на комплексноста, целовитоста на светот кој не опкружува.

Штеванич-Павелич и Власац [9] год го истакнуваат значењето на современата настава, истакнувајќи дека истата овозможува стекнување на практично и концептуално знаење, преку активно учење, им овозможува развој на способностите за набљудување, критичко размислување, проценување и логичко заклучување.

Во современата настава посебно се нагласува значењето на активното учење. Како индикатори кои ни ја покажуваат ваквата насоченост на наставата за промоција и негување на активните облици на учење се:

- одговорност за избор на сопствени цели на учење и работа со сопствено темпо;

- управување со сопствениот процес на учење;
- пронаоѓање на информации и работа со помала поддршка од наставниците;
- активно вклучување во развојот на сопствените разбирања;
- воведување на елементи на решавање на проблеми и донесување на животни одлуки;
- примена на истражувачки и проблемски втемелени методи;
- употреба на конкретни материјали и искуство од практиката, задачи или процес на учење особено важни за учениците;
- работа во мали групи [7], [10]

Активното учење е смислено учење, учење по пат на откривање, творечко учење. Доаѓањето до информации, нивното обработување и употреба, е резултат на самостојната активност на ученикот. Ученикот е во позиција самостојно и постојано да трага по нови и нови сознанија, да изнаоѓа корелативни врски, противречности, да изнесува идеи, предлози, мисли, постојано да трага.. Активните облици на учење овозможуваат конструирање на трајно знаење, критичко мислење и различни вештини.

### **Современи наставни стратегии**

Но, како до активно учење на учениците? Во проучуваната литература која се однесува на активното учење, постои согласност помеѓу повеќето педагози, наставници, дека истото се остварува со примена на различни стратегии, примена на различни метод, постапки со кои се поттикнува, мотивира ученикот за самостојна конструкција на сознанијата од различни области.

Богнар, Л., Матијевич, М., [3] говори за примената на различни стратегии, методи и постапки како важен аспект во воспитно-образовниот процес.

Но, што се тоа стратегииите? Постојат различни идентификации на поимот стратегија. Напоменуваме неколку од нив со кои се означува суштинското значење на поимот стратегија, т.е. развивање на потребите за учење и творештво на ученикот, потреба за стекнување на методолошки знаења и задоволување на потребите на ученикот.:

“Стратегиите претставуваат постапки кои се користат за остварување на целта предвидена со планот.”[11]

Стратегиите претставуваат “објаснување” на концептите, кои како адаптирани рамки се многу попрактични и карактеристични за дадена ситуација. Нивното имплементирање зависи од избраниот метод“[12]

Стратегиите претставуваат начин на размислување којшто ги вклучува когнитивните и афективните страни. [13]

Секоја психичка операција што се користи свесно или несвесно, за да се помогне во учењето се нарекува стратегија. Стратегијата е насочена кон целта, со иницијатива да се научи нешто, да се реши некаков проблем, да се разбере и сфати нешто[14]

Примената на различни наставни стратегии овозможува активно вклучување на учениците, подразбира да тие станат свесни за сопствените размислувања, сопствените ставови, за нештата да користат свои зборови, да можат да пишуваат, размислуваат, говорат за нештата кои ги опкружуваат, затоа што она што ќе се сфати и ќе се разбере може да се стави во сопствениот фонд на знаења. Наставните стратегии овозможуваат развивање на потребите за учење и творештво на ученикот. Примената на разновидни истражувачки активности, иницирани од наставникот влијае на поттикнувањето на т.н. внатрешна мотивација кај ученикот, која пак овозможува поттик на внатрешниот предизвик да се успее, да се осознае нешто ново, истото критички да се преиспита, прифати, да се завземе нов став, да се изведат соодветни заклучоци.

Наставните стратегии овозможуваат стекнување на т.н. методолошки знаења или како што уште се нарекуваат знаења за знаењата, да се знае како да се истражува, да се создава, да се креира, да се твори.

Авторите Богнар и Матијевич [2] разликуваат стратегии на образованието и стратегии на воспитанието. Истите понатаму се расчленуваат на соодветни методи и постапки. Во стратегиите на воспитанието се идентификуваат (види Табела1):

**Табела 1.** Стратегии на воспитанието според БогнарЛ., Матијевич, М., 4]

СТРАТЕГИЈА	МЕТОДИ	ПОСТАПКИ
ЕГЗИСТЕНЦИЈА	<i>Здрав начин на живот</i>	Здрава исхрана, претстој на воздух, движење, одржување хигиена, хигиенски навики
	<i>Практични работи</i>	Игри, игролики активности, симулации, драматизација, општествено корисна работа, производствена работа, уредување на просторот и околината
	<i>Сигурност</i>	Самозаштита од опасноста во домот, сигурност во сообраќајот, заштита од природни непогоди, тероризам, војна и последици од војната
СОЦИЈАЛИЗАЦИЈА	<i>Комуникација</i>	Состаноци, договори, поставување на цел, перспективи, расправи, допишување, извршување на договорите, издавање на свидетелства
	<i>Афирмација</i>	Прослава на роденден, свечености, средби, спонтан разговор, игри на афирмација, тажни случки
	<i>Кооперација</i>	Соработнички игри, помагање на другите, решавање на конфликти, посредување
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈА	<i>Слушање</i>	Пасивно слушање, активно слушање, емпатија
	<i>Поттикнување</i>	Поддршка, сочувство, доверба, пофалба, разбирање, помагање
	<i>Терапија</i>	Терапија со движење, музика, цртеж, игра, реалитетна терапија, автоген тренинг, сценска експресија, групна терапија



Како стратегии на образованието се идентификувани [4]:

СТРАТЕГИИ	МЕТОДИ	ПОСТАПКИ
Поучување	<i>Проблемско поучување</i>	Одговори на прашања на ученикот, излагање, разговор, работа на текст и др. извор, демонстрација, лабораториски работи
	<i>Хевристичко поучување</i>	Разговор, расправа, панел-расправа, спротивставени групи...
	<i>Програмирано поучување</i>	Програмиран текст, програмиран учебник, програмирани наставни ливчиња, машини за учење, компјутерски програми
Учење со откривање	<i>Истражување</i>	Набљудување, следење, собирање на податоци, анкета, интервју, делфи-постапка, експеримент
	<i>Симулација</i>	Игра на улоги, игри со правила, пла-игри, анлаиза на случаи
	<i>Проект</i>	Проучување, иницијатива, работа по циклуси, работилница на иднината, сценарија
Доживување	<i>Рецепција на уметничко дело</i>	Слушање на музика, набљудување на ликовни дела, гледање на филм, читање книжевни дела
Изразување и создавање	<i>Интерпретација</i>	Рецитирање, сценски изведби, пеење, свирење, раскажување, танц
	<i>Евалуација</i>	Расправа, критика, спротивставени групи, панел-расправа, приказ
	<i>Креација</i>	Компонирање, сликање, обликување, книжевно создавање
Вежбање	<i>Учење на учење</i>	Работа на графички извори, работа на текстуални извори, работа на стварноста, работа на технички извори
	<i>Учење на јазик</i>	Говорни вежби, вежби во читање, писмени вежби, граматички вежби, сценски вежби, ликовни вежби, вежби за интонација, вежби во свирење
	<i>Практични работи</i>	Конструктивистички игри, вежбање на едноставни активности, вежбање елементи од сложени активности, вежбање на активности и процеси
	<i>Телесно вежбање</i>	Вежби за обликување, вежби на справи, природно движење, атлетски вежби, игри во природа, спортски игри..
Создавање	<i>Научно создавање</i>	Бура на идеи, морфолошка анализа, работилница на иднината, сценарио
	<i>Уметничко создавање</i>	Репродуктивно создавање (глума, изведба на музика, танц), продуктивно создавање (пишување, композирање)
	<i>Работно-техничко создавање</i>	Конструирање, проектирање, иновирање, преобликување, откривање

Посебно внимание посветивме на стратегиите на учење (процес насочен кон пронаоѓање на решение на проблемот и заклучување со сопствена активност) и стратегиите на поучување (проблем исто така постои, но постојат и готови одговори за истиот, кои не се резултанта на самостојната активност на субјектот).

Поучувањето и учењето се две компоненти на наставата. Обично поучувањето му претходи на учењето. Подучувањето секогаш се остварува со помош на друг, а учењето е често самостојна, физичка или ментална, активност. Секогаш има плански карактер со цел стекнување на одредено знаење, способности или навики (когнитивна страна) и учење на однесување, ставови, самомотивација – емоционална страна. Должност на наставникот е да ја утврди границата помеѓу учењето и подучувањето. Должината на подучувањето зависи од хронолошката возраст на учениците, тежината на градивото, материјалот за работа и сл. Наставникот е тој кој треба да го оспособи ученикот за највисокиот облик т.н *креативно учење* кое се однесува на овладување на методите и техниките на самостојно стекнување на знаења, вештини и навики, т.е. оспособување за самоучење и перманентно образование.

### **Стратегии кои се применуваат во наставата по природни науки и општество**

Во наставата по природни науки и наставата во општество се применуваат бројни наставни стратегии. Првиот чекор во постигање на воспитните и образовните цели од овие наставни предмети е поттикнување на мотивацијата. Според Јенсен [6] понудата од предизвикувачки активности, активности во кои се поставуваат повисоки очекувања влијае на будењето на желба, мотивација на учениците. „Кога ученикот е мотивиран, подготвен е да прими податоци или информации, кои кога ќе се поврзат со други релевантни асоцијации, ќе создадат значење и ќе есе обликуваат во она кое се нарекува учење“. [6] Во рамки на наставните стратегии со цел јакнење на интересот, мотивацијата на учениците се применуваат бројни техники кои го поттикнуваат интерактивното учење како: техниката мрежа, техниката излезни картици, техниката коцка, техниката шест шешири, инсерт техниката, техниката провокација, сложувалка, когнитивни/ментални мапи, квизови, крстозборки и сл.

Бројни се наставните стратегии кои можат да се применат во наставата од овие наставни предмети. Која наставна стратегија ќе се примени пред се зависи од: „поставените цели, очекуваните исходи, природата на програмската содржина, психофизичките карактеристики на ученици, претходните искуства, географската положба на училиштето, ставот, компетентноста на наставникот“. [5]

Ги презентираме следните стратегии:

**Стратегии за критичко размислување** – се однесува на стратегиите кои имаат за цел јакнење на критичкото размислување при проучување на соодветен предмет или проблем кон кој учениците настапуваат критички и без предрасуди, т.е. непристрасно. Во нејзини рамки можат да се применат:

*Научни таблети* – станува збор за вид на текст во кој се презентирани релевантни и значајни информации за темата искажани со јасен, едноставен,

разбирлив јазик, поткрепени со соодветни фотографии, информации Целта е да учениците самостојно трагаат по одредени информации, врз основа на т.н. информативни искри. Притоа имаат за задача да од текстот го подредат оние факти најинтересни за нив од информациите кои ги добиваат. Фактите треба да се организираат и да се презентираат од страна на учениците на еден инетресен начин. Оваа стратегија особено ја поттикнува истражувачката активност на учениците.

*Концептуални мапи* - се работи за организирање на концептите со востановување на соодветни врски помеѓу различните концепти. Информациите се подредуваат во облик на дијаграми, во чиј центар се поставува предметот и општиот или главниот концепт, а околу него, лево, десно, горе, долу се поставуваат посебните посепцифичните концепти и секој аспект на информацијата. Концептите се поврзуваат еден со друг со помош на некои зборови. Оваа стратегија овозможува олеснување на процесот на учење, ја олеснува размената на идеи, води кон размислување и почитување на мислењето на други лица. Добро би било овие концептуални мапи да се практикуваат за време на наставниот час, каде со помош на наставникот учениците би биле во ситуација да ги сфатат и разбрлат суштинските идеи во лекцијата, да умеат да ги организираат истите со помош и поддршка на наставникот, за покасно самостојно користејќи ја концептуалната мапа, си го олеснат процесот на учење.

*Модел мини проекти* – претставуваат мали задачи кои учениците треба да ги решат по пат на експериментирање, творење, практична работа, примена на концепти и други аспекти, кои ја подразбираат постојаната интеракција и комуникација во одредена група која работи на тој мини проект со цел доаѓање до конечни резултати. Придонесуваат за развој на креативното и критичко мислење на учениците, довербата, соработката во групата, почитување на сопствениот и ставовите на други лица, истовремено учејќи ги чекорите низ кои може да помине проучувањето, истражувањето за некој проблем.

**Описна (објаснувачка) стратегија** - оспособувањето на учениците за пренесување на информациите на краток и јасен начин, споредување со она што веќе го знаат со она што го слушаат, разбирање на тоа што го изучуваат и нивно оспособување истото да го применуваат во практиката е цел на оваа стратегија. Подразбира поголема активност од наставникот, но се разбира огромна е и улогата на учениците во одредените чекори, посебно при самостојната реализација на работата. Во нејзини рамки се вклучува т.н. *трансмисивно-приемен модел* кој се базира на сознанието според кое знаењето може од умот на едно лице да се пренесе кај друго лице. Наставниците ја имаат улогата на трансмитери, а учениците се приматели на сознанијата, а улогата на наставникот се заснова на усно пренесување на содржината.

**Демонстративна стратегија** – одржување на интересот и ентузијазмот на учениците за цело време на активноста се овозможува со примената на

оваа стратегија, Истата нуди можности за стекнување на нови вештини кај учениците преку опсервација и имитација, развој на вештините за размислување и вештините за решавање на проблеми. Се демонстрираат предмети од непосредната опкружување, демонстрација на движења и сл.

**Стратегија за сфаќање** – нејзината примена подразбира користење на два методи, метод на индукција и метод на дедукција. Индуктивниот метод овозможува развој на мислењето на учениците по пат на опсервација и дискусија, пример: врз основа на презентациите поврзани со конкретна наставна содржина, пр. Сончев систем, учениците изведуваат генерален заклучок, додека дедуктивниот метод овозможува развој на мислењето преку илустрации и примери. Учениците учат да ги подредуваат и класифицираат информациите или нивното искуство во некоја замислена рамка.

**Стратегија за симулација** – подразбира реконструирање на ситуацијата или серија на случаи кои можат да се случат во едно општество. Симулациите баараат секој ученик да изнајде решение засновано на повремени тренинг и расположливи информации. Откако ќе биде изнајдено решението, учениците се поставуваат во ситуација да дискутираат или да ги согледаат последиците од решението, во одредени ситуации наликуват на вистински софистицирани игри како монополот. Значи, целта е креирање на што е можно поблиска ситуација до вистинскиот живот или животното искуство на учениците. Пример: наставна содржина Општина, Локална самоуправа. Преку оваа стратегија учениците изучуваат одредени принципи, вештини за сфаќање и размислување во когнитивното подрачје, психомоторни вештини и начини на однесување поврзани со одредени верувања, влијанија, подготвеност, емпатија и готовност. Се разбира симулираните ситуации треба да се во согласност со возраста и способностите на учениците, со нивните предзнаења за одредена област.

**Стратегија на доживување и изразување на доживеаното** – се засноваат на законитостите на доживувачкиот процес - започнува со примање на осети или писмен или усмен говор. Непосредната стварност секогаш се доживува во сите осетни модалитети. Примањето на сензорните надразувања секогаш е пропратено со емоционално возбудување со различен интензитет и различен квалитет што зависи од претходните искуства, знаења, ставови, квалитет на личноста, моментно расположение. Изразувањето на доживеаното е внатрешна потреба на човекот и подразбира празнење на добиениот импулс предизвикан од емоционалното возбудување и рецептивно но и продуктивно доживување кое пак претставува творечки чин.

**Стратегијата на истражување и творење** - Најчеста форма на откривањето претставува истражувањето. Ако е добро подготвено овозможува учениците да ги одредат проблемите, подготвените процедури и да се обидат да изнајдат решение. На крај учениците треба да дискутираат не само за резултатите, но и за процесот на барање на клучот на проблемот и пронаоѓање на одговор на

истиот. Целта е активно вклучување на учениците во решавање на проблеми и нивно самостојно учење. Се користи во сите наставни предмети кои бараат активно учење преку практика, развој на мислењето, истражување и изнаоѓање на решенија за соодветен проблем. Предвидена е употреба на конкретни материјали и е особено корисна за помладите ученици.

*Експеримент* - подразбира намерно предизвикување на одредени појави со цел воочување, увидување на конкретни елементи, поврзаност, меѓузависност, процесуалност на проучуваните појави. Имаат особено голема улога и значење затоа што ја поттикнуваат љубопитноста на учениците за појави за кои најчесто одговорите ги добиваат до возрасниет пр. Зошто врне дожд? Што се сенките? Како настанува грмотевицата? Како се појавува струја и сл.

Експериментите можат да стимулираат и генерираат корисни искуства за вежбање и развој на научно размислување кај децата: како да се дизајнираат проучувања, истражувања, како да се систематизираат информации што им овозможува да ги објаснат процесите, да ги потврдат и / или да ги доведат во прашање нивните хипотези и да извлечат заклучоци (посочувајќи ги односите и причините за набудуваниот феномен).

*Научен речник* – учениците на организиран начин на лист хартија или посебен бележник по пат на објаснување на новите зборови кои ги учат на часовите по природни науки и општеств креираат свој т.н. научен речник. Важно е да го дефинираат секој поим со свои зборови, така што тој има значење за нив и може да се користи кога се бара во текот на учењето/поучувањето. Научниот речник се систематизира по азбучен, абecedен редослед. Им се препорачува на учениците да напишат реченици кои го вклучуваат новиот збор и соодветна илустрација на него(поврзана со асоцијација).

Оваа стратегија е посебно значајна затоа што овозможува развој на вештини, стратегии и критериуми при пребарување, избор и организација на информации за значењето на новите зборови.

На сличен начин учениците можат да креираат и т.н. *енциклопедиски речник* од темите што ги изучуваат од природните науки и општество. Тие можат да ги организираат информациите во посебни работни листови.

**Откривачка стратегија** - Оваа стратегија може да се примени во две варијанти. Првата се нарекува насочено/водено откривање и се однесува на тоа дека ученикот трага по решение на проблемот, а наставникот попатно го води кон решението. Втората варијата се однесува на самостојното, автономно откривање на решението. Имено, ученикот самостојно ги интегрира нвите информации, ги поврзува со претходните гради оригинални заклучоци.

Неговата примена произлегува од две поставки т.е.

- Знаењето е во секојдневната реалност, а учениците, во контакт со него, можат спонтано да пристапат до него (екстремен индуктивизам).
- Многу е поважно да научите постапки и ставови, отколку да научите научна содржина.

Оваа наставна стратегија подразбира поинакви улоги на наставникот и ученикот. Ученикот своите сознанија ги стекнува самостојно трагајќи, откривајќи во непосредниот контакт со реалноста, со примена на индукцијата како метод на создавање, а наставникот има улога на координатор на работата во училиштето, личност која ги поучува учениците за процесот на истражување, и им овозможува да стекнат веопшти знаења за истражување.

Позитивните страни од примената на оваа стратегија се огледаат во можноста за промовирање на креативноста, интересни се за учениците, ја поттикнуваат соработката, но од друга страна бараат повисок степен на одговорност од наставникот, бараат и одземаат време.

Творењето/креацијата претставува процес во кој ученикот создава нешто ново, но истовремено подразбира критичност и одговорност за создадениот труд. Подразбира напорна и долготрајна работа пропратена со успеси, неуспеси, но работа која се остварува со страст и воодушевување.

Ова се само некои од стратегиите кои се предвидени во новите модели на наставна работа со кои се овозможува развој на интересот, мотивацијата, критичките ставови и креативноста на учениците.

### **Заклучок**

Целта на наставните стратегии е подготвување и оспособување на субјектите за самостојно учење, самоподучување, постојана едукација, творештво и активна интерперсонална комуникација меѓу субјективните фактори - наставникот-ученикот и помеѓу самите ученици.

Примената на различни наставни стратегии го развива и јакне интересот на учениците за наставната содржина, ја поттикнува нивната љубопитност, овозможува прилагодување на содржините на различните стилови на учење на учениците, ја јакне нивната самодоверба, мотивација, желбата за повисоки постигања .

Перманентна е активноста на стручните лица кои работат на иновирањето, унапредување на наставниот процес, на усовршување на постојните и изнаоѓање на нови, модерни наставни стратегии во функција на постигање на поголеми ефекти во процесот на едукација во сите области вклучувајќи ја и наставата по природни науки и наставата по општество.

### **Литература**

- [1] Delors, J. (1998), *Learning: The treasure within*, France: UNESCO publishing, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, 95-96
- [2] Bogнар, L., Matijeвиќ, M. (1993), *Didaktika*. Školska knjiga. Zagreb
- [3] Bogнар, L., Matijeвиќ, M., (2002), *Didaktika* (2. Izmijenjeno izdanje), Zagreb: Školska knjiga

- [4] Bognar, L., Matijević, M. (2005): Didaktika. Školska knjiga. Zagreb, 273-275
- [5] Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2010), *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2, 171-172
- [6] Jensen, E., (2003), *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*, Zagreb:Educa, 192
- [7] Kyriacou, C., (1992), *Active learning in secondary school mathematics*, British Educational Research Journal, 18 (3), 309-318
- [8] Tot, D. (2010), *Učeničke kompetencije i suvremena nastava*, Zagreb: Odgojne znanosti, Vol. 12 No. 1 (19), 67
- [9] Števančić-Pavelić, M., Vlasac, I. (2006). *Postignuća učenika primjenom različitih metoda i oblika rada u nastavi prirode i društva*. *Život i škola*, 52(1-2), 155-165.
- [10] Watkins, C., Carnell, E., Lodge, C. (2007). *Effective Learning in Classrooms*. London: Sage Publications.
- [11] Web site: [ceaspub.eas.asu.edu/MAE-EC2000?glosary.htm](http://ceaspub.eas.asu.edu/MAE-EC2000?glosary.htm)
- [12] Web site: [www.gtz.de/agriservice/definitions/definitions.html](http://www.gtz.de/agriservice/definitions/definitions.html)
- [13] Web site: [w3.uni-wuppertal.de/www/FB4/anglistik/projekte/studyskills3/seite18.htm](http://w3.uni-wuppertal.de/www/FB4/anglistik/projekte/studyskills3/seite18.htm)
- [14] Web site: [www.professormartin.net/Dev.%20WritRead/glosaary.htm](http://www.professormartin.net/Dev.%20WritRead/glosaary.htm)

## АНКСИОЗНОСТА КАЈ УЧЕНИЦИТЕ ПРИ ИЗУЧУВАЊЕТО НА СТРАНСКИ ЈАЗИК

Биљана Иванова<sup>1</sup>, Снежана Кирова<sup>2</sup>, Драгана Кузмановска<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
[biljana.petkovska@ugd.edu.mk](mailto:biljana.petkovska@ugd.edu.mk)

<sup>2</sup>Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
[snezana.kirova@ugd.edu.mk](mailto:snezana.kirova@ugd.edu.mk)

<sup>3</sup>Филолошки факултет, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип  
[dragana.kuzmanovska@ugd.edu.mk](mailto:dragana.kuzmanovska@ugd.edu.mk)

**Апстракт.** Голем број истражувања сугерираат дека анксиозноста има голем ефект врз стекнувањето на втор јазик. Од средината на осумдесеттите години на минатиот век има значителен број на истражувања кои даваат докази за третирање на анксиозноста како концептуално специфична за контекстот на стекнување јазик. Идентификацијата на анксиозноста при учење јазик привлекува големо внимание на истражувачите. Различните манифестации кај учениците според однесувањето поврзано со анксиозност покажуваат некои симптоми кои сугерираат дека јазичната анксиозност има силно влијание врз искуството на учење на јазик. Научниците за втор јазик идентификувале широк спектар на фактори кои се поврзани со јазичната анксиозност. Тие тврдат дека анксиозните реакции се предизвикани од реални тешкотии кои произлегуваат од суптилни когнитивни операции кога студентите обработуваат јазик.

**Клучни зборови:** *влијание, причини, фактори, искуство, видови, ефекти*

## STUDENTS' ANXIETY WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Biljana Ivanova<sup>1</sup>, Snezana Kirova<sup>2</sup>, Dragana Kuzmanovska<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
[biljana.petkovska@ugd.edu.mk](mailto:biljana.petkovska@ugd.edu.mk)

<sup>2</sup>Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
[snezana.kirova@ugd.edu.mk](mailto:snezana.kirova@ugd.edu.mk)

<sup>3</sup>Faculty of Philology, Goce Delcev University, Stip, Macedonia  
[dragana.kuzmanovska@ugd.edu.mk](mailto:dragana.kuzmanovska@ugd.edu.mk)

**Abstract.** A substantial amount of research has suggested that anxiety has a great effect on second language acquisition. Since the mid-1980s, there has been a considerable amount of research providing supporting evidence for the treatment of the construct of anxiety as conceptually specific to the language acquisition context. The identification of language learning anxiety has attracted sizeable attention of researchers. Different manifestations of



students according to the anxiety-related behaviours show some symptoms which suggest that language anxiety has a pervasive impact on the language learning experience. Second language scholars have argued and identified a wide range of factors that are related to the language anxiety. They argue that anxiety reactions are caused by real difficulties resulting from subtle cognitive operations when students are processing input and production in language.

**Key words:** *influence, reasons, factors, experience, types, effects*

## 1. Вовед

Се чини дека анксиозноста и говорната комуникација имаат силна меѓусебна поврзаност. Зборувањето прв (J1) или втор / странски (J2 / CJ) јазик во различни ситуации, особено во ситуации кои бараат јавен говор, може да предизвика анксиозност. Сепак, анксиозноста којашто ја чувствуваме кога зборуваме втор / странски јазик се чини дека е поистрпувачка отколку анксиозноста којашто се доживува кога зборуваме на првиот јазик. Додека комуницирате на друг јазик освен првиот (J1), анксиозноста оди чекор подалеку со додавање тешкотии поврзани со учење и зборување странски јазик. На странски јазик говорникот треба да бара соодветна лексика, мора да конструира соодветна синтаксичка структура и треба да користи разбирлив акцент, додавајќи ги и тешките задачи на размислување, организирање идеи и нивно истовремено искажување. При дискутирањето за реакциите при учење на втор јазик од гледна точка на вознемиреноста при комуникацијата на прв јазик, Дејли (1991:1) вели дека анксиозноста што ја доживуваат многу луѓе додека комуницираат на нивниот прв јазик се чини дека има многу логични врски со анксиозноста поврзана со вториот јазик. Едукатори и истражувачи на стекнување втор јазик (СВЈ) можат да добијат увид од аналогитата на анксиозноста поврзана со првиот јазик за да се справат со анксиозноста поврзана со вториот јазик. Она на што „анксиозност“ всушност се однесува и како можеме да ја дефинираме „анксиозноста поврзана со странски јазик“ се исто така важни прашања за да се разбере структурата на „јазичната анксиозност“.

## 2. Типови на анксиозност

Постојат многу видови на анксиозност. Не сите од нив се карактеристични за учење странски јазик, но многу од нив се дискутирани во литературата за учење странски јазик. Овие видови на анксиозност можат да бидат опишани на различни начини и да се групираат во неколку категории, кои до одреден степен се преклопуваат. Како прва разлика е разграничувањето помеѓу анксиозноста како особина, што е тенденција на некоја личност да биде нервозна или да чувствува тензија без оглед на конкретните околности, и ситуационата анксиозност, што е нервоза или напнатост во одреден момент како одговор на

некој надворешен стимул (McIntyre and Gardner, 1989). На пример, еден тип на ситуациона анксиозност е комуникациска анксиозност, која може да се случи кога луѓето комуницираат вербално (Daly, 1991). Друг вид е страв од негативна проценка, кој може да биде присутен кога луѓето се грижат за тоа што мислат другите за нив (Horwitz, Horwitz and Cope, 1986), (Foreign Language Learning Anxiety in Japanese EFL University Classes: Physical, Emotional, Expressive, and Verbal Reactions, Melvin Andrade, Kennet Williams).

### **3. Анксиозност во училишта**

Кога зборуваме за училишта, можат да се забележат голем број други анксиозности. Учениците може да почувствуваат когнитивна напнатост кога нивните очекувања за содржината и организацијата на курсот не се исполнети, и афективна напнатост кога постои незадоволителна интеракција со другите ученици или наставникот (Spielmann and Radnofsky, 2001). Другите анксиозности во училиштата се тест анксиозност, што е страв од слаба изведба на тестовите ((Horwitz, Horwitz and Cope, 1986), и специфични анксиозности на теми или задачи како што се нервоза и напнатост поврзани со граматика, слушање, јавно говорење, читање и пишување (на пр. Arnold, 2000; Saito, Horwitz, and Garza, 1999; Sellers 2000, VanPatten and Glass, 1999; Vogely, 1998; Young, 1990), (Foreign Language Learning Anxiety in Japanese EFL University Classes: Physical, Emotional, Expressive, and Verbal Reactions, Melvin Andrade, Kennet Williams).

### **4. Причини за анксиозност поврзани со учење странски јазици**

Причините за анксиозноста при учење странски јазик беа главен фокус на истражување. Една област на истражување ги испита ситуационите варијабли, на пример активностите на курсот, нивото на курсот, организацијата на курсот и однесувањето на наставникот (Jackson, 2002, Oh 1992; Oxford, 1999a, Powell, 1991; Samimy, 1989; Spielmann and Radnofsky, 2001; Young, 1991). Друга област на истражување ги истражувала варијаблите на учениците, како што се, меѓу другите, способност, возраст, верувања, пол, стилови на учење и фактори на личност (на пр. Bailey, Daley, and Onwuegbuize, 1999; Brown, Robson, and Rosenkjar, 1996; Campbell, 1999; Dewaele, 2002; Ehrman and Oxford, 1995; Gardner, Day and McIntyre, 1992; Gardner, Smythe, and Brunet, 1977; Gregersen and Horwitz 2002; Oxford, 1999b). Спротивно на тоа, некои истражувачи тврдат дека не се проблем анксиозност или други ефективни фактори, туку дека треба да се разгледаат способноста за мајчин јазик и способноста за учење јазик на изучувачот (на пр. Sparks and Ganshow, 1991; Ganshow Javorsky, Sparks, Skinner, Anderson, and Patton, 1994), (Foreign Language Learning Anxiety in Japanese EFL University Classes: Physical, Emotional, Expressive, and Verbal Reactions, Melvin Andrade, Kennet Williams).

### **5. Карактеристики на анксиозност при учење странски јазик**

Иако анксиозност може да се забележи и на часови по странски јазик и на други часови, истражувањата покажуваат дека постојат одредени карактеристики на формалното учење странски јазик кои имаат потенцијал да предизвикаат анксиозност кај учениците кои во други ситуации на учење не би ја доживеале. На пример, формалната анксиозност од странски јазик ѝ се припишува на неможнота да се презентираат нечии идеи и мислења на целниот јазик доволно добро, што може да ја поткопа самодовербата и да ја загрози сликата за себе (на пр. Horwitz, Horwitz and Cope, 1986). Покрај ова, неможнота правилно да ги изговараат зборовите или да користат правилна граматика може да доведе до негативно оценување од страна на другите, а неможнота да се разбере кажаната и напишаната информација, вклучително и упатствата, можат да доведат до збунетост и засраменост за тоа како да одговорот или дејствуваат.

### **6. Ефекти на анксиозност при учење странски јазик**

Многу години научниците сметаат дека анксиозноста предизвикува потенцијал за учење странски јазик. Неодамна истражувачите се обидоа да ги измерат ефектите од анксиозноста врз учењето странски јазик, но овие напори дадоа мешани резултати. Анксиозноста при учење странски јазик е поврзана со голем број на негативни исходи кои можат да се класифицираат како физички, психолошки или социјални (на пр. Bailey, Daley, Onwuegbuize, 1999; Oxford 1999a). Физичките симптоми може да вклучуваат на пример: брзо чукање на срцето, мускулна напнатост, сува уста и прекумерно потење. Психолошките симптоми можат да вклучуваат засраменост, чувство на беспомошност, страв, празно и слабо сеќавање и задржување на меморијата, меѓу другите. Негативното општествено однесување може да се манифестира со несоодветно молчење, несакана лоша изведба и слабо постигнување. Истражувачите сугерираат дека за многу ученици, успехот и упорноста во учењето странски јазик во голема мерка зависат од можноста на наставникот да ги минимизира ослабувачките ефекти од анксиозноста во училницата и од можноста на учениците да се справат со анксиозноста која не може да се спречи или избегне (Young, 1999), (Foreign Language Learning Anxiety in Japanese EFL University Classes: Physical, Emotional, Expressive, and Verbal Reactions, Melvin Andrade, Kennet Williams).

Додека релевантните студенти се разликуваат во применетите мерки, тие можат да се окарактеризираат преку споредување на нивниот само-извештај за анксиозност и оценката за нивната јазична вештина кои се добиваат преку задачи за различни вештини или глобална мерка која е конечна оценка. Во својата книга од 1978 година, Сковел (Scovel) покажа дека научниците не биле во можност да воспостават јасна врска помеѓу анксиозноста и севкупното јазично достигнување; тој ги припишува противречните наоди барем делумно на недоследноста на користените мерки за анксиозност.

За разлика од претходната ослабувачка анксиозност, Сковел (Scovel) тврди дека постои индикација дека одреден степен на анксиозност може да биде од корист на некои ученици. Таа обично се нарекува олеснувачка анксиозност и се смета дека ги мотивира учениците да учат повеќе и да вложуваат поголеми напори за подобро решавање на задачите во училищата. Сепак, останува несогласување околу тоа дали оваа емоционална состојба е навистина анксиозност, и дали термините како што се внимание, будност или возбуда се можеби поточни. Иако некои истражувачи откриле во мал број случаи дека високата анксиозност е поврзана со позитивни исходи, главно со високи поени на тестови (на пр. Brown, Robson, и Rosenkjar, 1994), доминантноста на доказите го поддржува ослабувачкиот ефект, особено за говорните активности. Вилијамс (Williams, 2008) ја доведе во прашање валидноста на првичното истражување на Јеркес и Добсон (Yerkes and Dobson, 1908) врз кое се темелат претпоставките за олеснителна анксиозност. Понатамошните студии бараат поконкретен ефект на анксиозност и тие стануваат сè појасни. Студиите направени од Клејман (Kleiman), а подоцна и од Штајнберг (Steinberg) и Хорвиц (Horwitz), укажуваат дека анксиозноста може да влијае на стратегиите за комуникација кои студентите ги користат на часот по јазик. Ова значи дека колку поголема анксиозност студентот чувствува, толку повеќе тој / таа има тенденција да избегне обид за тешки или лични пораки на целниот јазик.

### 7. Што предизвикува јазична анксиозност?

Сметајќи дека анксиозноста е многу влијателен конструкт во учењето на јазик, истражувачите на СВЈ се обидоа да ги испитаат изворите или причините од кои јазичната анксиозност може да потекнува и во академскиот и во социјалниот контекст и предложија различни стратегии за справување со тоа. Фактот дека јазичната анксиозност е психолошки конструкт, најверојатно, произлегува од сопственото „јас“ на изучувачот, т.е. како внатрешен мотиватор (Schwartz, 1972; цитиран во Scovel 1991: 16), на пр. неговите/нејзините перцепции за себеси, перцепции за другите (врсници, наставници, соговорници и сл.) и комуникациски ситуации на целниот јазик, неговите/нејзините верувања околу учењето на Ј2 / СЈ итн.

Јазична анксиозност може да биде резултат, како и причина за недоволно запознавање со целниот јазик (Sparks and Ganschow; цитирано во Horwitz, 2001: 118). Односно, може да се доживее како резултат на јазичните тешкотии со кои се соочуваат изучувачите на Ј2 / СЈ при учењето и користењето на целниот јазик. Во рамките на социјалните контексти, јазичната анксиозност може да се доживее како резултат на екстерни мотиватори (Schwartz, 1972; цитиран во Scovel, 1991:16), како што се различни социјални и културни средини, особено средини во коишто се одвива учењето на Ј1 и Ј2 / СЈ. (Исто така, целниот јазик е претставување на друга културна заедница; постои предиспозиција кај некои луѓе да доживеат таква анксиозност заради сопствената загриженост

за етничка припадност и слично (Gardner цитиран во Horwitz & Young, 1991: viii)). Социјалниот статус на говорникот и соговорникот, чувството за односи на моќ и полот, исто така, би можеле да бидат важни фактори за предизвикување јазична анксиозност кај говорителите на Ј2 / СЈ. Друго детално истражување на овие фактори потенцијално би можело да им помогне на наставниците по јазици да ја ублажат анксиозноста во училиницата и да ја направат средината во училиницата таква да што помалку предизвикува анксиозност и со тоа да ги подобри перформансите на учениците на целниот јазик.

### 8. Заклучок

Наставникот е единствениот којшто може и треба постојано да ги оценува учениците додека учат странски јазик. Но, ова се само некои од работите што се сметаат за причините за анксиозност кај учениците бидејќи анксиозноста при учење на јазик е посебен комплекс на само-перцепции, верувања, чувства и однесувања поврзани со учењето јазик во училиница како резултат на уникатноста на процес на учење јазик. Друг проблем во учењето на втор јазик е автентичната комуникација заради недоволно владеење со вториот јазик во однос на првиот. Ова доведува до заклучок дека довербата во себе при учење јазик е ранлива и важно е да се направи разлика помеѓу „вистинското“ себе, такво какво што му е познато на изучувачот на јазик и пограничното себе, такво какво што може да се претстави во секој даден момент на странски јазик.

### Користена литература

- [1] MacIntyre, P., & Gardner, R. C. (1994) 'The Stable Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language', *Language Learning*, Vol. 44 (2), 283- 305
- [2] Phillips, E. M. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. *The Modern Language Journal*, 76(1), 14-26.
- [3] Saito, Y., Horwitz, E.K., & Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83(2), 202-218.
- [4] Scovel, T. (1978). The effect of affect on Foreign Language Learning: A review of anxiety research. *Language Learning*, 28, 129-142.
- [5] Scovel, T. (1991) 'The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Research', in Horwitz, E.K., & Young, D. J. (eds.) *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, pp. 15-24
- [6] Young, D. J. (1990) 'An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking', *Foreign Language Annals*. Vol. 23, pp. 539-553
- [7] Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426-439.
8. Young, D. J. (1992) 'Language anxiety from the foreign language specialists' perspective: Interview with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rardin', *Foreign Language Annals*, Vol. 25, pp. 157-172

КЛАВИЧ

UDK: 378 (497.7)

ISSN: 1409-9187