

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ

UDK: 378 (497.7)

ISSN: 1409-9187



ФАКУЛТЕТ ЗА
ОБРАЗОВНИ НАУКИ



ГОДИШЕН ЗБОРНИК
YEARBOOK

2022 - 2023

ГОДИНА 11 - 12

VOLUME XI - XII

GOCE DELCEV UNIVERSITY - STIP
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES

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



**ГОДИШЕН ЗБОРНИК
YEARBOOK
2022**

ГОДИНА 11

VOLUME XI

**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 Ѓорѓева / Prof. Emilija Petrova Gorgjeva, PhD

Издавачки совет

проф. д-р Блажо Боевпроф.
д-р Лилјана Колева-Гудевапроф.
д-р Мишко Џидров
проф. д-р Дејан Мираковски
проф. д-р Емилија Петрова Ѓорѓева

Editorial board

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

Техничко уредување

доц. д-р - Верица Јосимовска

Technical Editor

Docent Verica Josimovska, Ph.D.

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 – Stip
Faculty of philology
Krste Misirkov 10-A
PO box 201, 2000 Štip,
R. of Macedonia

СОДРЖИНА CONTENTS

Емилија Петрова Ѓорѓева АСОЦИЈАЛНО ОДНЕСУВАЊЕ КАЈ МЛАДИТЕ	2
Снежана Мирасчиева ОЦЕНУВАЊЕТО ВО ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС	8
Верица Јосимовска ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ - РЕАЛИСТИЧЕН ВИЗИОНЕР НА МАКЕДОНСКОТО НАЦИОНАЛНО- ОСЛОБОДИТЕЛНО ДВИЖЕЊЕ	13
Стојко Стојков ЕДЕН ДОКУМЕНТ ЗА ИДЕНТИТЕТОТ КАЈ МЛАДИТЕ ЛУЃЕ ВО СЕЛОТО БРЕЖАНИ, ПИРИНСКА МАКЕДОНИЈА ВО УЧЕБНАТА 1954 – 1955.	17
Оливер Цацков ВЕСНИЦИТЕ КАКО СРЕДСТВО ЗА АСИМИЛИРАЊЕ ВО МАКЕДОНИЈА ЗА ВРЕМЕ НА КРАЛСТВОТО СХС	25

АСОЦИЈАЛНО ОДНЕСУВАЊЕ КАЈ МЛАДИТЕ

Емилија Петрова Ѓорѓева

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

Апстракт. Истражувачите и теоретичарите кои се занимаваат со проблемот на асоцијално однесување во училишната средина, сметаат дека ваквото однесување меѓу учениците е одраз на целокупната ситуација во едно општество. На појавата на асоцијално нарушување во однесувањето влијаат сите промени кои се случуваат во политичките, социјалните, научните и образовни структури во општеството.

Клучни зборови: асоцијално однесување, училишната средина, асоцијално нарушување, образовни структури.

ANTISOCIAL BEHAVIOR AMONG YOUNG

Emilija Petrova Gjorgjeva

Faculty of Educational Sciences, Goce Delchev University, Shtip, Macedonia
emilija.petrova@ugd.edu.mk

Abstract. Researchers and theorists dealing with the problem of antisocial behavior in the school environment, consider such behavior among students is a reflection of the overall situation in society. The occurrence of antisocial conduct disorder affecting all the changes taking place in the political, social, scientific and educational structures in society.

Kew words: antisocial behavior, school environment, antisocial disorder, educational structures.

Осиромашувањето на општеството, невработеноста, оневозможувањето да се задоволат основните потреби, тензичните меѓуетнички односи, миграциите и друго се причини кои младите ги доведуваат до безнадежност и депресија. Со тоа се создава поволен амбиент да се прошират и зацврстат сите облици на нарушено однесување на учениците, младината и возрасните. Тоа е и една од причините зошто дел од младите стануваат или насилници и се однесуваат агресивно, или потполно се повлекуваат од општествените случувања и не се заинтересирани за ништо..

Живееме во време кога родителите се ангажираат и размислуваат единствено за обезбедување на средства за егзистенција за нив и нивните деца, кога просветните работници не обрнуваат многу внимание на воспитувањето на учениците (во поново време наставниците се повеќе се посветуваат на бирократската компонента на својата професија, отколку на непосредниот контакт со учениците и воспитување преку разговор) бидејќи и самите се оптоварени со истите проблеми. Децата се препуштени сами на себе, на својата свест и совест, препуштени сами да го организираат својот живот, учењето и слободното време.

Недоволно созрени да ја разберат борбата на нивните родители за егзистенција, сонуваат за живот кој го запознаваат од филмовите, а тоа е животот во раскош, живот без финансиски проблеми, многу пари и задоволство стекнати на нечесен начин и сл. Овие работи ја деформираат сликата за вистински вредности кон кои треба да се стреми младата личност. Затоа се почесто прибегнуваат кон општествено неприфатливи норми на однесување. Поради фактот што родителите не се во состојба секогаш (и на сите) да им го овозможат сето она што го посакуваат децата и младите тие го губат угледот во очите на своите деца кои не сакаат да се идентификуваат со нив, да бидат како нив, не ги почитуваат, ги обвинуваат за условите во кои живеат. Модели за нивна идентификација се лицата криминалци кои лесно заработуваат,

најчесто на незаконски начин, лицата кои не ги почитуваат општествените норми тие стануваат лесна жртва на многу пороци чиј животен стил се филмските остварувања.

Семејството не е прост збир на одделни негови членови, туку сложен систем на индивидуи кои живеат, комуницираат и функционираат во една заедница на еден помал простор. Семејството постојано се развива, а со тоа и се менува, како по бројот на членовите, така и по начинот на функционирање. Во семејството секој член има своја улога која определува права, но и должности во семејното функционирање. Семејството како основна институција претставува значаен фактор во воспитувањето и формирањето на детската личност.

Најголемиот дел од времето детето го поминува во семејството. Затоа однесувањето на родителите и останатите членови во семејството влијаат на интелектуалниот, личниот и социјалниот развој на детето.

Во училиштето детето ја продолжува веќе започнатата социјализација, учи, стекнува нови навики и одговорности, учи за правилата на новата средина. Преку детето и во семејството се пренесуваат програмите, барањата и ставовите на училиштето. Детето е ставено во ситуација да ги воочува сличностите и разликите од двата система во кои го минува најголемиот дел од своето време, во кои расте, се развива и се формира како личност.

Во современото општество, семејството е соочено со проблемот на интензивно намалување на неговата основна воспитна функција, пред се поради појавата на дисфункционалност на семејството изразена преку:

- пореметени семејните односи;
- презафатеност на родителите со бизнис или престој во странство;
- постоење на конфликт, агресија, разводи и сл.;
- наркоманија;
- секаков вид на насилство;
- запоставување или занемарување на децата (глад, нехигиена и сл.);
- неповолни материјални услови во семејството.

Неможноста да се задоволат секојдневните и зголемени потреби придонесуваат лесно и брзо, децата и младите да манифестираат различни развојни проблеми како на пример: училишна фобија (страв од училиште, немање желба да одат на училиште), проблеми во однесувањето (нетрпеливост, нетолеранција, нервоза, агресија), проблеми со училишниот успех (немотивираност, отсуство на внимание и концентрација), ноќни страхови, ноќни мокрења, емоционални проблеми, тикови и слично.

Меѓутоа, семејството како природна средина за развој на децата треба да им овозможи заштита, помош и атмосфера на среќа, љубов и благосостојба.

Семејството како основна клетка поврзана со општеството го губи својот авторитет и влијание. Грешката кај родителите е во пренагласувањето на значењето на материјалните вредности, па често се случува воспитувањето на децата да го остваруваат претежно со материјална стимулација, наместо со сопствен пример на љубов, доверба и одговорност. Посветувајќи се целосно на обезбедување материјални вредности, на родителите многу малку време им останува за децата, па така тие недоволно контролирани во домот и училиштето многу рано почнуваат со непримерно однесување.

Исто така, соработката меѓу училиштето и семејството затајува. Транзиционите движења негативно се одразија и на економската и на социјалната моќ и цврстина на семејството.

Со семејството како столб во воспитувањето на децата треба да се работи. Важна улога при тоа треба да има училиштето. Меѓутоа, училиштето со години, на семејството не му го посветува соодветното внимание. Институциите на системот се уште на соработката на семејството и училиштето не сметаат како на фактор кој може во многу нешто да помогне во заштитата на децата и младите.

Мал позитивен исчекор во врска со унапредување на соработката на училиштето и родителите се случува преку воведувањето на Е-дневникот и неделното известување на родителите за

успехот и изостаноците на нивното дете. Меѓутоа, преку разговор со стручните служби констатирано е дека ова само им претставува олеснување на двете страни (училиште и родители) во нивната комуникација, но ефектот не се менува. Ваквиот начин на комуникација само создава простор за оградување од неуспехот кој им се случува и на двете страни во врска со негативните промени во успехот и поведението на ученикот. Во отсуство на непосреден контакт и чести разговори, барање начин за решавање на проблемот и вклучување на повеќе компетентни фактори успехот ќе изостане.

Во голем број случаи родителите сметаат дека информацијата што ја добиваат преку смс-порака за своето дете е доволна информација и нема потреба од дополнителни индивидуални средби со професорите.

Истражувачот Џералд Патерсон направил лонгитудинално (триесетгодишно) истражување.

Податоците од ова истражување говорат дека родителското воспитание во семејството и условите на одгледување на децата делуваат на создавањето на дете со нарушено однесување имајќи во вид четири различни фактори:

Првиот фактор се однесува на димензијата родителство, на *родителската топлина*. Родителите кои не им даруваат топлина на своите деца, кои не се емоционално чувствителни на потребите на децата, родителите кои на децата им пружаат малку емоционална поддршка, внимание и имаат мал интерес за нив, можат да придонесат нивните деца да станат непослушни, агресивни, повлечени, незаинтересирани и да покажуваат проблеми во однесувањето.

Особено важен е базичниот емоционален однос на родителите. Базично негативниот емоционален пристап, чија карактеристика е недостаток на топлина и внимание недвосмислено ја зголемува опасноста од подоцнежна детска насилност и непријателство кон другите луѓе и општеството воопшто.

Втората димензија на родителскиот стил е *родителскиот надзор како* степен во кој детето е надгледувано и насочувано. Родителите кои кај своите деца не воспоставуваат јасни граници на однесување, не ги учат што е дозволено, а што не, во нивното однесување кон врсниците, браќата и возрасните, односно родители на деца кои се рамнодушни кон искажувањето на агресивност од страна на нивните деца, ќе ја зголемат детската агресивност, а со тоа ќе ја зголемат опасноста од подоцнежна насилно однесување. Всушност, поради изостанување на казни за детето, поради агресивно однесување, истото ќе ги зацврсти во својот репертоар агресивните реакции и тоа преку неусвојување на механизмот на агресивна инхибиција. Од друга страна пак, претераното ограничување на детето во манифестација на нивните чувства кон околината и казнувањето можат да придонесат детето да се повлече во „својот свет“ и да не дава соодветни реакции на понатамошни казни, укажувања и сл. На тој начин детето создава свој одбрамбен механизам како предвреме и трајно би се заштитило од наметнатото чувство за одговорност, вина и сл.

Третиот фактор на воспитание кој го зголемува ризикот од појава на нарушено однесување е *емоционалното и физичкото* злоставување од страна на родителите или старателите. Присуството на насилство во семејството е фактор на ризик за манифестирање на нарушување во однесувањето. Исто така и овој фактор кој често го има во семејствата (но малку се зборува отворено за тоа) доведува до појава на две дијаметрално спротивни нарушувања кај детското однесување. Од една страна може да се развие претерана агресивност кон другите како одговор на потиснатиот бес што се насобира кон некој од членовите во семејството (агресорот), или како модел на идентификација со агресорот во семејството и поддржување на неговото однесување, па се до целосно повлекување и отсуство на емоционална експресија што е резултат на неможноста за справување со проблемот и прифаќање на актуелната состојбата.

Во секој случај на ненормалната семејна атмосфера доаѓа до рушење на самовербата на детето и создавање на потенцијален ризик за појава на некој од облиците (пасивен или активен) на нарушено однесување.

Значи семејната ситуација во најголем дел е моделатор на карактеристиките на

младата личност (се разбира постојат исклучоци).

Четвртиот фактор на воспитание кој го зголемува ризикот детето да манифестира одреден облик на нарушено однесување е *темпераментот* на детето. Според некои истражувања децата кои се воспитуваат со одредени потешкотии, од најразлични причини, имаат повеќе проблеми во однесувањето. Бројните стресови (развод на родители, алкохолизам на родителите, хронични болести на членовите на семејството) на кои детето може да биде изложено во текот на одреден период од животот може да резултираат извесни абнормални манифестации во однесувањето.

Децата кои се воспитуваат со тешкотии и во интеракција со недоволно чувствителни, трпеливи, истрајни, недоследни и недоволно стабилни родители, може да развијат несигурност во својот однос кон другите, да ја загубат самовербата и да потпаднаат во некое ризично однесување.

Родителите треба да му помогнат на своето дете да создаде однос кон сопствените обврски, да ги препознае сопствените можности и да изгради самопочит и самоверба. Затоа од големо значење е родителите да се научат како да родителствуваат:

- да бидат пример на позитивно однесување,

- да внимаваат на првите предупредувачки знаци кои ги манифестираат нивните деца кога нешто им се случува,

- да се научат на своите деца да им пружаат помош, а не казна.

Потребно е да им се покаже како и кога можат да се вклучат во работата на училиштето. Родителите можат да им помогнат на своите деца само ако се информирани, едуцирани и збогатени со идеи за помош на нивните деца.

Карактеристиките на личноста како што се: пол и возраст, тешкотии во емоционалното и социјалното созревање, преживеаните стресови, недостатокот на самопочит, идентификација со негативен (искривен модел), депресијата, намалената комуникативност, недовербата кон непознати, желбата за доминација, пасивноста, ограничените интереси, несигурноста, некритичноста, недоверливоста, начинот на соочување со стресот, отсуството на вина и срам, непочитувањето авторитети и сл., можат да бидат причини за појава на нарушување во однесувањето.

Во контекст на ова мора да се напомене дека наставниците, родителите и стручните соработници мора да ја поттикнуваат емоционалната интелигенција кај ученикот (сигурноста, љубопитноста, целисходноста, самоконтролата, поврзаноста, способноста за комуникација, спремноста за соработка) со што ќе се постигнат позитивни ефекти во развојот на емотивно здрава, отворена, слободна, креативна и комуникативна личност на ученикот. Само така ученикот успешно ќе комуницира со сите субјекти во училиштето и надвор од него.

Срединскиот фактор ги опфаќа влијанијата на средината врз ученикот, лошото друштво, улицата како и неорганизираното користење на слободното време. Во услови на невоспоставени јасни граници на однесување, насочување и укажување на вистинските вредности на човекот, неорганизирано слободно време, постојат реални предуслови кај учениците да се пројават нарушени однесувања. Од училиштето како воспитно – образовна институција се очекува во најголема мерка да ги оспособи за морално и општествено одговорно однесување во училиштето и надвор од него, како спрема наставниците и родителите така и во меѓусебните односи. Мора да се спомене недоволната ангажираност на воспитно образовниот кадар кој доволно не настојува да го канализира и организира времето на учениците во училиштата и другите воспитно-образовни институции. Занемарена е воспитната компонента која е важен фактор и која секако има свој придонес во зголемувањето на асоцијалното однесување на младите.

Поголем број на негативности кои се поврзани со однесувањето на младите не се предизвикани од новото време во кое тие ја живеат својата младост, туку се стандардни или стабилни законитости поврзани со растежот и созревањето на секоја генерација. Како младите ќе растат, ќе се развијат и оформат зависи од општествената стварност. Како младите ќе се однесуваат во училиштето зависи пред сè од тоа дали тие се однесуваат според вкупната морална клима што владее во училиштето, дали отстапуваат од неа и во која насока се движат.

Организацијата во училиштата, дефинираните правила на однесување, взаемното почитување, меѓучовечките односи помеѓу наставниците и учениците, начинот на комуникација, толеранција, укажување чувство на вредност, позитивен натпревар и сл се сегменти кои ја сочинуваат сликата за училишната клима. Додека организациската култура има длабоки корени во природата на организацијата коишто се резултат на долгорочното постоење и опстојување на формалните и неформалните системи, правилата, традициите и обичаите, дотогаш организациската клима е краткорочен феномен создаден од постојното водство.

Создавањето на пријатен амбиент во кој се остварува воспитно – образовниот процес, вклучувајќи ги тука покрај материјално – техничките услови и меѓусебните односи на сите учесници во реализацијата на процесот, ја претставуваат климата на училиштето.

Во училиштата во кои недостига заемна доверба помеѓу вработените, каде што постојат конфликти, вработените се збунети и затворени за соработка. Најголемиот дел од својата енергија ја трошат на решавање на проблемите кои произлегуваат од нивната ниска самодоверба и почит. Заемната доверба и соработка помеѓу вработените е неминовна за успешна работа.

Ученикот може да биде успешен, согласно своите интереси и развојни предиспозиции и затоа треба да се организира таква работна средина која ќе овозможи добри услови за работа на учениците и на наставничкиот тим.

За да се изгради позитивна клима потребно е директорот на училиштето одлично да владее со сите пет карактеристики на однесување на водач и тоа: стручна, кадровна, едукативна, симболичка и културна.

Но, покрај директорот за создавањето и одржувањето на климата во училиштето секако допринесуваат и наставниците и учениците со своето однесување во него и надвор од него.

Воспоставувањето на чести контакти со родителите исто така оди во прилог на подобрување на училишната клима, како и верувањето дека секое дете може да биде добар ученик.

За едно училиште велиме дека има добра клима кога тоа има:

- воспоставена уредна и пријатна средина за работа;
- воспоставен систем на вредности и систем на наградување;
- воспоставена атмосфера на ред и дисциплина;
- воспоставена добра соработка со родителите;
- воспоставен систем за развивање на позитивни ставови кај персоналот;
- воспоставен систем за донесување и спроведување на одлуки и
- воспоставен систем на отворени и чесни комуникации.

За успешно работење на училиштето, за постигнување на повисоки резултати, за да можат учениците полесно да се развијат и да ги задоволат своите потреби, потребна е блиска и непосредна соработка со семејството.

Секојдневната реалност покажува дека времето што родителите и децата го поминуваат заедно во текот на денот е сè помало. Речиси сите родители се наоѓаат во ситуација да балансираат помеѓу сопствените работни задачи и потребите на семејството.

Училиштата мора да одговорат на потребите на родителите и учениците преку воспоставување на партнерски односи со семејствата, преку вклучување на родителите во животот на нивните деца.

Вклучувањето на родителите во работата на училиштето е од голема важност како за учениците и родителите така и за училиштето, а имајќи предвид дека истото функционира и живее во локалната заедница, повлекува важност и за заедницата пошироко. Инволвирањето на родителите во воспитно-образовниот процес неминовно доведува до зголемена меѓусебна помош во постигнувањето на повисоки образовни резултати, квалитетно решавање на тековните и заедничките проблеми, размена на искуства и идеи и до подобрување на условите за работа во училиштето. Имајќи го во предвид значењето од поврзаност на учениците и

родителите во процесот на образование кое се потврдува со постигнатите резултати на учениците, нивната редовност и однесување, се поставува прашањето како да се вклучат родителите во училиштето.

За таа цел потребно е во училиштата да се креира позитивна училишна клима каде ќе има услови за безрезерван поддршка и соработка на семејствата и училиштето во интерес на правилниот психо-социјален и когнитивен развој на децата / учениците.

Од друга страна пак, кога учениците опстојуваат по 6-7 часа дневно во пријатна атмосфера каде има добро изградени меѓучовечки односи, владее доверба, взаемна почит, емпатичност, чувство за одговорност, интересен пристап при обработка на наставните содржини и многу мали се можностите тие да прибегнуваат кон асоцијално однесување барем во училиштето како: (изолираност, незаинтересираност, бегање од часови и сл.).

На тој начин позитивната училишна клима придонесува за намалување на појавноста на асоцијално однесување кај учениците.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Bank, L., Forgatch, M.S., Patterson, G.R., & Fetrow, R.A. (1993). Parenting practices of single mothers: Mediators of negative contextual factors. *Journal of Marriage and Family*, 55.
- Barrish, H.H., Saunders, M., & Wolf, M.M. (1969). Good Behavior Game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*,
- Connell, J., & Wellborn, J. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system process. In M. Gunnar & A. Sroufe (Eds.), *Self process and development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dishion, T., Eddy, M., Haas, E., Li, F., & Spracklen, K. (1997). Friendships and violent behavior during adolescence. *Social Development*, 6.

ОЦЕНУВАЊЕТО ВО ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС

Снежана Мирасчиева

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

snezana.mirascieva@ugd.edu.mk

Апстракт: Во трудот е покренато прашањето за оценување во воспитно-образовниот процес. Оценувањето е исто така сложен процес кој покрај својата развојна димензија суштински е комплексно прашање кое покренува лавина од размислувања за видот, објективноста, начинот на оценување, видот на оценката. Овде вниманието е фокусирано на формативното оценување или тековно, и предизвиците и модалитетите во кои се јавува.

Клучни зборови: тековно оценување, оценка, предмет, цел, модели.

ASSESSMENT IN THE TEACHING & EDUCATIONAL PROCESS

Snezana Mirascieva

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip

snezana.mirascieva@ugd.edu.mk

Abstract: This paper raises the question of the assessment in the teaching and educational process. The assessment is a complex process on its own, which beside its developmental dimension is an essentially complex question that entails numerous notions for the type, objectivity and the model of the grade. Here the attention is focused on the formative assessment or the continuous assessment and the challenges and modalities with which it is represented.

Key words: continuous assessment, grade, subject, aim, models.

Воведни напомени

Прашањето за оценувањето во воспитно-образовниот процес е широко и сложено но во исто време и постојано актуелно. Комплексноста на прашањето се движи во рамките на бројни прашања како: што се оценува, кои се критериумите за оценување, кој оценува, на кој начин, кога оценката е објективна и многу други. Во исто време прашањето за оценувањето во воспитно-образовниот процес е актуелно бидејќи е и општествено условено, па оценувањето е во функција на општеството. Поимот оценување најчесто се заменува со поимот вреднување (евалуација) што е сосема погрешно. Затоа на почетокот ќе претставиме неколку определби на поимите оценување и вреднување кои ја изразуваат суштината на секој од нив а со тоа упатуваат и на различностите меѓу нив. Така оценувањето се дефинира како постапка на определување на бројчана (нумеричка) или категоријална вредност на она што се оценува. Оценувањето е всушност процес на давање на судови за постигањата на ученикот во одредено подрачје и нивно вреднување со помош на оценки. Како такво, оценувањето на постигањата на учениците (знаења, способности, вештини, ставови, интереси) е сложена активност на наставникот (оценувач) каде се анализираат, проценуваат и просудуваат собраните податоци/информации во текот на следењето и проверувањето. Согласно сме со тврдењето дека со оценувањето се утврдува вредноста на постигнувањата на учениците. При оценувањето, се просудува вредноста на одговорот на ученикот со единици од ординалната скала, односно училишната скала на оценки, со што посредно се мерат неговите знаења (Гргин, 1986). Завршен акт на процесот на оценување е Оцен(к)ата која го означува резултатот од оценувањето; Таа е формален израз, запис, белешка, симбол со кој се регистрира и бележи резултатот од оценувањето. Оценката е всушност суд, заклучок, исказ, мислење со кое се изразуваат вредносните карактеристики на постигањата и напредокот на учениците во воспитно-образовниот процес. Во исто време, оценката е и повратна информација за оној чии

постигања се оценуваат. Формирањето на оценката е условено од одредени информации и формирање на единство од истите и тоа: информации за почетната (дијагностицирана) состојба; информации за актуелната состојба на она што се оценува; информации за стандардите, (мерила, критериуми), информации за целите, информации за субјективните можности и објективни околности на оној што се оценува. Оценувањето е само една етапа од процесот на вреднување, но не може да се поистоветува со него. Вреднувањето е поширок поим од проверувањето и оценувањето. Во суштина претставува систем на следење, мерење и оценување на ефектите и резултатите од наставата, но не само на образовните исходи, туку ги зафаќа промените на личноста на ученикот пошироко како: начини на однесување, ставови, вредности, интереси, социјализација, однос кон работата кои се резултат на педагошко делување на наставникот. Според тоа, евалуацијата ги опфаќа промените на личноста на ученикот, исходи и постигнувања предизвикани со целокупната воспитно-образовна работа во училиштето. Вреднувањето всушност опфаќа и проценува широк круг на воспитно-образовни цели; користи поголем број на методи, постапки и техники во следењето и проверувањето; интегрира и интерпретира поголем број индикатори и дава поцелосна слика; ги утврдува слабостите на наставниот процес и предлага корективни мерки; ги бара причините за повисоки или пониски резултати. Вреднувањето на постигањата на ученикот претставува анализа на сите фактори од кои зависи неговиот напредок, анализа на слабостите и преземање соодветни мерки и активности за нивно надминување.

Вреднувањето е составен дел на секоја доброорганизирана и реализирана активност. Во таа смисла сосема е разбирливо тврдењето дека оценувањето е составен дел на процесот на вреднување.

Зошто е потребно оценување во воспитно-образовниот процес?

Одговорот на прашањето е комплексен и во себе ги содржи прашањата за тоа што е предмет на следење, проверување и оценување односно што треба да се вреднува, што, колку и како научиле учениците, што знаат, можат и умеат, кои се критериумите за оценување, кои се целите на оценувањето во училиштето.

За Полјак многу е лесно да се определи програмата на проверување и оценување, затоа што таа произлегува од основните задачи на наставата, односно да се провери и оцени обемот и квалитетот на усвоените знаења, степенот на развиеност на способностите и квалитетот на формираните воспитни вредности. Тие задачи се трајни: материјални (стекнување на знаења), функционални (развијање на психофизичките способности), воспитни (усвојување на воспитни вредности). Од тука произлегува и предметот на оценувањето, а тоа го подразбира обемот и квалитетот на усвоените знаења, степенот на развиеност на когнитивните и афективни способности и квалитетот на формираните воспитни вредности кај ученикот.

Авторите Б.Андриловиќ – М.Чудина ќе забележат дека воспитно-образовните цели се поврзани со подрачјето на учење: сознајно/когнитивно, моторно и афективно. Сознајните цели ги опфаќаат знаењата, интелектуалните вештини, односно разни мисловно-вербални репертоари. Психомоторните цели се однесуваат на сензорни и моторни задачи и се регулираат врз основа на критериумски обрасци. Со афективните цели се опфатени ставови, интереси, вредности, естетски расудувања. Всушност воспитно - образовните цели треба да бидат тесно поврзани со подрачјето на учење (когнитивно, афективно и моторно). За И. Фурлан основни компоненти кои се предмет на вреднување се: Знаење и разбирање на факти, стекнати поими – знаење; Работни навики, примена на знаењата во практика (домашни задачи); Интерес и залагање за одредени содржини; Способност за одреден предмет, надареност, талент, неснаоѓање; Можности за работа, семејни услови, улови во домот, материјални услови, културно влијание на семејството. За авторите Рајстон, Џастман и Робинс главните образовни цели се однесуваат не само на сфаќање, умеења и знаења туку и способност за уважување, ставови, интереси, критичко мислење, лично и социјално прилагодување. Оваа програма е сеопфатна па главните цели во образованието што треба да се оценуваат не треба да го опфаќаат само квантумот на знаења, сфаќања, умеења, туку ги опфаќаат и способностите за стекнување ставови, интереси, развивање на критичкото

мислење, личното и социјално прилагодување на ученикот во наставниот процес. Наставникот треба да се занимава со севкупниот развој на ученикот, а не само со неговиот интелектуален и академски развој. Со други зборови предмет на следење, проверување и оценување се постигањата на учениците (позитивни промени во личноста на когнитивен, социоемоционален и психомоторен план кои настануваат во текот на воспитно-образовниот процес и претставуваат стекнати научени способности во рамките на одделни предмети) односно: знаења, способности и вештини, интереси и ставови, воспитни аспекти на личноста. Со други зборови, одговорот на прашањето *Што треба да се вреднува* е комплексна целина и ги опфаќа постигнувањата, напредокот (движење кон целта) и успехот (одредено релативно заокружено постигнување кое соодветствува на нивото на лични аспирации). Од перспектива на субјектите во воспитно-образовниот процес, основните цели на оценувањето во воспитно-образовниот процес се: на наставниците им се обезбедува повратна информација за напредокот на ученикот, на учениците им се обезбедува педагошка повратна информација, да се мотивираат учениците, да се осигура евиденција за напредокот, да се искажат досегашните постигнувања, да се оцени подготвеноста на ученикот за учење во иднина (според Matijević, 2004). Овде ќе ја претставиме и листата на цели кои пред извесно време не го привлекуваа вниманието на наставниците и другите педагошки работници како: оспособување за самостојно учење, оспособување за барање и селекција на информации, запознавање на учениците со техниките на истражување и откривање на знаења, оспособување за решавање на проблеми, подготовка на младите за промени кои ќе се случуваат во текот на нивниот животен и работен век, поттикнување на кооперативно однесување, развивање на социјални вештини.

Супсидијарноста во дидактички контекст се однесува на уважување на сите фактори (и споредните) кои учествуваат во текот на наставниот процес -воспитување во подрачјето на основните човекови вредности. Ова е карактеристика на современото сфаќање за оценувањето и води кон унапредување на воспитно – образовниот процес, а со тоа и остварување на темелната функција на наставата: афирмација на воспитанието и образованието. Од целите и смислата на оценувањето на постигањата произлегуваат и одредени задачи на оценувањето во наставата.

Квалитетот на оценувањето е многу важен во наставата и претставува мост кон знаењето на ученикот. Истражувањата покажуваат дека постојаното следење и давање повратна информација и оценување треба да бидат императив за секој наставник, бидејќи влијаат на унапредувањето на постигањата на ученикот. Објективното оценување на постигањата на учениците е постојана задача и потреба на секој наставник. Од комплексноста на овој проблем произлегуваат и задачите кои треба да придонесат за подобар успех на ученикот во процесот на оценување. Како основни задачи на оценувањето се определуваат следниве: реално, објективно утврдување на степенот на вложениот труд и залагање заради остварување на поставените програмски содржини во сите сфери на воспитно-образовниот процес; постојано поттикнување на учениците на самостојна работа за стекнување на потребни знаења, умеења и навики; создавање услови за брз развој на секој ученик индивидуално; навремено согледување на причините во застојот и неуспехот во воспитно – образовната работа и навремено преземање на соодветни педагошки мерки со цел да се надминат слабостите во наставата и во воннаставните активности; да се обезбеди постојано информирање на учениците за нивниот напредок, слабости во истиот по пат на континуирано следење и оценување на работат на учениците со навремено давање на повратна информација за постигнатиот успех и добиената оценка. На тој начин наставникот има увид во својата работа, а родителот увид во напредокот и работата на ученикот што е од големо значење за целиот исход од наставниот процес во училиштето и надвор од него. Важна задача исто така е покрај стекнувањето на знаење и борбата за добра оценка, кај ученикот да се развијат и други мотиви за работа и учење како на пример: мотивот на љубопитност, точност, уредност, прецизност, објективност, мотивот за постигнувања, мотивот за взаемно помагање, мотив за дружење и развивање на личноста во заедницата и за потребите на заедницата. Оценувањето на постигањата на учениците има и практична задача односно да ги оспособи учениците за реално и точно проценување на сопствената работа и работата на своите соученици. Всушност

учениците се оспособуваат да го ценат својот труд и резултатите од него, се оспособуваат да ги ценат материјалните добра кои човекот со помош на трудот ги постигнал. Тоа води и до развивање на сопствените креативни особини на личноста. Суштината е подготовка на учениците за практична работа во животот, подобро решавање на проблемите не само во редовната настава туку и надвор од неа, конкретно своите теориски знаења и способности учениците треба успешно да ги применат во животот.

Горенаведените задачи на процесот на оценување се однесуваат на подигање на културата на учениците, а со тоа и остварување на поголем квантитет на работа во училиштето. Тоа е всушност силно оружје во борбата за постигнување на трајни и длабоки знаења, умеења и навики. Со едно континуирано воспитно делување на ученикот по пат на реално оценување на неговата работа може да се придонесе работните навики и интереси да се претворат во општи интереси подигајќи го притоа квантитетот и квалитетот на знаењето на ученикот на повисоко ниво. На тој начин ученикот ќе се подготви за практично вклучување во животните ситуации и задачи кои со самостојна работа успешно ќе ги извршува. Покрај досега наведените основни задачи во процесот на оценување на постигањата на учениците потребно е да се истакнат и некои посебни задачи: да се врши континуирана и редовна анализа на постигањата на учениците во текот на наставниот процес; да се земат во предвид индивидуалните карактеристики и способности на секој ученик посебно во паралелката; да се посвети внимание на условите за работа на ученикот, во семејството, во училиштето, социоекономската структура на семејството; да се следи постојано и систематски напредокот и работните навики, резултати на сите ученици (во почетната фаза, во текот на процесот и на крајот на периодот за оценување); да се избегнува прерано давање на негативни оценки, бидејќи тоа влијае негативно на ученикот, посебно на оние кои побавно напредуваат. Задачите имаат менлив карактер и се менуваат согласно потребите и барањата на заедницата.

Какво оценување е потребно во воспитно-образовниот процес?

Теориските расправи за тоа какво оценување е потребно во воспитно-образовниот процес ќе ги насочиме кон формативното оценување од аспект на тоа како се определува, кои се негови елементи односно принципи, како се реализира и на кој начин. Формативното оценување се однесува на зачестено и интерактивно вреднување на постигнувањата на ученикот и разбирање на потребите на учење како и прилагодување на методите на поучување согласно потребите на учениците. Со цел да донесе правилна одлука наставникот треба да ги има во предвид сите наоди за ученикот во различни периоди, контексти и начини. Бидејќи не постои единствена стратегија или тест или пак активност која ќе овозможи целосна и јасна слика за напредокот на ученикот, формативното оценување вклучува употреба на повеќе извори и методи за прибирање на информации во различни контексти.

Се разбира дека апсолутна објективност во оценувањето не постои, но секој наставник треба да има желба и тенденција да се приближи до најреалниот метод на оценување. Потпирајќи се на одредени истражувања во други земји резултатите покажуваат дека најголем процент на позитивни одговори има кога наставникот и ученикот се договараат за начинот на одговарање, кога проверувањето на учениците се одвива континуирано, систематски, без некои строги концепти кои ќе служат за рангирање на учениците, кои ќе поттикнуваат ривалство и незадоволство и кои ќе се базираат само на меморирање на факти. Учениците најмногу ги мотивира оценка која е проследена со јасно образложение (повратна информација) од наставникот која пак им овозможува да го согледаат степенот на нивните постигања. Во тој информациски систем учениците слободно ги изразуваат и своите повратни информации до наставникот, со што постои интеракција и соработка. Ако оценката е одраз на работата на ученикот таа треба да биде јавна, да биде поткрепена со мислење на ученикот и добро образложена од страна на наставникот. Во таков случај истата би била реална и правилна. За формативното оценување се смета дека е насочувачко, процесно, развојно, поттикнувачко па како синоними се користат поимите процесно и развојно. Неговата суштина е во тоа што во текот на процесот на учење активностите на ученикот се насочуваат кон одредени цели, содржини и исходи, се поттикнува на следни чекори преземање активна улога во сопствениот

развој. Затоа формативното оценување има функција да биде еден вид главна поддршка со која наставникот поттикнува квалитативно поинакво ефикасно ангажирање на ученикот во сопствениот процес на учење по пат на наставни активности, во процесот на учење во секојдневната комуникација. Оценката во формативното оценување треба да овозможи согледување на обемот, темпото и квалитетот на напредување на ученикот, воочување на постигнатите резултати во учењето во однос на поставените цели, следните чекори. Ако сето ова треба да го содржи оценката, тогаш оценката е описна, дескриптивна, аналитичка и диференцирана и во неа се обединети двата нејзини аспекти: постигнувањата на ученикот, од една страна и стандардите кои ученикот треба да ги постигне во следниот чекор. Сумирањето на формативните оценки (периодично резимирање на резултатите од учењето и проценување на вкупниот развој) е дел и само еден модел на сумативно оценување.

Да се говори за формативно оценување во воспитно-образовниот процес не е доволно затоа што логично го активира следното прашање кое се однесува на сумативното оценување затоа што претставуваат целина. Сумативно оценување е баланс во завршната фаза на учење кое има уште два модела а тоа интегрирање на сумативните оценки од одделни предмети и формирање општа завршна оцена на крајот на одреден период или полагање на завршен испит по одредена програма. Се чувствува потребата да се спомене и самооценувањето. Без разлика како ќе се проучува, како принцип или како модел на оценување, самооценувањето има посебно место во мотивациската сфера на учењето, во сферата на постигнување на ефекти во учењето и нивна проценка. Дидактичките препораки се јасни и децидни кога истакнуваат дека учениците треба да се насочуваат кон самооценување уште на почетокот на школувањето, во насока на следење на сопствените постигнувања, нивна проценка и критички пристап што овозможува динамичка взаемност и тесна поврзаност со социјалното учење.

Заклучни напомени

Оценувањето како прв чекор на самооценувањето тече паралелно со учењето, но ритамот и начинот на оценување не треба да има надворешно наметната форма. Од друга страна, учениците бараат потврда за својата успешност, а наставниците имаат широка лепеза на признанија, најчесто вербални со кои ќе го изразат својот суд за нивната успешност, ќе ги поттикнат без директна децидна изјава за неговото знаење. Тоа говори за постепено воведување во системот на оценување, преку селекција, диференцијација на нивните достигнувања. Успехот во воведувањето ќе зависи од обемот на вклучување и ангажирање на ученикот во процесот на усвојување на знаења. Самооценувањето предизвикува чувство на исполнетост и задоволство, ја развива способноста за диференцирање на успех од неуспех кој во ситуација на самооценување не е синоним на знаење туку се анализира во поширок контекст како услови за учење, техники и методи односно стратегии за учење. Формативното оценување подразбира следење на сите аспекти на развој на личноста на ученикот и тоа константно следење и забележување на развојот и напредокот на ученикот но во исто време ќе биде толку функционално колку што се применува во сите негови модалитети вклучувајќи го и самооценувањето.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Bakovljević, M.(1988). Didaktika., Beograd: Naučna knjiga,
- Vilotijević, M.(1992). Vrednovanje pedagoškog rada škole. Beograd: Naučna knjiga
- Gojkov, G.(2009). Dokimologija. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača “Mihailo Palov“
- Grgin, T. (1994).Školska dokimologija. Jastrebarsko: Naklada Slap,
- Matijević, M. (2004): Ocjenjivanje u osnovnoj školi. Zagreb: Tipex,
- Prodanović, T.(1966). *Međusobno ocenjivanje učenika kao dokimološki i didaktički problem*, Beograd, Pedagogija, br. 2
- Rajston, Dž. R. (1966). Vrednovanje u savremenom obrazovanju, Beograd: Vuk Karadžić
- Попоски, К.(1996).Современи сфаќања за проверувањето и оценувањето на постигањата на учениците. Скопје: МИС

ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ - РЕАЛИСТИЧЕН ВИЗИОНЕР НА МАКЕДОНСКОТО НАЦИОНАЛНО-ОСЛОБОДИТЕЛНО ДВИЖЕЊЕ^{1*}

Верица Јосимовска

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

Апстракт: Делото ја обработува биографијата на Гоце Делчев и неговото место и улога во македонското националноослободително движење. Психолошките, идеолошките и организационите карактеристики и секавањата за Гоце го отсликуваат неговото дело, како творец и визионер на вистинските патишта за вековните аспирации на Македонците за слобода, независност и самобитност на македонската кауза.

Клучни зборови: Македонија, Гоце Делчев, национално- ослободително движење, 1903 год.

GOCE DELCEV- REALISTIC VISIONARY OF THE MACEDONIAN NATIONAL LIBERTATION MOVEMENT

Verica Josimovska

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia
verica.josimovska@ugd.edu.mk

Abstract: The work deals with the biography of Gotse Delchev and his place and role in the Macedonian national liberation movement. The psychological, ideological and organizational characteristics and memories of Gotse reflect his work, as a creator and visionary of the true paths for the age-old aspirations of the Macedonians for freedom, independence and self-importance of the Macedonian cause. Keywords: Macedonia, Gotse Delchev, national liberation movement, 1903.

Key words: Macedonia, Gotse Delchev, national liberation movement, 1903.

На 4 мај 1903 година во селото Баница во обсадна борба со броен турски аскер херојски загинал најголемиот син на Македонија и нејзината совест и сонце - првоапостолот на македонското ослободително движење и срцето на македонската ослободителна револуција. Неговото загинување претставувало голема и ненадокналива загуба за македонскиот народ и неговата ослободителна борба. Меѓутоа, Гоце со своите прометејски апостолски револуционерни боречки дејствени активности, визији, пораки и завети за слободна Македонија на Македонците, за подобро утре остана незаборавен со митска духовна вткаеност во срцата на македонскиот народ и Македонија како вечен инспиративен современик на човекова слобода и социјална правда. Неговиот животен револуционерен прогресивен сосвезден идеал за општочовечка слобода и прогрес бил засован врз најпрогресивните цивилизациски универзални демократски идеи: живот во слобода, социјална правда, взаемност и меѓусебно разбирање и мир меѓу народите.

Гоце се појавил на македонската историска сцена во една судбоносна и одговорно време за македонскиот народ кој уште неослободен од петвековното османлиско владеење стана објект на ново поробување од страна на соседите држави, пред сè на великобугаската буржоазија и дворот со неговите дејствувачки агентури: денационализаторската Егзархија и побугарените македонски врховисти кои веќе разорно дејствуваа во Македонија на побугарувањето на Македонците и освојување на Револуционерната организација за

¹ Рефератот е читан на Научната конференција „150 години од раѓањето на Гоце Делчев“, 3-4 Мај 2022, Скопје

анектирање на Македонија. Гоце се појави во пресвртната историска епоха кога македонскиот народ ослободен од илузиите за подарените слободи однадвор направи историско свртување кон своите ослободителни потенцијали за самоослободување со сопствени сили преку оружана борба и револуција. Гоце рано ја осознава ваквата изворна домородна ослободителна опција и животно се посветува на нејзиното реализирање. Нејзиното култивирање го започнува во родниот Кукуш, преку револуционерните кружоци во солунската гимназија и воената академија од која поради читање на социјалистичка литература е исклучен од училиштето како социјалист. Исклучувањето со радост го прима оти му се отвора широко поле да се впушти во ослободување на својата поробена татковина. Но тоа е разбрането време на формирање револуционерни ослободителни комитети во Македонија и меѓу македонската емиграција во Бугарија која ја манипулира бугарскиот двор во служба на завојувачката политика спрема Македонија и поттикнува на парадни манифестации пред странските амбасади да стекнат впечаток дека поробеното македонско население бара од Бугарија наводно да ја ослободи Македонија, а всушност да ја зароби. Гоце Делчев не ги прифатил таквите лажни манифестации и се одлучува да дејствува во поробена Македонија за нејзината слобода. За обезбедување егзистенција подава молба за учител и од штипското училишно настојателство е поставен за учител во трикласното училиште во Ново Село. Се враќа во Македонија како социјалист интернационалист. Својата одлука за доаѓање во Македонија Гоце на својот школски другар му ја аргументира со ставот дека „нашата ропска положба во Македонија определува јасно што да правам. Неопростиво е за нас, издигнати духовно повисоко, да трпиме и тегнеме и да чекаме други да не ослободуваат“. При првата средба со Даме, Гоце е прашан зошто не останал во Бугарија. Гоце одамна размислувал за формирање на ослободителна организација па духовно одговорил "Може ли да има друго место за еден Македонец освен Македонија? - Има ли понесрекен народ од Македонскиот? Има ли некаде пошироко поле за работа отколку Македонија. Треба да се просвети и организира народот, да се вооружи, да му се вдахне верба во неговите сили - да разбере како може да се отргне од ропството и мизеријата - да му се отворат очите". Даме импресиониран од искрените Гоцеви искажувања го вклучува во организацијата и си ја поделуваат по реони ослободителната дејност. Дотогаш таа се одвивала неповрзана само во градовите. Гоце ја разбира тесната конспиративна затвореност и развива социјалдемократска дејност. Дење учителствува ноќе револуционерно дејствува и остварува солидни резултати. Штип под негово и Дамевото раководство станува опитно поле за револуционерна педагогика: со тајни собранија на групи држел беседи за револуционерните борби на другите народи, за ослободување на Италија, Америка, се читала револуционерна литература, за револуционерниот лик на Гарибалди. Било отворено вечерно училиште во кое револуционерно се просветувале возрасните, се одржувале театарски претстави во кои актер бил и самиот Гоце. Низ разновидни дејствувачки форми се промислува за револуционерното дело во неговата целина. Голем број Штипјани биле опфатени со работата на организацијата. Штип скоро станал тврдина на револуционерното дејствување кое се ширело во неговата околина и подоцна во Банско. Гоце согледувајќи во селанството, кое преовладувало, потенцијална движечка сила за ослободителната револуција се зафатил со неговото организирање и вклучување во ослободителното дело. Неговиот ангажман бил од големо значење за омасовувањето на ослободителното движење. Во проповедите дејствувал како социјалиста интернационалиста ослободен од шовинизмот како поматувач на слободољубивата свест и сега на омраза која го поматува човековата свест и разумот. Човековата слобода, како предуслов за непречен развој на неговите материјални и духовни способности за прогрес, за Гоце било сè, и повикувал, за неа треба да се бори за слободно да се твори, за неа ако треба и да се умре. Затоа учеството за ослободување на потиснатите и онеправданите го сметаше за светол долг на секој чесен слободољубец. Долгата петвековна неслобода на македонскиот народ ја објаснуваше со молчење на робот. „Ние ќе бидеме робови - велеше се до додека не се кренеме на востание и тоа сите како еден. Слободата ни треба нам како што ја владееме ноќта треба да ја владееме и денот“. Прижелкуваната слобода Гоце ја бараше пред сè за народните маси, а после и за самата земја. Длабоко верувајќи во ослободителните сили на својот народ истиот го повикуваше самиот да

си се ослободи преку револуција. Беше противник на подарена слобода.

„Ослободувањето на Македонија лежи во внатрешното востание, кој мисли поинаку се лаже себе си и другите ги лаже” велеше. Меѓутоа, Гоце бил и против пребрзите востанија па велел: „јас не сакам востание со луѓе кој ќе ме напуштат при првиот неуспех”. Не одобрувал и неподготвени востанија, па морално-психолошко културната подготвеност на масите како нејзина движечка сила, го сметаше за превасходни укажувајќи дека револуцијата на умот, срцето и душата на еден ропски народ е најголема задача на револуционерите. Како протагониста за вистинска човекова слобода, Гоце ослободителната борба на својот народ ја градел и свесно насочувал не како борба против турскиот народ туку против одживсаниот султанско-беговски потиснувачки и експлоататорски систем и политичка тиранија како насилство на нејзиното насилство. Со ваквата своја хумана визија на македонската ослободителна борба, Гоце, претстојната слободна Македонија ја визионира како републиканска држава без кралеви и цареви со широки човечки права и политички демократски слободи за сите нејзини жители. Таа била вградена и во ослободителната политичка платформа на Македонската револуционерна организација и на нејзината ослободителна борба. За Гоце беше туѓ секаков шовинизам и национализам за кој велел дека ја заматува светлата перспектива на народната слобода.

Гоце добро ги прозрел завојувачките аспирации на балканските држави со нивните македонски врховистички слуги и агенти кои отворено ги раскринкуваше и решително осудуваше предупредувајќи ги дека македонскиот народ нема да дозволи други да решаваат за неговата судбина, па јавно им порача дека Македонија не им припаѓа ни на Србите, ни на Грците нити на Бугарите, а си припаѓа сама на себе и со своите интереси и со своја политика кои им припаѓаат на сите Македонци. Посебно на Бугарија, како најагресивна, и порача да не мисли на Македонија туку да си ја чува Бугарија како што Македонците нема да мислат за Бугарија, но ќе си ја чуваат Македонија. Со слична интонација им се обрати и на одродените и продадените Македонци со зборовите. Македонија си има свои интереси, оној што сака да работи за нејзиното присоединување кон Бугарија, Грција или Србија, тој може да се смета за добар Бугарин, Грк или Србин, но не и за добар Македонец. Гоце за заслугите на борците бараше да се суди според делата, а не според изјавите на поединци. За најголем престап го сметаше да се ограбува народот за кој си се борел. Остро ја осудуваше узурпацијата на власта од поединци за лични цели затоа што таа претставуваше симбол на измама, насиле и грабеж. Од раководителите бараше за сторените грешки самите да си судат.

Дел од својата активност Гоце ја посветил на вооружувањето на Револуционерната организација и обезбедувањето на материјални средства за потребите на Организацијата. Истите ги набавуваше од имотните граѓани, македонската организација и со киднапирање имотни луѓе и странци во лицето на грабнувањето на Мис Стоп за чие ослободување организацијата добила 15.000 златни турски лири за купување на оружје. Се залагаше и за самонаоружувањето кое создаваше чувство на сигурност и остварување на саканата слобода. Организатор е на две бомболеарници во с. Саблер и Дедино. Гоце голем придонес имаше за изградување на четничките институти односно формирање на револуционерните чети како боева сила на Организацијата. Нивното формирање му беше поверено на Гоце. Во нивното формирање ја крстареше цела Македонија која беше организирана со селски, градски, околиски, до ревизиони чети. На нивно чело стоеше самиот Гоце кој редовно ги инспектираше во нивниот развој и дејствување. Гоце голема заслуга има и во формирањето на револуционерните судови и во придобивањето на селаните па дури и Турците за спорови да не се судат во турските затвори туку во револуционерните. Гоце беше приврзаник за вклучување во организацијата и на македонската жена. Пример даде со вклучување на својата сестра Руша. Мошне е значајна неговата дејност како задграничен претставник во Софија заедно со Ѓорче Петров. Престојот го користеше за одбрана на самостојноста и независноста на Македонската организација, за добивање парични средства и оружје и против неповиканото мешање на великобугарскиот Врховен комитет чиј претседател Николаев го предупреди дека се додека неговото раме пушка ќе крепи нема да дозволи влегување на врховистички чети. Гоце водеше остра борба против вклучување на врховистите во ЦК на МРО. Но во таа борба не успеа. Во

1900 година врховистите им помогнаа на Турците да го уапсат целиот централен комитет со исклучок на еден и преку Иван Гарванов да го превземат и предизвикаат неподготвено востание кое беше закажано во мај 1903 година. Гоце штом разбра за востанието веднаш се активира да го одложи неговото кревање. На двапати побара помош од Даме Груев да влијае но без успех. При престојот во Солун Гоце водел разговори со солунските гемиџии кои многу ги симпатизирал и парично помагал да ги одложат динамитните атентати за подоцна како штетни за ослободителното дело кое се наоѓаше во најголема криза.

По недобивањето поддршка од Даме, Гоце се упати кон серскиот округ на конгрес на кој имаше намера да делува за да се одложи кревањето на востанието кое пред тоа го имаше само пролонгирано од мај до август. На пат за конгресот се задржува во село Баница. Но преку предавство е опсаден со бројна турска војска која заврзува нерамна борба. Гоце со своите четници при обидот за пробивање на блокадата со уште 9 четници загинава. Неговото загинавање ги потресе преживеаните. Неговиот содругар Димо Хаџи Димов неговото загинавање го доживеа како загинавање на својата половина и на најголемиот син на Македонија. За мртвиот Гоце ќе каже 15 часа Турците не смееа да ни се доближат, пред нас Гоце со лицето лежеше на земја чиниш како да ја оплакуваше судбината на Македонија. Гоце и денеска ја оплакува загрозената судбина на Македонија од бројни нејзини надворешни и внатрешни гробари. Гоце, денеска навршува 119 години од неговата физичка смрт, но се обесмрти во пантеонот на македонската слобода, а во нас духовно го помнине и ќе го помнине како дел од нашето живеење се додека векува македонскиот народ.

Неговото загинавање одекна со голема болка ширум тогашна поробена Македонија зошто го изгуби својот најголем син. Македонскиот народ пак во лицето на Гоцета го изгуби својот најдобар изразител и спроводник на своите ослободителни стремежи и најдалековиден идеолог и реалистичен визионер на македонската револуција која ја имаше осмислено како самостојна сенародна организирана демократска револуција со учество на сите национално потиснати и социјално обесправени македонски народни маси без разлика на верска исповест и национално-социјална припадност.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Андонов-Полјански, Х. (1972). Гоце Делчев. I-VI, Култура, Скопје.
- Андонов-Полјански, Х. (1978). Гоце Делчев и неговото време, Култура, Скопје.
- Влахов, Димитар. (1950). Македонија. Моменти од историјата на македонскиот народ. Скопје.
- Герджиков И. Мих.. (1945). Гоце Делчев, Револуционен профил, Гоцев лист, 7. V. 1945.
- Гоце Делчев во спомените на современите. (1972). Култура, Скопје.
- Димески, Д. (1994). Гоце Делчев. Скопје.
- Петров, Ѓорче. (1919) Гоце Делчев и неговото значење во македонската револуционерна организација (Беседа одржана по покана од група студенти по случај 16 годишнината од неговата смрт, Софија.
- Петров, Ѓорче. (1984). Спомени, Кореспонденција, (вовед, коментар и редакција Љубен Лапе), Скопје.

ЕДЕН ДОКУМЕНТ ЗА ИДЕНТИТЕТОТ КАЈ МЛАДИТЕ ЛУЃЕ ВО СЕЛОТО БРЕЖАНИ, ПИРИНСКА МАКЕДОНИЈА ВО УЧЕБНАТА 1954 – 1955.

Стојко Стојков

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

Апстракт: Во оваа статија се објавува (делумно) и анализира Дневникот на Основно училиште „Пејо Јаворов“, село Брежани, околија Благоевград за учебната 1954/1955 г. Документот содржи дополнително воведена од учителот или директорот графа за национална припадност, каква формуларот не предвидува. Класот имал 28 деца, од кои 12 момчиња и 16 девојчиња, при што 24 се самоопределиле како Македонци, 3 како Бугари а 1 останало неопределено. Фактот што имало и Македонци и Бугари и тоа што дневникот е од време кога се дозволувала слобода на самоопределбата зборува за точноста на податоците. Притоа училишната програма не содржи македонски теми, напротив насочена е кон создавање бугарски патриотски чувства и според тоа македонската самоопределба не е поттикната од училишните содржини, напротив.

Клучни зборови: Македонци, Бугари, самоопределба, самосвест, Пиринска Македонија, образование.

ONE DOCUMENT FOR THE IDENTITY OF THE YOUTH IN THE VILLAGE OF BREZHANI, PIRIN MACEDONIA IN THE SCHOOL YEAR 1954 – 1955

Stojko Stojkov

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
stojko.stojkov@ugd.edu.mk

Abstract: In this paper the official school diary of the Elementary School “Pejo Javorov”, village of Brezhani in the outskirts of Blagoevgrad for the school year 1954/1955 is (partially) published and analysed. The document contains an additionally introduced column by the headmaster for nationality, which was not predicted by the template. The class contained 28 children, 12 boys and 16 girls; 24 self-determined as Macedonians, 3 as Bulgarians and 1 was undetermined. The fact that there were both Macedonians and Bulgarians and the fact that the diary is from a time when there was a freedom of self-determination show the accuracy of the data. The school curriculum does not contain Macedonian topics, but it is focused on creating Bulgarian patriotic feelings and according to that the Macedonian self-determination is not encouraged by the school content but it is the opposite.

Key words: Macedonians, Bulgarians, self-determination, self-consciousness, Pirin Macedonia, education.

Македонскиот идентитет во Бугарија, објект на негирање и прогонување, но во еден период и на признавање, оставил повеќе податоци во документацијата. Најважни се секако пописите во времето на признавање или барем на не-негирање на посебен македонски идентитет во Бугарија (1945 – 1962 г.). Тие биле следните:

- Општ попис на населението во 1946 кој покажал 169 544 Македонци (Кънев, 1998, стр. 97). Неговата генерална објективност се потврдува од фактот што 54 425 луѓе (21,5 %) од населението во Пиринска Македонија се самоопределиле како Бугари од кои никој колку што е познато не бил репресиран (Стојков, 2021, стр. 205-232).

- Во пресрет на воведувањето на македонски јазик и историја во училиштата во Пиринска Македонија во учебната 1946 – 1947 г. бил спроведен попис меѓу учениците. Тој покажал дека

35 184 (77.51%) се декларирале себеси како Македонци, 4 538 (10.33%) како Македонци муслимани, 3 184 (7.25%) како Бугари, и 1 014 (2.31) % како Роми, Турци, Евреи и сл. (Јотевски, 1996, стр. 109 – 111; Стојков, 2016 а, стр. 64). Т.е. процентно на ниво на тогаш Горноџумајски округ имало 39 792 Македончиња или 87.84 %, наспроти 3 184 или 7.25% како Бугари. Овој резултат е фасцинантен не само затоа што е поголем од оној кај возрасните, но и затоа што во овој период учителскиот кадар е доминиран од пробугарски кадри (бугарски националисти и лојалисти), кои ќе бидат во основата на отпорот против изучувањето на македонски јазик и историја во 1948 г. (Груев, 2011, стр. 78, 79).

- Општиот попис на населението спроведен во 1956 г., при кој биле земени специјални мерки да се обезбеди неговата целосна доброволност и да биде гарантирано правото на самоопределување или како што категорично ќе биде наредено: „Да се остави населението во Пиринскиот крај самото слободно да ја одредува својата националност“, а во директивата на Окружниот комитет: за Благоевградски округ од 3 ноември 1956 г.: „Секој да ја определи својата националност на слободен начин. Без никакво насилство“ (Документи, 1981, 698; Македонскиот вџпрос, 2004, стр. 368).² На него 187 789 лица во Бугарија се запишале Македонци, од кои 178 862 биле во Пиринска Македонија, т.е. - 63,6 % од населението, додека 33.33 % се запишале или биле запишани како Бугари (Кънев, 1998, стр. 97; Документи, 1981, стр. 698 – 700; Македонскиот вџпрос 2009, стр. 162).

Документот што го објавувам подолу затоа се јавува особено интересен. Во прашање е Училиштен дневник на Народно основно училиште „Пејо Јаворов“, с. Брежани, околија Благоевград за учебната 1954/1955 г. Постоеле голем број такви дневници и други од кои би можело да се суди за самоопределбата на луѓето, но за жал повеќето се или изгубени или недостапни. Тоа само ја зголемува вредноста на документот што го објавувам.

Видно од него е дека учениците не изучувале ниту македонски јазик (кој бил укинат во 1948/9 г.), но ниту предметот Историја на македонското револуционерно движење, воведен во училиштата во учебната 1950 – 1951 г., а кој се предавал на бугарски јазик со изговор дека тоа бил „јазикот на илинденците“. Во основните училишта како ова во Брежани се предвидувале по осум лекции во година (Јотевски, 2004, стр. 27, 62; Маринов, 2014, стр. 48, 56, бел. 152; Стојков, 2016 а, стр. 66; Стојков, 2016 б, 71). Меѓутоа во Дневникот, во кој внимателно се наведени темите на секоја лекција и по секој предмет, не е забележана ниту една таква. Ниту како предмети, а ниту како теми на лекциите може да се најде дури и трага од македонско воспитание. Се изучуваат бугарски патриотски теми и автори на пример Добри Чинтулов (Стани јунак Балкански, Каде си верна ти љубов народна), Христо Ботев (Хаџи Димитар, Хајдути, Мојата молитва), Иван Вазов (Ополченците на Шипка, Една Бугарка, Под игото). Застапен е Пејо Јаворов, но не со неговите стихотворби за Македонија (се изучуваат Ерменци и Градушка). Единствениот македонски автор е Никола Вапцаров, кој пишувал на бугарски, но не се изучуваат неговите патриотски македонски стихотворби, туку: Спомен, Писмо, Претсмртно, Историја, Завод. Ова е важен момент зашто ни покажува дека училиштето и наставните содржини не се јавуваат извор на македонска самосвест кај децата, туку спротивно – насадуваат бугарска самосвест и патриотизам, дури и во овој период на релативно признавање на постоење на македонското малцинство. Тоа ѝ дава уште поголема веродостојност на декларираната македонска самосвест кај децата и покажува дека извор на истата се јавува семејството. Поголемиот процент на македонска самоопределба кај децата може да се објасни или со одреден страв кај родителите или со одредена тенденциозност кај

² Со одлука од 4 октомври 1956 г. на ЦК на БКП е решено дека оние што биле пишани Македонци во 1946 г. сега треба да се декларираат „така како што сакаат“. Со овој попис требало на сите кои наводно „насила“ биле пишани Македонци „да им обезбедиме целосна можност за да се исправи нанесената неправда“. Окружниот комитет за Благоевградски округ на 3 ноември 1956 г. издал директиви за пописот според кои: „Секој да ја определи својата националност на слободен начин. Без никакво насилство“. Истото ќе биде директно впишано и во упатствата до попишувачите. (Маринов, 2014, стр. 59, 60, 152). Види и Stoykov, 2021, стр. 52; Стојков, 2021, стр. 216; Стојков, 2016 б, стр. 72 73, 74.

попишувачите. Карактерна особина на отпорот и на репресиите кај македонското малцинство во Бугарија во времето на комунизмот е имено тоа што основни учесници и жртви се деца и многу млади луѓе, додека повозрасните внимателно избегнувале да се конфронтираат со власта (Stoykov, 2020). Затоа ова самоопределба на децата би можела да служи како индикатор за вистинските интимни настроенија внатре во семејствата.

Друг многу интересен момент е дека без разлика што Дневникот не предвидувал посочување етничка или национална припадност, сепак графата насловена како „Име, Презиме, телефон и адреса на старателот во градот“, какви очигледно во случајот со децата од селата немало била пренаменета за посочување на национална припадност. Дали тоа било направено на иницијатива на учителот или по некоја официјална директива засега останува нејасно.

Во прашање се вкупно 28 деца, 16 девојчиња и 12 момчиња, родени меѓу 1939 – 1941 г., но основно во 1941 г. кои во времето на пишување на дневникот биле меѓу 13 – 15 годишни. Тоа се главно месни деца, родум од селата: Брежани – 6 деца, Сенокос - 6, Мечкул - 3, од маалата: Горна - 3, Ракитна – 2, Качева - 1, Мечкарци - 1, Полето (денес село Полето) – 1, но има и од Благоевград -1, и од селата Оштава – 1, Ливуново (Санданско) – 1, и Грамада (Благоевградско) – 1 и 1 без посочено место на раѓање.

Од овие деца се самоопределиле како Македонци – 24, т.е. 85.7 %, од нив 12 момчиња и 12 девојчиња. Имаме 3 Бугарки (10.7 %) и едно девојче без посочена национална припадност (3.6 %). Бугарките се соодветно две од селото Брежани и една од Благоевград (единствената граѓанка во класот). Неопределеното девојче е од селото Оштава.

Кај нивните родители се посочени како занимања: работник, земјоделец и „служаш“. Според своето занимање тоа се основно работници – 9, „служашци“ – 4, земјоделци – 4, 1 непознат. Категорија „служаш“ обично значи човек во војска, но е можно во овој период да имала и значење на службеник во администрација. Таквите „служашци“ живеат во оној момент во Брежани (2), Гара Пирин (ден. гр. Кресна) и Сенокос, но нивните адреси се разликуваат од местата на раѓање на нивните деца, со еден исклучок за селото Сенокос. Од нив на служба во Брежани се луѓето од Благоевград и село Грамада, а еден од село Оштава служи во Гара Пирин. Ако се во прашање луѓе во војска, јасно е дека тие не се регрути, зашто имаат деца на по 14 години, туку би требало да се на постојана воена служба, т.е. офицери, старешини и сл. Според националноста на децата се распределени како што следи. Кај Македонците имаме 8 работници, 4 земјоделци и 3 на служба, кај Бугарките се соодветно 2 работници и 1 на служба, кај неопределеното девојче – 1 на служба. (Не на сите родители е посочено занимање).

Важно е што имаме не само Македонци, туку и Бугари, што покажува дека е во прашање слободна самоопределба. Високиот процент на Македонци соодветствува со познатото за селата во регионот каде наскоро ќе има силен отпорот против политиката на негирање на Македонците и соодветно голем број на репресиите извршени од власта против населението (Стойков, 2014, 100, 148, 178, 179, 186, 190, 191, 194, 327, 408, 428, 429, 431 – 433; Stoykov, 2020, стр. 205-255). Некои од овие деца, кои во 1963 г. би биле 22 годишни можеби самите се нашле меѓу репресираните.

Овде давам симплифицирана верзија на таблицата во дневникот за учениците насловена „Општа информација за учениците“. Испуштени се графа 4 и 5 во кои се наведени податоци на кој датум се има запишано во класот и во кој клас бил претходната година. Истите во целина можат да се видат на сликите што ги приложувам. Објавувањето на повеќе такви документи ќе помогне да се расветлат некои од дилемите што овој документ ги отвара како и да се фрли повеќе светло врз процесите што течеле во Пиринска Македонија во 1950-тите години.

Општи информации за учениците

№	Име, татково, на презиме ученикот (ученичката)	Датум на раѓање	(Адреса на родителот) ³	Занимање	Место на раѓање на ученикот ⁴	(народност) ⁵
1	Анка Иванова Арсова	19.09. 1941 г.	с. Брежани	на служба	Благоевград	Бугарка
2	Александар Иванов Костадинов	23.01. 1941 г.	м. Горна	земјоделец	м. Горна	Македонец
3	Андонка Николова Лазарова	15.03. 1941 г.	с. Сенокос		с. Сенокос	Македонка
4	Ангел Стефанов Прелев	05.06. 1941 г.	м. Мечкарци		м. Мечкарци	Македонец
5	Борис Спасов Костов	17.19. 1941 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Македонец
6	Благој Стојанов Иванов	28.12. 1941 г.	с. Сенокос	на служба	с. Сенокос	Македонец
7	Верка Величкова Костадинова	25.09. 1940 г.	м. Качева	работник	м. Качева	Македонка
8	Василка Методиева Ангелова	01.09. 1941 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Македонка
9	Велика Иванова Николова	17.07. 1941 г.	с. Сенокос		с. Сенокос	Македонка
10	Георги Стојков Томалов	1941 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Македонец
11	Димитар Стефанов Думов	13.06.1939 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Македонец
12	Елка Костадинова Стоименова	13.03. 1940 г.	г. Гара Пирин	на служба	с. Оштава	
13	Зорка Андонова Лазарова	01.01. 1941 г.	с. Мечкул		с. Мечкул	Македонка
14	Јордан Димитров Томаков	03.05 1940 г.	с. Мечкул	земјоделец	с. Мечкул	Македонец
15	Љубен Александров Ковачев	01.09 1941 г.	с. Сенокос	земјоделец	с. Сенокос	Македонец
16	Маргарита Јорданова Николова	26.06. 1941 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Македонка
17	Митра Георгиева Божилова	08.08. 1941 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Македонка
18	Милка Иванова Крстева	11.02. 1941 г.	с. Брежани	работник	с. Ливуново	Македонка
19	Милка Димитрова Спасова	16.08. 1941 г.	с. Сенокос		с. Сенокос	Македонка
20	Николај Евтиљанов	12.11. 1941 г.	с. Брежани	на служба	с. Грамада	Македонец

³ Во оригиналот стои натпис: Име, презиме, адреса и телефон на родителот, но во таблицата е запишано само името на населеното место.

⁴ Оригинално ова графа е за адресата на ученикот во градот, но во ракопис врз овој натпис е напишано: место на раѓање.

⁵ Во оригиналот овде требало да стои име и адреса на старателот.

	Николов					
21	Николај Величков Илчев	29.09. 1940 г.	м. Ракитна		м. Ракитна	Македонец
22	Пенка Божикова Кипрова	29.05. 1940 г.	м. Ракитна		м. Ракитна	Македонка
23	Росица Благова Божикова	05.09 1941 г.	м. Горна	работник	м. Горна	Македонка
24	Росица Николова Златкова	03.07 1941 г.	с. Брежани	работник	с. Брежани	Бугарка
25	Радка Атанасова Тодорова	03.10. 1941 г.	с. Сенокос	на служба	с. Сенокос	Македонка
26	Стефка Ангелова Иванова	14.10.1941 г.	с. Мечкул	земјоделец	с. Мечкул	Македонка
27	Спас Благов Христов	03.03. 1941 г.	м. Полето	работник	м. Полето	Македонец
28	Симон Христов Стоилов	14.02.1941 г.	с. Мечкул			Македонец



Слика бр. 1 – Корицата на дневникот

14 кт. 1954 год. Окал. улич. м.п.р. *Г.И. Ваканов*

ДНЕВНИК

на 11 клас (курс) за 1954 / 1955 учебна година

Класен ръководител: *В.И. Мисирков*

Директор: *Г.И. Ваканов*

ПРЕДМЕТИ:

Български език	стр. 0 - 14	История на СССР	стр.
Руски език	14 - 19	Физич. възпитание	61 - 64
<i>Државен език</i>	19 - 22	Пение	65 - 67
Аритметика	22 - 30	Рисуване	
Алгебра			
Геометрия	31 - 34		
Математика четане	34 - 38		
Физика	38 - 40		
Астрономия			
Химия	41 - 43		
Биология	44 - 47		
История	48 - 52		
Конституция	53 - 55		
География	56 - 60		
Психология			
Логика			

Слика бр. 2 – Насловна страна на дневникот

Общи сведения за									
№	Име, бащино и фамилно име на ученика (учениците)	Датум на раѓање	Пол	Име, бащино име, курс и село/град на родител	Занимание	ученик			
№	Име, бащино и фамилно име на ученика (учениците)	Датум на раѓање	Пол	Име, бащино име, курс и село/град на родител	Занимание	Потекло на родител (село/град)	Име, бащино, курс и село/град на родител	Роднина или издоговина	Датум на првото решение
1	Илија Илиев	1913	М	с. Брестовица	сударник	Брестовица	Брестовица		
2	Василко Илиев	1914	М	с. Брестовица	земеделец	с. Брестовица	Брестовица		
3	Михаил Илиев	1915	М	с. Брестовица		с. Брестовица	Брестовица		
4	Михаил Илиев	1916	М	с. Брестовица		с. Брестовица	Брестовица		
5	Варвара Илиев	1917	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
6	Варвара Илиев	1918	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
7	Варвара Илиев	1919	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
8	Варвара Илиев	1920	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
9	Варвара Илиев	1921	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
10	Варвара Илиев	1922	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
11	Варвара Илиев	1923	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
12	Варвара Илиев	1924	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
13	Варвара Илиев	1925	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
14	Варвара Илиев	1926	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
15	Варвара Илиев	1927	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
16	Варвара Илиев	1928	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
17	Варвара Илиев	1929	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
18	Варвара Илиев	1930	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
19	Варвара Илиев	1931	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		
20	Варвара Илиев	1932	Ж	с. Брестовица	работничка	с. Брестовица	Брестовица		

Слика бр. 3 – Список ученици, со потекло и националност

Общи сведения за					учени — в класа (курса)			
№	Име, фамилия и фамилия на ученика (учениците)	Дата на раждане	Пол	Име, фамилия или адрес и телефон на родители в града	Адрес на ученика (учениците) в града	Име, фамилия или адрес и телефон на родители в града	Изучава — или изследва	Забелешки
21	Милора Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
22	Билка Велковска	28.11.1942	ж	м. Велков	м. Велков	македонски		
23	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
24	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
25	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
26	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
27	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
28	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
29	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
30	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
31	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
32	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
33	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
34	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
35	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
36	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
37	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
38	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
39	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		
40	Датко Велков	28.11.1942	м	м. Велков	м. Велков	македонски		

Слика бр. 4 – Список ученици со потекло и националност – 2 дел.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Груев М. (2011). *Насилие, политика и памет, Комунистическият режим в Пиринска Македонија – рефлексии на съвременника и изследователя*, София
- Документи (1981). *Документи за борбата на македонскиот народ за самостојност и национална држава*, т. II, Скопје
- Јотевски В. (1996). *Националната афирмација на Македонците во Пиринскиот дел на Македонија 1944 – 1948*, Институт за национална историја, Скопје
- Јотевски В. (2004). *Македонците во пиринскиот дел на Македонија (1948 – 1989)*, Институт за национална историја, Скопје
- Кънев К. (1998). *Законодателство и политика към етническите и религиозните малцинства в България*, во А. Кръстева (ред), *Общности и идентичности в България*, Петекстон, София
- Македонскиот въпрос (2004). *Македонскиот въпрос в българо-югославските отношения (1944 – 1952 г.)*, Универзитетско Издателство "Св. Климент Охридски", София
- Македонскиот въпрос (2009). *Македонскиот въпрос в българо-югославските отношения (1952 - 1967 г.)*, Държавна агенция "Архиви", София, 2009
- Маринов Ч. (2014). *Македонското прашање од 1944 г. до денес, Комунизмът и национализмот на Балканот*, Скопје
- Стојков С. (2016 а). Изучувањето на македонската национална историја во бугарските училишта. Во С. Миурасчиева (уред.), *Современото образование - состојби, предизвици и перспективи во воспитанието и образованието во Република Македонија*, зборник на трудови, НУ-УБ „Гоце Делчев“, Штип
- Стојков С. (2016 б). Македонското малцинство во Бугарија од признавање кон негирање 1948 – 1989. *Годишен зборник на ФОН*, 6 (1) 2016
- Стојков С. (2021). Историјата како оружје: митот за „насилната македонизација“ во бугарската политика и наука. *Балканската историографија и современите предизвици*, ИНИ, Скопје
- Стојков С. (2014) *Табу, време на страх и страдание, Преследването на македонците в*

България по време на комунизма (1944 – 1989 г.), Благоевград

- Stoykov S. (2020). Persecution of “Non-Existent”: Repression of Macedonians in Bulgaria during the Communist Period (1944 – 1989). In: Victor A Friedman, *Macedonia & its Questions. Studies on Language and Culture in Central and Eastern Europe* (34). Peter Lang, Berlin
- Stoykov S. (2021). The continuation of communist-era totalitarian policies in the European Union: the case of Bulgaria, the Macedonian minority and Macedonia’s EU integration. *Security Dialogues*, 12 (1)

ВЕСНИЦИТЕ КАКО СРЕДСТВО ЗА АСИМИЛИРАЊЕ ВО МАКЕДОНИЈА ЗА ВРЕМЕ НА КРАЛСТВОТО СХС

Оливер Цацков

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

oliver.cackov@ugd.edu.mk

Апстракт: Културата во Вардарска Македонија, како и образованието, била на многу ниско ниво. Во зафрлените делови на Вардарска Македонија комуникацијата со надворешниот свет беше уште поскупо, всушност, може да се каже дека речиси и да не постоела. Кралството Србија како форма за реализирање на своите пропагандистички цели во негирањето на македонското постоење го користела и печатот. Тој, иако во однос на другите краишта на Кралството значително во помал обем колку и да ја постигнул својата цел, овозможил во Македонија да се појави процес на развиен културно-книжевен живот, кој во развојот на македонската литература е од непроценлива важност. Најчесто со од политички карактер. Владеачката структура многу бргу ја увидела целисходноста на печатот како средство за асимилирање. Трудот ги анализира најзначајните помеѓу нив.

Клучни зборови: печат, асимилација, афирмација, литература, култура.

NEWSPAPERS AS A MEANS OF ASSIMILATION IN MACEDONIA DURING THE KINGDOM OF SHS

Oliver Cackov

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

oliver.cackov@ugd.edu.mk

Abstract: Culture in Vardar Macedonia, as well as education, was at a very low level. In the remote parts of Vardar Macedonia, communication with the outside world was even more modest, in fact, it could be said that it almost did not exist. The Kingdom of Serbia also used the press as a form of realizing its propaganda goals in denying the Macedonian existence. although in relation to the other parts of the Kingdom, on a significantly smaller scale, however much he achieved his goal, enabled a process of developed cultural-literary life to appear in Macedonia, which is of inestimable importance in the development of Macedonian literature. Mostly with a political character. The ruling structure very quickly saw the expediency of the press as a means of assimilation. The paper analyzes the most significant of them.

Key words : press, assimilation, affirmation, literature, culture

Со Версајскиот договор од 28.6.1919 година била верифицирана поделбата на Македонија од 1913 година. Настапиле најтешките денови од националната историја на македонскиот народ⁶. Првата светска војна, која завршила со Версајскиот диктат од империјалистичките сили, доведе до прекројување на каратата на Европа и до нова вештачка поделба на Македонија помеѓу трите балкански држави (СХС) односно Југославија⁶¹, Грција и Бугарија⁷². Примарна задача на владите од трите буржуаски земји била да се мистифицира и фалсификува македонското историско минато со цел да се покаже српското, грчкото или бугарското потекло на македонскиот народ.

Непризнавањето на македонскиот национален индивидуалитет и напорите да се

⁶ Вардарската бановина — административно територијална единица (**бановина**) во рамките на **Кралството Југославија** од 1929 до 1941 год. Се наоѓала на најјужниот дел на земјата, во чии рамки спаѓала целата територија на денешна **Република Македонија**, јужните делови од **Централна Србија** и југоисточно **Косово**. Именувана е по **реката Вардар** со административен центар во **градот Скопје**.

⁷ Историја на македонскиот народ (1969) НИП Нова Македонија, Скопје, 7.

прикаже Македонија како стара татковина и лулка на српството, биле во основата на сите настојувања на големо српскиот хегемонистички режим во докажувањето на српското потекло на македонците. “Економската и политичка положба на македонскиот народ и другите народности во ново формираната Југословенска држава незапирливо се влошуваше. Наместо долго очекуваната национална слобода и рамноправност, македонскиот народ од монархистичкиот режим беше прогласен за непостоечки, на македонскиот народ му се одрекнуваше национална индивидуалност и култура, а македонското име и јазик беа прогонувани. Во училиштата и администрацијата во Македонија се наметна српскиот јазик додека во повисоките органи на власта не беа допуштани Македонци.”⁸³

Стремежите на македонскиот народ за своја слободна единствено ги изразуваše ВМРО (Обединета) која прими изразит македонски карактер. Во една декларација на Обласниот комитет на ВМРО (Обединета) во врска со барањата на Македонците од Егејска Македонија изнесеи во Ризоспатис за свои училишта и јазик 1935 година се зборува: „ како што Македонците под грчка власт не се ниту Славофони, ниту „ чисти Грци“, како што Македонците под српска власт не се “прави“ Срби, така и македонците под бугарска власт не се Бугари ниту пак сакаат да останат такви.“ Многу членови на оваа организација особено по нејзиното расформирање самопрегорно работела на национално-културната афирмација на македонскиот народ. Оваа активност се одвивала преку најразлични форми: сојуз, литературни и културно-просветни кружоци, театарски дружини и печатот. Особено видлива била работата на македонскиот Народен Студентски сојуз. Во 1935 година започнало да излегува списанието на Ангел Динев “ Македонски вести“ кое одиграло значајна улога во афирмацијата на македонското национално дело и македонска култура. Во ова списание ја започнале својата појава и многу македонски писатели од овој дел меѓу кои: Ангел Жиров, Никола Симеонов, Кирил Манасиев и др. Со својот прогресивен карактер се истакнувал и весникот на покојниот Митко Зафировски „Македонска земја“ од судбински значење за развитокот на македонската култура во Бугарија била појавата на македонските писатели и нивните литературни дела со изразито патриотски теми и пиувани на македонски јазик.

Својот целосен облик оваа афирмативна дејност на македонската литература и култура ја добила во илегалната работа на македонскиот литературен кружок во Софија во 1938 година, чии членови биле Антон Панов, Никола Вапцаров, Ѓорѓи Абаџиев и други. Многу книжевни и

Кралството Србија како форма за реализирање на своите пропагандистички цели во негирањето на македонското постоење го користела и печатот. Тој, иако во однос на другите краишта на Кралството значително во помал обем колку и да ја постигнувал својата цел, овозможил во Македонија да се појави процес на развиен културно-книжевен живот, кој во развојот на македонската литература е од непроценлива важност. Вистината дека Македонија била заостаната културно-просветна средина е несоборлива. Фактите покажуваат слика која е поразителна. Училишните и просветните услови биле сведени на минимум, а процентот на непосредност огромен. Тој број бил поголем единствено во Босна и Херцеговина. Оваа состојба била условена од повеќе причини: традицијата, социјални, османлиското наследство, но главно е детерминирана од општата ситауција во која се најде македонскиот народ кој влезе со сотав на Кралството СХС. Разгледувајќи го културно и просветното наследство на македонскиот народ оставено од Османлиите, весникот Наша реч пишува “ Турција Османлиска харемска и реакционерна, не се грижеше за просветата ниту во сопствената земја, а камо ли во освоените области“. Доколку нешто се направело за просветата на овој крај од страна на турците тоа никогаш не се работело од вистинска човечка побуда, туку секогаш со некоја освојувачка сметка. Турската просвета најчесто имала должност да го спречи влијанието на другите словенски народи, кои воделе тешка и нужна борба, а самите просвети словенски влијаниа биле пропагандни не во просветна, туку во совојувачка смисла и како такви во овој крај оставиле мошне лошо сеќавање за да може да се започне големата народна просветна работа.”⁹⁴

⁸ Исто, 9.

⁹ Дејан Алексич, Наша реч 1939-1941, Од историјата на напредниот печат во Македонија, Култура,

За жал новата буржуаска држава не само што не ја измени таа состојба туку и ја влоши. Според податоците од Наша реч¹⁰ статистиката од 1921/22 година покажувала дека процентот на неписмените во Македонија изнесувал 81,1 % . Овој процен една година подоцна бил уште по загрижувачки. Од 1.584.081 жители колку што тогаш имала житли Македонија бројот на неписмени изнесувал 1.030.995 или 70 % .Во Македонија бројот на писменото население изнесувал само 553.116. Бројот 9-10 од Наша реч од 5 јануари од 1940 година донесува и табеларен преглед на просечната писменост по околиците на Македонија. Овие податоци јасно зборуваат дека ретко имало околица во која бројот на писмените го надминуваат на бројот на неписменото население. Бројките се логична последица, ако се знае колку во оваа време имало вкупно училишта: основни и виши народни училишта 1145, граѓански 15, средни 16, учителски 1, трговски и академии 2 и земјоделски 3. Оценувано од тој аспект значењето на македонската драмска литература помеѓу двете војни добива во своите димензии. Податоците покажуваат дека во 1931- 1932 година во Македонија на едно средно училиште доаѓале преку 100.000 жители ако на ова се додаде неверојатно мал број на учители тогаш се добива реална слика за просветните и училишни услови во Македонија меѓу двете светски војни.

Книжевниот живот во Македонија, за разлика од културниот добива подруг тек, има поинтензивна живеачка и е во најтесен контакт со литературата на другите југословенски народи. Покрај тоа во спосанијата што излегувале во Македонија, било од општествено-политички или културно-книжевен карактер иако во однос на другите југословенски народи во скроман обем, соработници или нивни уредници биле и познати писатели и познати политички работници. Во периодот од 1920-41 во Македонија излегувале следните весници и списанија: „Стара Србија“ кој започнал да излегува веднаш по Првата светска војна 1919 година иако требало да биде независен весник, кој ќе ја информира јавноста од областа на општествено економските, политички и културните прилики во Македонија, во својата суштина весникот бил со националистички и анти комунистички карактер.

„Социјалистичка зора“ - излегувала во текот на 1920 година како орган на Социјалистичката работничка партија на Југославија (комунисти).

„Работничка зора“ исто така напреден партиски весник но со многу краток век излегувал во текот на 1921 година.

„Демократ“ - излегувал во 1921 година како орган на Демократската партија.

„Стара Србија“ и овој весник излегувал во 1921 година како орган на Радикалната партија.

„Вардар“ бил како што стои во неговиот поднаслов „независен стопански културен лист. Прв негов уредник бил белградскиот новинар Милан Стојмировиќ-Јовановиќ. Излегувал во текот на 1921 година и 1926 година, а потоа го продолжил своето траење од 1.05.1932 година, прво како неделен лист, потоа излегувал двапати неделно и на крајот како дневен лист се до 1936 година. Надвор од неговиот поднаслов дека е „независен“ весникот бил типично режимски весник во служба на владеечката буржуазија. Впрочем, и покрај тоа, овој лист ги следел и одбележувал сите културно-просветни и книжевни манифестации и литературни настани во Македонија. Меѓу неговите соработници имало и познати научни работници и професори на Скопскиот филозофски факултет.

„Искра“ - бил орган на Покраинскиот комитет, на КПЈ за Македонија. Излегувал на двапати: 1933 и 1941 година. „Искра“ излегувала на македонски јазик, а сите подготовки ги вршел познатиот револуционер и поет Кочо Рацин.

„Глас југа“ - бил информативен дневен весник излегувал од 15.10 1940 година. Негов директор бил познатиот писател Ангелко Крстиќ, а уредник Тодор Маневиќ. Овој лист ги подржувал сите владини ставови во политичкиот живот, со нескриени симпатии кон германско-фашистички акции. Во него најчесто се среќаваат раскази од Ангелко Крстиќ и Бранислав Лазиќ. Нашето внимание посебно се задржува на написот во продолженија од А.С Јовановиќ-Бане: „Маргиналие у раду у Скопског Народног позоришта“, во кој прави обид да

Скопје, 1960.210.

¹⁰ Истото

ги открие причините за театарската криза и лошата состојба на овој театар.

Покрај овие весници излегувале уште некои главно со стопански карактер: „Јужни привредник“, „Народна слога“, „Зељорадник“ и други.

Локални весници најмогу излегувале во Битола. Од 1920 година до 1941 година во овој град се печателе следниве листови: „Јужна звезда“, „Јужна стража“, „Кајмакчелан“ и други. Во Куманово излегувале: „Наша узданица“, и „Будучност“. Од другите градови во Македонија весници излегувале уште во Штип и Тетово.

„Јужна Србија“- листот излегувал двапати месечно и за цело време на своето постоење од 22.06.1938 година до 29 .04 .1940 година задржал одредено ниво, бидејќи во него соработувале и истакнати професори од Скопскиот филозофски факултет, Белградскиот Универзитет.

Од весниците за деца, познати биле : „Врдало“, „Каравиље“, „Вардарче“, „Завичај“ и во Битола излегувал весникот „Трезвена деца“.

За развојот на книжевната мисла во Македонија особено придонеле списанијата, затоа што во нив соработувале многу познати научни работници и писатели и тоа не само од македонската и скопската средина. Најафирмирани списанија во периодот помеѓу двете светски војни во Македонија биле: „Јужни преглед“ и „Луч“. „Јужни преглед“ започнал да излегува од 1927 година и траел се до 1939 година. Тој бил орган на владеечките кругови и во својата културно-просветна мисија настојувал да ги ориентира своите читатели во духот на големо српството. Во поднасловот на списанието стои дека е „часопис за наука и книжевност“. Покрај објавувањето на одделни песни, раскази и драми, списанието ги содржи и редовните рубрики: Позоришна хроника, Оцене и прикази и часописи. Преку нив ги следи и регистрира сите книжевни моменти, и тоа не само во Македонија туку воопшто го одбележува развојот на југословенската литературна мисла и книжевната пулсација. Најчесто на страниците на „Јужни преглед“ се среќавале имињата на познатите научни работници и писатели: Петар Митропан, Бошко Нозаковиќ, д-р Неделковиќ и други. Свои книжевни творби во списанието објавувале и :Јован Поповиќ, Новак Симиќ, Десанка Максимовиќ и други.

Списанието „Луч“ започнало да излегува 1937 година и веднаш ја освоило читачката публика, бидејќи карактерот на неговата структура бил прилично широк, односно како стои во него „списани за културни, економски и социјани прашања“. За популарноста на овие списанија придонел и еден друг момент; во него соработувале луѓе интелектуалци и писатели најмногу од овдешната македонска средина. Во „Луч“ соработувале Душан Неделкович, Воислав Илиќ, Харалампие Поленакович и др.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Алексиќ Дејан. Политика (1933) од 23 мај до 07 јули.
- Историја на македонскиот народ (1969) НИП Нова Македонија, Скопје.
- Јовановић Владан (2011) Вардарска бановина 1929 – 1941, Институт за новију историју „Србије, Београд, стр.198.
- Petranović, Branko (1988) Istorija Jugoslavije 1918-1988, I, Nolit, Beograd. стр. 34
- Радничка зора (1921) Београд.

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

ГОДИШЕН ЗБОРНИК YEARBOOK



2023

ГОДИНА 12

VOLUME XII

**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 Дејан Мираковски
д-р Лилјана Колева-Гудева
проф. д-р Мишко Џидров
проф. д-р Емилија Петрова Ѓоргева

Editorial board

Prof. Dejan Mirakovski, PhD
Prof. Liljana Koleva Gudeva, Ph. D.Prof.
Misko Dzidrov, PhD
Prof. Emilija Petrova Gjorgjeva, PhD

Редакциски одбор

Доцент д-р Марија Стришевска, Институт за
славистика, Универзитет во Вроцлав, Полска;
Проф. д-р Мариуш Землодр, Институт за
социологија, Бјалисток, Полска;
Проф. д-р Горан Зељкиќ, Учителски факултет на
Белградскиот универзитет, Србија;
Проф. д-р Бојана Милосављевиќ, Учителски
факултет на Белградскиот универзитет, Србија;
Проф. д-р Тонча Јукиќ, Факултет за
хуманистички и општествени науки на
Универзитетот во Сплит, Хрватска;
Проф. д-р Јасна Кудек – Мирошевиќ, Факултет за
образование на учители на Универзитетот во
Загреб, Хрватска;
Проф. д-р Нина Чеклиќ, Педагошки факултет во
Бијелина, Универзитет во Источно Сараево,
Босна и Херцеговина;
Проф. д-р Јанка Димитрова – Стојменова,
Педагошки факултет на Југозападен универзитет
„Неофит Рилски“ во Благоевград, Бугарија.

од Македонија

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 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

Главен и одговорен уредник

проф. д-р Виолета Николовска

Одговорен уредник

проф. д-р Виолета Николовска

Администратор

Александра Николова

Editorial Board

Docent Professor Dr. Marija Stryszevska, Institute of
Slavic Studies, University of Wroclaw, Poland;
Prof. Dr. Mariusz Zemlodr, Institute of Sociology,
Bialystok, Poland;
Prof. Dr. Goran Zeljic, Faculty of Teaching, University
of Belgrade, Serbia;
Prof. Dr. Bojana Milosavljevic, Faculty of Teaching,
University of Belgrade, Serbia;
Prof. Tonca Jukić, Ph.D., Faculty of Humanities and
Social Sciences, University of Split, Croatia;
Prof. Dr. Jasna Kudek – Mirosevic, Faculty of Teacher
Education, University of Zagreb, Republic of
Croatia;
Prof. Dr. Nina Ceklic, Faculty of Pedagogy in Bijeljina,
University of East Sarajevo, Bosnia and
Herzegovina;
Prof. Dr. Janka Dimitrova – Stojmenova, Faculty
of Pedagogy at Southwestern University "Neofit
Rilski" in Blagoevgrad, Bulgaria.

from Macedonia

Prof. Snezana Stavreva Veselinovska, PhD
Prof. Sonja Petrovska, PhD
Prof. Snezana Mirascieva, PhD
Prof. Snezana Jovanova Mitkovska, PhD
Prof. Emilija Petrova Gjorgjeva, 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

Managing editor

Prof. Violeta Nikolovska, PhD

Editor in chief

Prof. Violeta Nikolovska, PhD

Administration

Aleksandra Nikolova

Техничко уредување **Technical Editing**
доцент д-р Верица Јосимовска Docent Verica Josimovska, Ph.D.

Јазично уредување **Language Editor**
Проф, д-р Виолета Николовска Prof. Violeta Nikolovska, PhD
Виш лектор Крсте Илиев Senior lecture r Krste Iliev

- **ISSN 1409-9187**

Редакција и администрација
Универзитет „Гоце Делчев“-Штип
Факултет за образовни науки
ул. „Крсте Мисирков“ 10-Ап. фах 201, 2000 Штип
Република Северна Македонија

Address of the editorial
Goce Delcev University – Stip
Faculty of Educational Sciences
Krste Misirkov 10-A PO box 201, 2000 Štip,
Republic of North Macedonia

СОДРЖИНА

Виолета Николовска

МЕТАФОРИЗАЦИЈАТА КАКО ПРОЦЕС ВО ПОЛИСЕМИЈАТА ВООПШТО И ВО ПОЕЗИЈАТА6

Снежана Мирасчиева, Емилија Петрова Ѓорѓева

ПЕДАГОГИЈАТА - ВЧЕРА, ДЕНЕС, УТРЕ

НИЗ ДИСКУРСОТ ИНТЕРПЕРСОНАЛНА ПЕДАГОШКА КОМУНИКАЦИЈА10

Емилија Петрова Ѓорѓева, Николче Ѓорѓев

СОВРЕМЕНОТО УЧИЛИШТЕ И РЕЛИГИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ16

Снежана Мирасчиева

МЕЃУ НАДАРЕНО И ТАЛЕНТИРАНО ПРЕДУЧИЛИШНО ДЕТЕ - ПРОБЛЕМИ И ДИЛЕМИ23

Моника Стојановска, Јадранка Рунчева

РАБОТА СО НАДАРЕНИ ДЕЦА ВО ИНКЛУЗИВНА УЧИЛНИЦА –

СОСТОЈБИ И ПРЕДИЗВИЦИ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА31

Даниела Коцева, Ирена Ѓоргова

МЕРКИ ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА УЧИЛИШНОТО НАСИЛСТВО40

Снежана Мирасчиева

РЕФЛЕКСИЈАТА НА СОВРЕМЕНАТА ТЕХНОЛОГИЈА ВО ГРАДЕЊЕТО НА

ПАРТНЕРСКИ ОДНОС МЕЃУ ДЕТЕТО, ВОСПИТУВАЧОТ И СЕМЕЈСТВОТО45

Јане Буровски

АНАЛИЗА НА ДИГИТАЛИЗАЦИЈА ВО УЧИЛИШТЕТО НИЗ ТЕОРИЈАТА НА

АКТИВНОСТ И КОНЦЕПТОТ НА УЧЕЊЕ НА ПОВЕЌЕ НИВОА52

ХРОНИКА НА НАСТАНИ

Научно-стручна трибина „Комуникација, партнерство и соработка

меѓу образовните, културни и други институции“59

Верица Јосимовска

УЛОГАТА НА КУЛТУРНИТЕ ИНСТИТУЦИИ ВО ПРОУЧУВАЊЕТО НА

ИСТОРИЈАТА НА РОДНИОТ КРАЈ60

Ирена Китанова, Ивана Стојанова

ГОВОРОТ И ФАКТОРИ КОИ ВЛИЈААТ ЗА СОВЛАДУВАЊЕ НА СЕКОЈДЕНВНАТА

КОМУНИКАЦИЈА МЕЃУ ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ66

Игорчо Ангелов

КАРАКТЕРИСТИКИ И ОТКРИВАЊЕ НА ДЕЦА И АДОЛЕСЦЕНТИТЕ СО

ПОТЕШКОТИИ ВО УЧЕЊЕТО70

Снежана Јованова – Митковска, Билјана Попеска, Никола Смилков

СОРАБОТКА, ПАРТНЕРСТВО ПОМЕЃУ ВОСПИТНО - ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ80

Милена Бошкова

СОРАБОТКАТА НА ПРЕДУЧИЛИШНИТЕ УСТАНОВИ СО

УЧИЛИШТАТА И СЕМЕЈСТВОТО88

Томе Китановски

ДИЗАЈНИРАЊЕ НА ПРОГРАМИ И СОДРЖИНИ ЗА СОРАБОТКА МЕЃУ ОБРАЗОВНИТЕ,

КУЛТУРНИТЕ И ДРУГИ ИНСТИТУЦИИ96

Катарина Марковска Саздова

УЛОГАТА НА БИБЛИОТЕКИТЕ ВО НАСТАВАТА/ОБРАЗОВАНИЕТО ВО

ОСНОВНИТЕ И СРЕДНИТЕ УЧИЛИШТА101

(Компаративна анализа)

Оливер Цацков

ОБЈЕКТИТЕ НА КУЛТУРАТА КОИ СЕ ИЗВОРИ НА ЗНАЕЊЕ И ПРЕДМЕТ НА УЧЕЊЕ107

Почитувани колеги, почитувани соработници,

Пред нас е новиот (дво)број на Зборникот на Факултетот за образовни науки. Годишниот зборник е основан уште во 2001–та година, по повод 40-те години од основањето на Педагошката академија во Штип. Учителското образование во Штип е со долга традиција, која се надеваме ќе ја наследи и нашиот Годишен зборник, како огледало на работата на нашите вработени на Факултетот и нивната соработка со колеги и научници од други факултети и институции.

Од оваа, 2023 година, Зборникот има нова концепција и нов уредувачки одбор. Уредувачкиот одбор е меѓународен, а Зборникот освен научни и стручни статии предвидува рубрики и за прикази, хроника на настани што ја одбележале годината што изминува и релевантни прилози на наши студенти, магистранди и докторанди.

Годинава, еден од настаните што ја одбележа активноста на Факултетот за образовни науки беше одржувањето на Научно – стручната трибина *„Комуникација, партнерство и соработка меѓу образовните, културните и други институции“*, по повод на светскиот Ден на учителот, 5-ти октомври. Трудите што беа презентирани на оваа трибина ги објавуваме во рубриката *Хроника на настани: Стручно – научна трибина „Комуникација, партнерство и соработка меѓу образовните, културните и други институции“*.

Се надеваме дека Годишниот зборник на Факултетот за образовни науки ќе ја продолжи традицијата на учителството што е едно од главните обележја на градот Штип, во кој сега се развива со брзи чекори и меѓународна препознатливост и Универзитетот „Гоце Делчев“.

Срдечно,

Проф. д-р Виолета Николовска

Главен и одговорен уредник

МЕТАФОРИЗАЦИЈАТА КАКО ПРОЦЕС ВО ПОЛИСЕМИЈАТА ВООПШТО И ВО ПОЕЗИЈАТА^{1*}

Виолета Николовска

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

violeta.nikolovska@ugd.edu.mk

Апстракт: Предмет на анализа во овој труд е метафората, но не само како стилско изразно средство, карактеристично за книжевноста, туку, според принципите на когнитивната лингвистика како карактеристика на човековиот когнитивен систем и неговото секојдневно живеење. Како теориска основа за овој тип на анализа ни послужи книгата „Metaphors we live by“ од Lakoff and Johnson). Полисемијата ја разгледуваме како резултат на развивање на ново, метафорично значење на зборовите (во даден контекст). При тоа, со примери илустрираме дека метафоричното значење при полисемијата се развива од правец КОНКРЕТНО → АПСТРАКТНО. Во вториот дел од трудот ја анализираме метафората во две антологиски песни од поетите Блаже Конески и Гане Тодоровски. Она што го изведуваме како заклучок е дека, барем во овие два примера, метафоричното значење се развива во обратен правец: АПСТРАКТЕН ПОИМ е претставен со КОНКРЕТЕН ПОИМ. Оваа појава е во основа и на симболизмот, кој е карактеристичен за јазичниот израз на поезијата.

Клучни зборови: метафора, полисемија, јазик, поезија, симболизам, когнитивна лингвистика.

METAPHORISATION AS A PROCESS OF POLYSEMY AND IN POETRY^{2*}

Violeta Nikolovska

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip

violeta.nikolovska@ugd.edu.mk

Abstract: The subject of analysis on this paper is the metaphor, not only as a rhetorical flourish that is characteristic in literature, but also as a characteristic of the human cognitive system and human everyday life in accordance with the principles of cognitive linguistics. The book “Metaphors we live by“ by Lakoff and Johnson was used as a theoretical basis for this type of an analysis. Polysemy was considered as a result of the development of a new metaphoric meaning of words (in a given context). Herein, it is illustrated with examples that the metaphorical meaning in polysemy is developed in the direction from concrete to abstract. In the second part of the paper, the metaphor is analysed in two anthology poems by the poets Blazhe Koneski and Gane Todorovski. The conclusion is that at least in these two examples the metaphorical meaning is developed in the opposite direction: an ABSTRACT TERM is represented as a CONCRETE TERM. This occurrence is in the basis of symbolism, which is characteristic for the language expression of poetry.

Key words: metaphor, polysemy, language, poetry, symbolism, cognitive linguistics.

Метафората ја нарекуваат кралица на стилските фигури. Сепак, таа не е само стилска фигура, украс во поезијата, естетско средство на јазичното изразување, туку таа е дел од когнитивниот систем на човекот, негов секојдневен начин на мислење и живеење. Тоа го тврдат Лејкоф и Џонсон, во широко познатата „Метафори покрај кои живееме“ (Lakoff and Johnson 1980).

Во овој труд ние ќе се обидеме да ја споредиме таа метафора, која е дел од нашиот секојдневен живот, од нашите когнитивни процеси (и при тоа причина за развој на полисемија кај зборовите) со метафората како јазичен украс, стилска фигура во поезијата. Како примери за

¹ Трудот беше презентираан на VII меѓународна научна конференција „Македонскиот јазик – извор на научни истражувања“, што се одржа на 19 и 20 октомври 2022 година во Институтот за македонски јазик „Крсте Мисирков“ во Скопје.

метафора во поезијата ќе анализираме стихови од двајца наши еминентни поети, Блаже Конески и Гане Тодоровски.--

Ќе ги разгледаме најпрвин дефинициите за метафората во нашите граматики. Во „Општата граматика на македонскиот јазик“ (Бојковска и др., 2008, 352-353) метафората се разгледува во одделот за стил и стилистика, како стилистичко изразно средство. Таа спаѓа во групата на фигури на значењето или тропи. Основниот принцип кој ги карактеризира тропите како јазично изразно средство е „пренесувањето на значењето од еден збор на друг“ (Бојковска и др., 2008, 351). Ова пренесување на значењето се остварува меѓу поими што се слични или блиски меѓу себе според некој признак и што може да се доведат во извесна релација. Во стилистиката, овој принцип се смета за јазичен и се смета дека за основа ја има полисемичноста на зборовите.

Во когнитивната лингвистика, пристапот е поинаков. Метафората нема своја основа во полисемијата на зборовите, туку напротив – таа е основа, принцип за развој на полисемичноста кај зборовите. Тоа значи дека ние мислиме метафорично. Книгата што го смени нашето разбирање на метафората и нејзината улога во јазикот и нашиот живот е веќе споменатата „Метафори покрај кои живееме“ од Лејкоф и Џонсон. Еве што велат самите автори за процесот на создавање на ова лингвистичко и истовремено филозофско дело: “We were brought together by a joint interest in metaphor. Mark (Johnson) had found that most traditional philosophical views permit metaphor little, if any, role in understanding our world and ourselves. George (Lakoff) had discovered linguistic evidence showing that metaphor is pervasive in everyday language and thought – evidence that did not fit any contemporary Anglo-American theory of meaning within either linguistics and philosophy. Metaphor has traditionally been viewed in both fields as a matter of peripheral interest. We shared the intuition that it is, instead, a matter of central concern, perhaps the key to giving an adequate account of understanding. ... In the process, we have worked out elements of an experientialist approach, not only to issues of language, truth and understanding but to questions about the meaningfulness of our everyday experience” (Lakoff and Johnson, 1980, IX – X).

Пред да ги изложиме јазичните докази за метафората како составен дел од нашиот когнитивен систем, ќе се задржиме на основните теориски поставки за метафората во когнитивната лингвистика.

Во нашата анализа, ќе се осврнеме само на структуралната метафора, примери во кои еден концепт е метафорично структуриран во рамките на другиот. Што значи тоа? Тоа значи дека ние имаме способност еден аспект од концептот да го разбереме во рамките на друг концепт, при што другите аспекти на тој втор концепт се на некој начин прикриени. Всушност, метафората се фокусира на еден аспект од концептот. Во примерот што ќе го видиме подолу, метафората е:

Љубовта е болест / здравје.

Пр.: *Тие се во нездрава врска. Тие имаат силен, здрав брак. Нивниот брак е мртов, не може да оживее.*

Споменатата метафора истакнува само еден аспект од поимот љубов. Во текстот што следува, ќе покажеме и метафори што отсликуваат, што се фокусираат на други аспекти од поимот љубов.

Постоењето на структурална метафора не значи дека нема друг тип на метафорично мислење, на пример во рамки на ориентациските метафори за кои зборуваат Лејкоф и Џонсон, но за нашето излагање интересни се структуралните метафори кои се во основа на развојот на полисемијата кај зборовите. За илустрација на нашите тврдења ќе се послужиме во голем број со примери што ги даваат Лејкоф и Џонсон.

Првата структурална метафора е:

Кавгата е војна.

Пр.: *Твоите тврдења се неодбраниви. Тој ја нападна секоја слаба точка на моето тврдење. Неговата критика удираше право во целта.*

Споменаваме дека една од метафорите за љубовта е е: *Љубовта е болест / здравје. Љубовта може да биде и војна.* Тоа е друг аспект на концептот љубов кој го среќаваме во јазичните

изрази:

Тој е голем освојувач (на женски срца). Таа се бореше за него, но љубовницата ја доби војната. Тој ја освојува постепено, со трпение.

Изгледа дека љубовта има многу аспекти кои може метафорично да се поврзат со различни концепти, па еден од нив е и лудилото:

Луд сум по неа. Полуде по неа. Таа девојка ме излудува.

Интересно е тоа што метафорите што погоре ги наведовме како примери се преводи од англиски јазик (преземени од споменатата книга на Лејкоф и Џонсон), а звучат и се употребуваат сосема природно и во македонскиот јазик. Овој факт е всушност потврда за тврдењето дека метафората како когнитивен процес е универзална карактеристика. Секако, постојат и локални особености, специфики, особено кај фразеолошките изрази.

Сличности и разлики кај метафоричните изрази на концептот време во македонскиот и англискиот јазик можеме да проследиме во следниве метафори:

Во македонскиот јазик, *Времето тече (Времето е река, поток).*

Пр.: *Ти истече времето. Никако не ми истекува овој половина час чекање.*

Во англиски јазик, но и во македонски, *Времето е пари / богатство.*

Пр. *Заштедлив половина час одејќи по новиот пат. Потрошив многу време со него. Имам време. Немам време.*

Времето е и птица (лета): Time flies < lat. Tempus fuget. Ми летна времето со тебе.

Метафората, како што рековме, е причина за развој на полисемијата на зборовите во јазикот. Ова не го сметаме за свое оригинално мислење, сме го сретнале и кај други автори (Jeffries, 1998, 115). Според Лејкоф и Џонсон, ние вообичаено го концептуализираме она што е нефизичко, апстрактно, во рамките на физичкото. Тоа произлегува во основа од нашето просторно искуство (Lakoff and Johnson, 1980, 59).

Значи, правецот на развој на полисемијата би бил: КОНКРЕТНО → АПСТРАКТНО.

Примерите што ќе ги приведеме се на македонски јазик (в. Николовска, 2012, 143-153):

ФАТИ

Тој ја фати топката. Фати ја за рака!

Метафорично: *Фаќа белешки. Фати настинка. Извини, те фатив на јадење.*

ФРЛИ

Фрли ја топката!

Метафорично: *Фрли поглед кон таблата.*

Според Лејкоф и Џонсон, *Разбирањето (сфаќањето) е гледање.* Уште еден процес на метафоризација КОНКРЕТНО → АПСТРАКТНО. Македонските примери би биле:

Гледам дека не можеш да излезеш на крај со проблемот. Гледам што сакаш да кажеш. Сега гледам што си мислел за мене. Гледам дека тоа не ти се допаѓа. Никако не може да ја согледа таа врска меѓу појавите.

Метафората во поезијата, според нашите согледувања, има обратен правец: АПСТРАКТНО → КОНКРЕТНО. Ова наше тврдење ќе го илустрираме преку анализа на две песни од наши два автора (оние целини од нив кои се илустрација за нашето тврдење), столбови на модерното поетско творештво на македонскиот народ: Блаже Конески и Гане Тодоровски. И песните се стожерни: *Везилка* и *Вардар*.

Анализата ќе ја започнеме со песната *Везилка* од Конески (Конески, 2012, 161).

Везилке, кажи како да се роди

Проста и строга македонска песна

Од ова срце што со себе води

Разговор ноќен во тревога бесна?

Два конца, парај, од срцето, драги,

Едниот црн е, а другиот црвен,

Едниот буди морничави таги,

Другиот копнеж и светол и стрвен.

*Па со нив вези еднолична низа,
песна од копнеж и песна од мака,
ко јас што везам на ленена риза
ракав за бела невестинска рака.*

...

Првата метафора која ја откривме во *Везилка* е: *Песната е вез. Пишувањето песна е везење.*

Втората метафора е: *Чувствата што излегуваат од срцето се конци.* Се везе / се пишува со конците.

Песната има и симболика претставена со бои: црната боја е симбол на *морничава тага*; црвената – на *копнеж и светол и стрвен*. Бела е невестинската рака. Таа ја симболизира невиноста, чедноста на невестата, македонската жена. При тоа, значајно е и тоа што не е бела ленената риза, туку невестинската рака. Белината, чистотата уште поблиску се врзува за жената.

Следните стихови во кои побаравме метафори се стиховите од песната *Вардар* од Гане Тодоровски (стиховите ги преземаме од Паноска, 1987, 54).

*Течам и јас, и јас сум тек
Тек горкорек, тек недорек,
Течам и си го знам врутокот,
Солунот не си го знам!*

*Јас не сум Вардар, ни завардарен,
Не сум превардарен, ни подвардарен
Не сум: варден, та недоварден,
Јас тек без ширина и должина!*

Метафората е: *Животот на човекот / поетот е река.* При тоа, човекот си го знае Врутокот (следната метафора во песната – изворот, почетокот на животот, детството, младоста, она што било), но не си го знае Солунот (метафора за крајот на животот).

Каков е текот на реката (животот) на поетот: *тек горкорек* (таква е неговата приказна), *тек недорек* (приказната е недо/ис/кажана....).

Со поимот Вардар (називот Вардар) авторот прави игра на зборови (Гане Тодоровски во нашата литература е познат и како поет ковач на неологизми), релација со глаголот *варди* (*чува*) што повторно е одлика на неговиот живот: *Не сум: варден, та недоварден, / јас тек без ширина и должина!*

Анализата на метафорите во овие две исклучителни песни од нашите автори Конески и Тодоровски ни покажа дека метафората во поезијата има (барем во овие случаи) обратен правец: АПСТРАКТЕН ПОИМ → КОНКРЕТЕН ПОИМ. Апстрактниот поим е претставен со конкретен поим. Всушност оваа појава лежи и во основата на симболизмот кој е карактеристична појава особено во поетскиот јазик.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Бојковска, С и др. (2008). *Општа граматика на македонскиот јазик*. Скопје: Просветно дело.
- Конески, Б. (2011). *Поезија*. Скопје: Детска радост.
- Николовска, В. (2012). Од семантиката на *фати* и *фатален*. *Македонски јазик*, LXIII, 143 – 153.
- Паноска, Р. (1987). *Современ македонски јазик*. Скопје: Универзитет „Кирил и Методиј“.
- Jeffries, L. (1998). *Meaning in English*. Macmillan Press, LTD.
- Lakoff, J. and M. Johnson. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

ПЕДАГОГИЈАТА - ВЧЕРА, ДЕНЕС, УТРЕ НИЗ ДИСКУРСОТ ИНТЕРПЕРСОНАЛНА ПЕДАГОШКА КОМУНИКАЦИЈА

Снежана Мирасчиева, Емилија Петрова Ѓорѓева
Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип
snezana.mirascieva@ugd.edu.mk; emilija.petrova@ugd.edu.mk

Апстракт: Во трудот се прави обид да се определи правецот и содржината на педагогијата за иднина низ дискурсот интерперсонална педагошка комуникација, бидејќи без познавање на минатото и разбирање на сегашноста не може да се планира иднината.. Ако се има во предвид фактот дека комуникацијата е основен белег на педагошкиот процес и негов составен елемент, тогаш сосема е јасно дека моделот на интерперсонална комуникација и видот на интеракциските односи го определуваат квалитетот на педагошкиот процес како и очекуваните резултати.

Клучни зборови: современа педагогија, комуникација, интерперсонални односи.

PEDAGOGY - YESTERDAY, TODAY, TOMORROW THROUGH THE DISCOURSE OF INTERPERSONAL PEDAGOGICAL COMMUNICATION^{3*}

Snezana Mirascieva, Emilija Petrova Gjorgjeva
Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
snezana.mirascieva@ugd.edu.mk; emilija.petrova@ugd.edu.mk

Abstract: In the paper, an attempt is made through the analysis of the interpersonal pedagogical communication discourse to determine the direction of pedagogy tomorrow, because without knowing the past and understanding the present, the future can not be planned. If we take into account the fact that communication is a basic feature (mark) of the pedagogical process and its integral element, then it is quite clear that the model of interpersonal communication and the type of interaction relationships determine the quality of the pedagogical process as well as the expected results.

Key words: modern pedagogy, communication, interpersonal relations.

Вовед

Модерната педагогија вклучува стратегии за подобрување на целокупното образовно искуство. Актуелната состојба во областа на образованието е под влијание на тенденциите на денешниот глобален свет и се карактеризира со постмодернизам, конструктивизам како и демократски и хуманистички пристап во педагогијата. Овие влијанија и пристапи сосема логично е да се рефлектираат и во комуникацијата и интеракцијата во педагошкиот однос меѓу субјектите, наставник-ученик и возрасен-дете. Постмодерната перспектива ја предизвикува неизвесноста, различноста и мноштвото кои можат да бидат фрагментирани и немоќни како и енергични и моќни. Според некои автори односите, поврзаноста и меѓузависноста се константите кои нè држат заедно во таквиот фрагментарен свет. Контекстот ја истакнува потребата од промени и промена на парадигмата во образованието што може да се гледа како континуиран процес на барање можности за подобрување на квалитетот на наставата и интерперсоналните односи во неа, кои меѓу другото се еден од факторите кои влијаат на квалитетот на образованието. Факт е дека проблемот на интерперсонална комуникација по својата природа е комплексен и актуелен. Од друга страна, треба да се има во предвид и

³ Трудот беше презентирани на меѓународната научна конференција „Педагогија - јуче, данас, сутра“, Филозофски факултет, Нови Сад, Србија, 26.05.2023 год.

фактот дека комуникацијата е основен белег на педагошкиот процес и негов составен елемент, тогаш сосема е јасно дека моделот на интерперсонална комуникација и видот на интеракциските односи го определуваат квалитетот на педагошкиот процес како и очекуваните резултати. Во основата на проблемот на дизајнирање на педагогијата утре е дизајнот на интерперсоналната педагошка комуникација.

Се поаѓа од следните определби....

За да се разбере основниот правец на нашето размислување за тоа како интерперсоналната педагошка комуникација го определува правецот на развој на педагогијата за иднината, се одлучивме за следниве определби на поимите интерперсонална и педагошка комуникација. Имено, интерперсоналната комуникација е непосредна, директна комуникација меѓу две личности, лице в лице или со посредство на некој аперсонален медиум. Во интерперсоналната комуникација, една личност презентира содржини на друга личност со цел да влијае на нејзиното однесување и ставови, со што се обезбедуваат услови за интеракција. Всушност, интерперсоналната комуникација е вид на односи или релација која се одвива меѓу две личности. Според логичките функции кои треба да ги реализира, за интерперсоналната комуникација може да се говори како за: репрезентативна (комуникација во која се говори за нешто друго), презентативна (кога се говори за самиот јазик), експресивна (кога се говори за себе) и апелативна (кога говорот се упатува на соговорникот, се апелира). Обраќањето кон соговорникот подразбира пет говорни целини: вовед (да се „стекне“ довербата на соговорникот), излагање (се објаснуваат одредени ставови), докажување (се изнесуваат соодветни аргументи, се аргументира), негирање (се изнесуваат противаргументи) и крај (со цел да се предизвикаат одредени ефекти односно да се остави впечаток кај соговорникот). Во интерперсоналната комуникација, не е значаен само говорот кој се темели на аргументи туку силно влијание има страста. Ако говорот без факти е празен, тогаш говорот без страст е безживотен, „мртов“ говор. За да биде прифатен говорот од соговорникот, добриот говорник треба да го „украси“ својот говор со стилски фигури, кои според Пјер Гиро се: фигури на дикција (изговор); фигури на конструкција (синтакса); фигура на зборови (тропи - промена на значењето на зборовите заради нивно стилско украсување) и фигури на мисли (посебно обликување на идеите кои се изнесуваат со реченици). (Z. Jovanović, 2005, 58). Кога станува збор за стилот на изразување, говорникот може да се определи за едноставен (особено успешен во процесот на изнесување на факти и докажување), умерен (во ситуација на стекнување доверба од соговорникот) или возвишен стил (при акција и активно дејствување). Меѓутоа, интерперсоналната комуникација подразбира дијалог, разговор кој се темели на прашања и одговори меѓу соговорниците и првенствено бара меѓусебна толерантност. Во интерперсоналната комуникација постојат можности за користење на сите сетила и се обезбедува присуство на непосредно повратно влијание, со што станува основен инструмент за развој на сопствениот идентитет и целокупниот развој на личноста. Во таа смисла, Вилотијевиќ, нагласува дека „карактеристичен однос за интерперсоналната комуникација е јас-ти и јас-група“. Според тоа, можеме да заклучиме дека интраперсоналната комуникација претставува процес на интернализација на интерперсоналната комуникација но, и проектирање на интернализираното. Со други зборови, тоа значи дека личноста во себе ги потхранува добиените пораки и искуства доживевани со другите, но го проектира интернализираното, односно во секојдневните перцепции и доживувања ги внесува доживеваните перцепции и искуства. (Мирасчиева, 85-86). Комуникациските дејства се реализираат со помош на средства за комуникација односно медиуми. Средствата за комуникација се разновидни. Меѓу нив, значајно место има зборот, не само како специфично средство на човекот за комуникација, туку и како најсилно средство за меѓусебно влијание во интерперсоналната комуникација. Средствата за комуникација овде се определени како активности со чија помош секој комуникатор кој учествува во комуникацискиот акт дава свој придонес во взаемното дејствување со другиот човек. Средствата за комуникација се класифицираат во три основни категории: експресивно-мимични, предметно-дејствени и вербални, истакнува Димитрова (Г.Димитрова, 1996,57). Првата категорија определена како

експресивно-мимични средства се однесуваат на мимики, гестови, поглед, насмевки и експресивни вокализации. Нивната специфичност е изразена во нивната функција затоа што со нив се изразуваат емоционални состојби, чувства и активни гестови кон околината и се индикатор на односот на еден човек кон друг. За нив е карактеристично и нивната аморфност во смисла неопределеност и нееднозначност. Секое од нив е многузначно. Така на пример со насмевка можат да се изразат различни чувства и односи во комуникацискиот акт како радост, задоволство, иронија, злоба односно позитивни но и негативни чувства меѓу комуникаторите. Први се појавуваат во онтогенезата на комуникацијата и човекот ги користи цел живот. Со овие средства јасно, точно и целосно се изразува вниманието, интересот и односот на луѓето меѓу себе. Втората категорија средства за комуникација се однесува на предметно-дејствени средства кои се во функција на конкретни активности и дејствувања во комуникацискиот акт. Нивната основна насока е да се изрази подготвеност за меѓусебно дејствување. Во раната детска возраст се проследени со многу емоции, движења, звуци, жалби, извици, повици со цел да се привлече вниманието на околината врз себе. Разликата меѓу овие две групи е што првите се изразни, а вторите се сликовити. Со последните не само што се конкретизира желбата за комуникација туку и содржината на самата комуникација со одредена личност. Третата категорија се вербалните средства за комуникација кои се јавуваат подоцна. Со развојот на јазикот како средство за меѓусебно дејствување и размена на мисли и искуства меѓу луѓето, а подоцна и со појавата на писмото се развива писмената вербална комуникација. Во комуникацијата на човекот суштинска улога имаат невербалните средства но зборот има посебно место во комуникацискиот акт, зборот и во усна и во писмена форма. Зборот има посебно место во комуникацијата меѓу луѓето не само од аспект на односот меѓу нив, туку и од аспект на силата на неговото влијание. Јазичните средства се такви посредници преку кои можат да се изразат најразлични аспекти на нашето дејствување и се носители на најразлични информации. Основна единица со која се реализира вербалната комуникација е исказот и исказните конструкти (реченични форми). За разлика од последната, првите две категории се невербални средства за комуникација. Сепак изразните вербални и невербални средства за педагошка комуникација треба да се користат во воспитно-образовниот процес од страна на воспитувачите и наставниците вешто и убаво, со добар и коректен однос кон сите деца и ученици. При вербалната комуникација, со помош на вербалните средства можат да се постигнат повеќе цели од кои ќе ги споменеме: со зборот може да се влијае на соговорникот изразувајќи молба, закана, оценка, чувства, предупредување, убедување; се пренесуваат информации со различни содржини; се организира меѓусебно дејствување; се бараат информации и сл. Невербалните средства за комуникација се користат главно за: моделирање на комуникацијата во конкретна социјална ситуација; самопретставување; изразување на емоционална состојба; изразување на однесувањето; контрола на текот на комуникацијата. Истражувањата на Џ. Брунер и неговите соработници кај деца од предучилишна и ранучилишна возраст емпириски ги потврдува сознанијата дека формирањето на способноста за социјално влијание меѓу луѓето и учењето на јазикот се тесно поврзани и меѓусебно условени. Децата уште во првите месеци од раѓањето активно го истражуваат своето физичко и социјално опкружување, реагираат на социјалните соопштенија и имитираат. Значи децата знаат како да дејствуваат во средината пред да научат да говорат. Кај децата се развива способноста за комуникација со опкружувањето уште пред да го научат јазикот, истакнува Брунер (според Г.Димитрова, 1996, 60). Значи децата многу порано се вклучуваат во невербалната комуникација, која подоцна е основа за развој на вербалната. Елементите на вербалната комуникациска ситуација се однесуваат на: учесници во комуникацискиот акт, цел на комуникацијата, предмет на комуникацијата, канал за поврзување во комуникацискиот акт, средства за комуникација и сфера на комуникацијата. (Мирасчиева, 93-98)

Определувањето на поимот педагошка комуникација произлегува од значењето на комуникацијата во развојот на детската личност. Затоа, истакнува Мужик, често треба да се присетуваат воспитувачите и учителите дека комуникацијата во воспитно-образовниот процес ги опфаќа сите аспекти на воспитно-образовните активности вклучувајќи ги и воспитно-образовни вредности и содржини. Од тука:

а) Педагошката комуникација е вид на социјална комуникација, (комуникацијата е механизам за развој на личноста и како таков се трансформира во механизам на педагошката работа);

б) Неопходноста од јасно определување на параметрите на педагошката комуникација се изразени во основните обележја односно карактеристики: како трајно интелектуално-емоционално взаемно (меѓусебно) дејствување во педагошкиот систем; како „генерален регулатор“ има крајна цел на воспитно-образовниот процес; има активно, многустрано, динамично и преобразувачко дејствување; има задолжително повратна информација и свои форми на реализација; целосно и непрекидно дејствување; творечка категорија (вклучува евристични елементи како оперативски процедури, елементи на ситуација која е секогаш конкретна и индивидуална).

в) Педагошката комуникација е значаен фактор во формирање на личноста на детето односно ученикот затоа што: придонесува за активирање на ученикот во контактите и меѓусебното дејствување што соодветствува на неговите интереси и потреби; дејствува повеќестрано врз личноста и во поволни услови води до богатење, воспитување и развој на самата личност; е социјално ориентирана и целнонасочена; е социјално регулирана; е објективно неопходна за воспитно-образовниот процес и основен механизам за организирање на воспитните дејствувања; истовремено има субјективен карактер; се одликува со одредена процесуалност, динамичност и непрекинато, континуитет; е преднамерна, сознајно-проектирана и општествена дејност која создава претпоставки за формирање на личноста; постои само тогаш кога учествуваат професионално-оспособено лице кое е носител на воспитно-образовните цели и лице кое се формира; создава неповторливо искуство за општење меѓу возрасни и деца и создава потенцијални можности за активна размена на искуства по таа вертикална линија; се реализира во наставниот и воннаставниот процес; содржи значителен дел на нормативност; претпоставува активна позиција на учесниците и рамноправни односи меѓу партнери; има улога на „скриен“ регулатор на однесувањето на човекот и на меѓусебните односи дури и во подоцнежните возрасти. *Педагошката комуникација е всушност процес на пренесување, соопштување, излагање, примање односно размена на пораки и процес на создавање на односи, меѓусебно разбирање и начин на однесување меѓу учесниците во воспитно-образовниот процес во целост.* За педагошката комуникација како синтагма може да се говори само кога ќе се имаат во предвид нејзините специфични димензии: прекомуникативна; денотативна и конотативна; симболичка; персонална; трансакциска и едукативна. Прекомуникативна димензионираност упатува на нејзината едукативна цел и е во функција на оспособување на ученикот за комуникација со другите во различни социјални ситуации, за примена на разни комуникациски средства. Денотативната и конотативна димензија се однесува на содржината и учесниците. Денотативната страна упатува на логичкото експлицитно значење на пораката (која е содржина на самата комуникација) а конотативната страна упатува на имплицитното значење на пораката (идеите што ги содржи самата порака) и е најчесто причина за недоразбирање, бариери и конфликт. Од тука педагошката комуникација треба да создаде рамнотежа меѓу двете страни на оваа димензија. Симболичката димензија на педагошката комуникација се наоѓа во рамките на значењето кое се пренесува меѓу учесниците во комуникацискиот акт. Често пати оваа димензија може да предизвика конфликт и постави бариера бидејќи испратената порака (која се состои од сигнали е обликувана со знаци и симболи. Знаците како невербални елементи со имплицитен карактер брзо се декодираат, додека симболите се јасни сигнали кои недвосмислено ја толкуваат содржината и има експлицитен карактер) има одредено значење кое треба да го декодира примачот. Персоналната димензија упатува на посебнота на секоја индивидуа и нејзините својства/способности што се одразува на „персонално едначење“ на соговорникот (личноста ги бара оние способности кои таа ги има). Оваа состојба не е свесна. Од тука заклучокот дека секоја педагошка комуникација не е интерперсонална (пр. читање на книга), но секоја интерперсонална комуникација е педагошка. Трансакциската димензија подразбира насоки на движење на информацијата (еднонасочна и двонасочна). Едукативната димензија упатува на примарноста на воспитно-образовната цел во педагошката комуникација која не ја исклучува

играта и забавата како начин и средство за постигнување на целта. (Мирасчиева, 104-106). Педагошката комуникација е форма на интерперсонална комуникација која вклучува и вербални и невербални компоненти а за нејзин успех е повеќе од потребна комуникациска согласност. Комуникациската согласност во педагошката ситуација е еден од условите за постигнување на успех во воспитно-образовниот процес, но само тогаш кога ќе биде доведена до највисоко ниво, ниво на комуникациско сфаќање затоа што само тогаш ќе се постигне висок степен на педагошка интерференција (меѓусебно влијание) меѓу директните учесници во воспитно-образовниот процес со рефлексива и врз останатите, родителите и другите образовни структури.

Дискурсот интерперсонална педагошка комуникација во педагогијата вчера, денес и утре

Дискурсот интерперсонална педагошка комуникација во педагогијата вчера, денес и утре е прашање кое по своето значење не само што е значајно, туку и сложено и комплексно. Интерперсоналната педагошка комуникација во педагогијата проучувано од перспектива на временската димензија не ја губи значајноста ниту актуелноста. Напротив го богати фондот на теориско-емпириски истражувања и сознанија за значењето, детерминираноста и сложеноста. Актуелноста на проблемот е предмет на интерес на бројни истражувања на автори и истражувачи од различни области обидувајќи се да ја обликуваат комуникацијата како феномен секој од својата перспектива на проучување. Овде фокусот е на интерперсоналната педагошка комуникација во полето на педагогијата во временските димензии, минато, сегашност и идност. Добро познат е фактот дека педагогијата како наука го проучува воспитанието во најширока смисла. Под поимот воспитание како најширок педагошки поим и процес, се подразбира сè она што луѓето свесно, намерно, систематски и организирано преземаат на планот на формирањето на личноста како она што го организира општеството во однос на воспитаникот така и она што го презема самата личност која се формира и развива во едно општество. Образованието пак е сржта на целокупниот процес на воспитание кое ги создава темелите и основите на самото воспитание. Односно, воспитанието се однесува на процесот на формирање на личноста и ги опфаќа сите влијанија на заедницата, условите за развој на личноста и самата активност на личноста. Воспитанието во најширока смисла (го опфаќа и образованието) е слоевит процес каде се диференцираат три нивоа: првото, рационално ниво се однесува на усвојување на знаења и навики; второто ниво се однесува на развојот на психофизичките способности на личноста а на третото ниво тече процесот на формирање поглед на свет. Од тука, се диференцираат вредносна и хуманистичка основа која се препознава на сите три нивоа. Во реализацијата на целите и задачите на воспитанието се издвојуваат три етапи и тоа рационална, емоционална и волева кои кореспондираат со трите основни подрачја на развојот на личноста: когнитивно (знаење и интелектуални способности), афективно (ставови, мислења и интереси) и психомоторно подрачје (управување со моторичкиот апарат на човечкиот организам). Од тука, социјалната димензија на педагошката наука а со тоа и на воспитанието како основен и најширок педагошки поим се развиваат во сите аспекти како резултат на развојот на општеството во целост. Во исто време, временската димензија на педагогијата определена во синтагмата вчера, денес, утре низ социјалната димензија на воспитанието како предмет на интерес на педагогијата, се рефлектира низ дискурсот интерперсонална педагошка комуникација. Анализата на поимите интерперсонална, комуникација и педагогија упатува на сознанијата дека: сите имаат едно исто атрибутивно обележје кое говори за нивната социјална димензија; развојни карактеристики кои се продукт на развојот на општеството во временските рамки на минатото, сегашноста и иднината што е тесно поврзано со процесуалната димензија на овие феномени како и точките на пресек во делот на интенционалноста која се препознава како развој на личноста во целост и оспособување за живот и работа во заедницата. Интересно е да се забележи дека воспитанието и комуникацијата имаат двојна улога и статус, и како процес, и како средство за одржување и опстанок на човечката цивилизација како и развој и унапредување на општеството воопшто. Но доколку се задржиме на интерперсоналната педагошка комуникација тогаш секоја длабока

анализа во теориска и емпириска смисла говори за значењето, улогата, развојот и рефлексивната на комуникацијата во односот меѓу луѓето, во процесот на воспитание и димензионирањето на педагошката наука. Се поставува прашањето за тоа како интерперсоналната педагошка комуникација ја определува педагогијата во нејзините временски димензии –вчера, денес, утре?. Фактите говорат дека: денешната модерна и современа комуникација физички меѓусебно ги оддалечува луѓето, па помалку се разговара, а повеќе се пишуваат пораки по пат на современа комуникација; модерните средства за комуникација го променија животот на луѓето; по патот на денешната модерна комуникација (интернет, социјални мрежи, СМС пораки, телефон, е-маил) луѓето полесно, побрзо и поедноставно воспоставуваат и одржуваат контакт едни со други; луѓето повеќе се дружеа пред појавата на модерната комуникација па затоа чувствуваат сè поголема поврзаност со другите кога со нив се разговара „лице в лице“ („face to face“). Сосема е точен заклучокот дека комуникацијата денес не е како што била некогаш, а утре нема да биде таква каква што е денес. Современиот облик на комуникација подразбира и современ облик на комуникација во воспитно-образовниот процес. Сосема логично се наметна прашањето за тоа која и каква треба да биде педагогијата утре. Одговорот не е едноставен и е комплексен. Но, едно е сосема јасно дека педагогијата треба да биде ориентирана кон иднината, да биде современа и модерна. Тоа значи дека модерната педагогија мора и треба да вклучува стратегии за подобрување на целокупното образовно искуство, да биде современа, да биде педагогија за утрешнината.

Наместо заклучок.....

Педагошката комуникација како синтагма е вид социјална комуникација која ги определува интерперсоналните односи во воспитно-образовниот процес. Користејќи го јазикот како основно средство за комуникација, педагошката комуникација е дел од педагошките стратегии кои ја определуваат правецот на развој и унапредување на педагошката теорија и пракса за иднина. Прашањата за тоа каква педагогија наметнува интерперсоналната педагошка комуникација утре се бројни и инспиративни за плодни и богати дискусии. Па сосема е логична и дилемата околу прашањето за тоа што ќе поставиме за темели на современата педагогија, традиционалните вредности и/или денешните теориско-практични сознанија и искуства или пак, ќе се водиме исклучиво од барањата на општеството утре. На мислење сме дека педагогијата утре треба да се темели на основи со кои се укажува на слабостите на денешната пракса и да упатува на педагошки акции, интерперсонални односи, комуникациски дејствија и воспитни делувања за иднина. А јазикот и комуникациските стратегии да бидат круцијален дел од добрите и ефикасни педагошки стратегии.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Bogнар, L., Matijević, M. (2002). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga
- Димитрова, Г. (1996). *Педагогическото общуване при възпитателния процес*, София: Веда Словена -ЖГ
- Jovanović, Z. (2005). Komunikacijska kultura. Vranje: Učiteljski fakultet, 58]
- Мирасчиева, С. (2022). Педагошка комуникација. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“
- Stevanović, M. (2003). Didaktika. Rijeka, Digital Point
- Tolić, M. (2009). Temeljni pojmovi suvremene medijske pedagogije, Život i škola, br. 22 (2/2009.), god. 55., 97-103.

СОВРЕМЕНОТО УЧИЛИШТЕ И РЕЛИГИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Емилија Петрова Ѓорѓева

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

emililija.petrova@ugd.edu.mk

Николче Ѓорѓев

Професор – специјалист по методика на наставата по религиско образование

emipg1@gmail.com

Апстракт: Ако некогаш имало потреба јавно и опопширно да се зборува за потребата и значењето на правилно воспитување на децата, тогаш тоа е денес, кога нашата младина се најде во ќорсокак, под влијание на порнографскиот печат и деструктивните филмови полни со насилства и започна да залутува од вистинскиот пат и да оди во пропаст. Верското образование е во воспитна криза. Се создава впечаток дека со сите свои велелепни храмови, непроценливо свештено богатство, богослуженијата, со големиот број на парохии, епархии, манастири, црковни училишта и други институции, во последно време и богата издавачка дејност, со големиот број на образовани клираци, Црквата не е во состојба да ја шири својата мисија на начин со кој би се едуцирале не само испуштените генерации, туку на систематски начин верски да се образуваат и идните генерации, а со тоа да се запре процесот на секуларизација на Црквата и да се образуват црковни личности, а не само религиозни луѓе. Никогаш како досега не било толку тешко да се навлезе во менталетот и карактерот на еден зрел човек или дете и да се придобие неговата доверба. Уште од раѓањето детето се воспитува како фанатичен потребител. Училиштето од него создава суров и груб професионалец. Најдобар пријател му е компјутерот. Најголем дел од времето го поминува пред телевизорот и гледа содржини кои му го разрушуваат неговото крeвко психофизичко битие. Затоа во прилог на аларматно тешката морална и духовна криза што го наметнува прашањето за остварување на верското воспитание во современото училиште, ќе се обидеме да разработиме дел од прашањата кои ќе бидат изложени. Ова е скроман придонес кон расветлувањето на оваа многу значајна проблематика и прилог кон воведувањето на верското воспитание во современото училиште.

Клучни зборови: религиско воспитание, училиште

CONTEMPORARY SCHOOL AND RELIGIOUS EDUCATION

Professor Emilija Petrova Gjorgjeva, PhD

Faculty of Educational Sciences – Goce Delcev University in Stip

emilija.petrova@ugd.edu.mk

Nikolche Gjorgjev

Professor – specialist for methodical teaching in religious education

emipg1@gmail.com

Abstract: Nowadays, it is absolutely necessary to talk publicly and extensively about the need and the importance of correctly educating the children, because these are times when our youth has found itself in a dead-end, under the pornographic stamp and the destructive movies filled with violence, and has started to lose the right path and follows the path toward disaster. The religious education is in an educational crisis. All of the glorious temples, the unmeasurable wealth of the priests, the religious services and the numerous parishes, monasteries, religious schools and other institutions, and also the large publishing leave an impression that the church is unable to expand its mission in a way of educating not only the lost generations, but also to systematically teach the future generations as well and to consequently stop the secularization process of the church and to educate not only religious people, but also active worshippers. It has never been harder to penetrate into the mentality and the character of a mature person or a child and to gain its trust. The children are taught as fanatics since birth. The school create a vicious and stern professional. The child's best friend is the computer. Children spent most of their time in front of the TV watching contents that ruin its fragile psychophysical being. Therefore to help the concerning moral and spiritual crisis which entails the question of

the realization of the religious education in the modern school, we will try to work on several questions related to the realization of the religious education in the modern school. This is a modest contribution toward the explanation of this important problem and also toward the introduction of the religious education in the modern school.

Key words: religious education, school

Уште на почетокот би нагласиле дека самиот поим верска поука ја ограничува желбата и надежта за воведување на верско воспитание во воспитно-образовните институции. Бидејќи како што и кажано дека верската поука надвор од училиштата има значење на замена за веронаука бидејќи со таков закон „е дозволена наставата на елементарни верски учења (катехизис)“, што значи овде не станува збор за потполно изведување на настава во сите свери на воспитно образовниот процес, туку како информативно.

Верската поука денес во современи услови на живеење е оправдана и препорачлива за следење но само за испуштените генерации кои досега не следеле наставата по веронаука, а за нив образованието веќе е завршено. Според досегашните закони за правната положба на верските заедници произлегува дека верската поука е вид верска работа која се состои од основно поучување на децата и младинците, меѓутоа мора да се признае дека и покрај тоа што тие учат за верата, тие учат и за моралот и за верското гледање на светот и практичниот живот во верата. За разлика од верската настава, верската поука подразбира воведување на учениците во почетните принципи на религијата, па затоа и неможе да се говори за некаков Програмски материјал со кој би се образувале црковни личности туку создавање на религиозни луѓе, што не ја задоволува целта што ја има поставено современото училиште. Верската поука досега кај нас ја изведуваа свештениците, а последните години и дипломирани теолози (вероучители), за што се оспособени и учениците кои завршиле средно богословско училиште. Од досегашните искуства на изведување на верска поука можеме да бидеме делумно задоволни, во смисла на тоа што нашите деца се само елементарно упатуваат во основите на верата, а согледана е потребата и од страна на вероучителите и од страна на посетителите на верската поука дека со таа настава е задоволен само мал дел на желбата за религиозно воспитание.

Постојат повеќе алтернативи за воведувањето на веронауката во образовниот систем на Р. Македонија. Една од можностите е и вероучението да биде избран предмет. Кога станува збор за изборна настава ќе напоменеме дека, учениците прават слободен избор од понудени предмети, но потоа стануваат обврзани до крајот на предвидениот период за реализација на програмата и оценките од нив влегуваат во општиот успех на учениците. Со изборните предмети на учениците им се дава можност да ги прошируваат и да ги продлабочуваат знаењата и да ги развиваат своите индивидуални способности по одделни наставни предмети.

Доколку религиското воспитание Е избран предмет, а овде би сигурно биле понудени и Етиката, Граѓанското образование и слично, сметам дека е апсурдно да ученикот избира помеѓу нив, ако се има во предвид кои се придобивките од религиското воспитание воопшто нема потреба да се полимизира околу веронауката како избран предмет. Доколку и биде воведен како избран предмет сметам дека сите оние кои што се крстени во православната вера би требало задолжително да ја посетуваат оваа настава, слично и на другите задолжителни предмети, бидејќи со крштевањето се прифаќа и вероучението како дел од воспитно образовниот процес на детето.

За излез од моралната криза во која заедно со целиот свет сме навлезени се нудат решенија за воведување на разни предмети во воспитно-образовниот систем меѓу кои и етиката.

„Затоа и нам ни е потребна етика и учење Етика. За да се осознаеме, закрепнеме, за да ги покренеме своите сили – за да направиме нешто добро за нас, за нашите блиски и за нашите деца. Целите на моралот се секогаш многу блиски со сопствениот живот на човекот.“ Акцијата за воведување етичко образование кај нас е секако израз и на загриженост за состојбите на морален план, зашто сме доведени до тешка ситуација. Всушност етичкото образование би претставувало и морално воспитување на таа возраст, како претпоставка за развиен етички живот на идните возрасни и зрели единки, во една здрава етичка средина и со систем на вредности на едно зрело општество.

Содржините кои се нудат и со кои би се занимавало етичкото образование во средните училишта, се предложени тематски области: Што е тоа морал и етика; Вредностите во животот; Позивитетот на животната етика; Етичката доктрина на современиот свет; Моралната свест и совеста; Животот и етиката; Слободата на личноста; Најзначајните етички вредности; Одговорноста и должноста; Здравствена етика; Социјална етика; Економска етика; Работна (трудова) етика; Семејна етика, Политичка етика; Етичко сметање.

Од понудените теми може да се види дека тие се содржани и во религиското воспитување.

Историјата на воведувањето на предметот Етика во средното образование во Република Македонија започнува со кампањата во сето наше образование да се воведат Етика. Темков укажува дека тоа што никаде не се учи Етика значи наше заостанување во една специфична и важна димензија на општочовечката едукација. Етичките познанија се база на човечките односи и на граѓанскиот свет, најзначаен елемент во градењето на одговорноста кон животот и развојот и најмодерниот тренд на светските духовни тенденции. Во тој контекст, Темков изразува жалење што кај нас „етичките вредности не се составен дел ни на воспитувањето ни на идеализирањето на својот однос кон светот. Однесувањето е резултат на навиките, а не на еден смислен однос и на испитувачка и себеиспитувачка релација кон својот и кон универзалниот вредносен систем и практика“.

Во сите заложби за воведување на Етиката како наставен предмет во образовниот процес може да се каже дека е позитивен чекор кон вистинско образование но сепак сметаме дека моралното воспитување е опфатено со верското образование и воспитување и како посебен наставен предмет би можел да биде доколку не се дозволи воведување на верско образование.

Факултативната настава е онаа во која учениците ги обработуваат необврзните наставни предмети, предмети за кои се определиле по слободен избор. И оценката од тие предмети не влијае во општиот успех.

Факултативната настава е застапна за задоволување на интересот на учениците за изучување на влашки, ромски или друг јазик на националностите, рачна работа, ликовно образование, музичко образование, спорт и сообраќајно воспитување.

Чувството кај родителите и кај децата за ваквата потребност е искажана како сосема природно, а се очекува тоа да стане нормално и законско дозволено.

Веронауката во училиштата се замислува и како факултативен предмет кој нема да се оценува, но кој ќе биде застапен во сите одделенија почнувајќи од прво па се до четврта година гимназија. Инаку, според некои планови овој предмет ќе треба да биде застапен од 1 до 2 часа неделно, или пак 4 до 8 часа месечно.

Во секој случај воведување на веронауката во основните и средните училишта, во почетокот, со сите свои предизвици би бил алтернативен предмет, што значи

наставата би ја посетувале само оние, кои сакаат и тоа во редовниот термин за настава кога се изведуваат часовите и по другите предмети.

Веронауката (религиското воспитание) како факултативен предмет во училиштата би бил духовен пресврт во образовниот систем во македонската држава. Веќе рековме дека структурата на Воспитно – образовната дејност според Програмските основи ја сочинуваат: наставата по задолжителни, изборни, и факултативни предмети; дополнителна и додатна настава, воннаставни ученички активности, грижа за здравјето на учениците, соработка со локалната средина, следење, оценување и унапредување на образовната и воспитната работа, планирање на образовната и воспитна работа на основното училиште и педагошко усоврашување на наставниот кадар.

Народите кои со разни идеологии не ја помрачувале визијата и памтењето, знаеле до денешен ден да го зачуваат светиот однос кон веронауката како нешто за кое нема место за никаква полемика.

Со повеќегодишното напорно нагласување на значењето и важноста на верската настава во редовното училиште во Македонија, доколку накрајот биде и реализирана нашата Црква ќе ја прими со нескриена радост и восхит, а со тоа ќе се помина преку прагот на пазарење и премежување: дали треба, или не треба, дали сакаме или несакаме?; разни безкорисни и бескрајни мудрувања, како и што ако...? Дефинитивно потребно е да се свртиме кон едно, а тоа е: како и на кој начин и покрај сите лични искуства и искуствата на другите, на најдобар начин, а со самото тоа и на најкорисен, да му се претстави овој предмет на воспитаникот. Од начинот како тоа ќе го прифати ученикот и како ќе го разбере и на кој начин ќе го спроведе во живот, бидејќи верската настава сака да им помогне на другите воспитни предмети, кои се застапени во училиштето, додавајќи живост во нив и посочувајќи на нивната суштина и на тој начин сакајќи ги облагороди. Многу поблиско и појасно објаснување на секое дете ќе му биде пред прашањето: што значи борбата за вистина, за правда, за слобода, за убавина, за проширување на духовниот поглед и начело на животот ако се запознае со евангелските принципи. Ако благовремено дознае за жртвата и невината крв на илјадници и илјадници маченици во христијанската историја. Несебичното жртвување за друг како што било во минатото и кои не се разликувале на црквени, политички, општествени. Како да се зборува за писменоста и литературата, а вечно да се прикриваат нејзините темели на кои таа како духовна градба почива. Зарем би можел некој да биде добар архитект, а да не се впушта во важноста не само на темелот на некоја градба, туку и на почвата на која таа ќе се гради? Потребно ли е да се спомене нашиот однос кон уметноста, ако не ја знаеме нејзината изворност како се раѓала, разпламтувала и донесувава такви плодови кои дури и денес не знаеме да ги копираме. Да се зборува за култура без култ, значи да се занимаваш со јалова култура. И така од пример во пример, од факт до факт до недоглед. Ете тоа се само неколку први и најважни причини не за само оправданоста за воведување на верска настава во редовното образование, туку да се посочи и на алармантното време за нејзино повикување.

Верско образование ја поттикнува толеранцијата дијалогската комуникација, со еден збор културата.

Ние не ја оспоруваме онаа традиција и оној идеал на образование кои се потпираат – како и се друго што припаѓа на европскиот дух – на столбот: христијанство. На таа традиција и го должиме уверувањето дека чувствата и знаењето се нераскинливо поврзани и дека образованието во суштина е обликување –

стекнување и негување на божанскиот лик во нас. Терминот „личност“ не е со ова во врска само јазично. Тоа што го подразбираме под поимот личност е мисловното достигнување на Кападокиските оци на христијанската црква на Исток во 4 век. Со христијанскиот поим за личност на сцена настапуваат и новите идеи за слобода и одговорност, достоинство и природно право. Не само поради некој долг кон спомнатото религиско исходиште туку и суштински, личноста тешко може да се конституира без вера, во поширока смисла на тој збор. Дали тогаш и идеалот за образование е замислив без вера?

Од правно гледиште, неприфаќањето да веронауката се воведе во училиштата како задолжителен предмет е најнапред неспремноста да се почитуваат човечките права. Освен што е духовно историски и културно-образовна потреба- веронауката е право и тоа комплексно право:

Право на образование подразбира и стекнување знаења за верата и религијата.

Без познавање на верата и религијата неразбирливи ни се многу проблеми на разни научни дисциплини и училишни предмети: философија, психологија, историја, книжевност, ликовните и музичките уметности, социологија, право... Тоа е толку очигледно што не е ни потребно да се даваат примери. Овде станува збор за верата и религијата како предмет на знаење, наука, теорија, што од една страна значи дека фактите на тоа знаење мораат да бидат присутни во програмите на сите наставни предмети каде што им е местото, и тоа не може да биде замена за веронауката.

Правото слободно да се избере погледот на светот исто така говори во прилог на верското образование. Строго зборувајќи, во нашите училишта таквото право е ограничено: од имињата на училиштата преку училишните ентериери до учебниците – сето ова сеуште е под силно влиание на идеологизацијата и идолатријата. Сето тоа е склоно кон слободата на изборот на погледот на свет, имено сето тоа се сведува на можноста да слободно и самостојно да ја конституираме својата личност. За нас кои сме со православна христијанска традиција верата е лична (личносно) искуство на живиот Бог, таа е на јинтимен дел на душевниот живот и духовна целокупност на личноста, верата суштински учествува во формирање на свеста (моралната свест), во буђење на духовната самостојност и во освојување на слободата за самостојно одлучување. Веронауката не треба да служи само за тоа, туку таа треба да излегува од традицијата, и затоа не може да биде работа на неутрално информирање, имот на лексиконското знаење. Таа значи нем може да биде надоместена со историја на религиите, не само заради тоа што ние не треба да поеднакво и на ист начин да учиме ламаизмот или тотемизмот, како и за христијанството, туку и поради еден начелен проблем кога е во прашање историското и компаративното изучување на религиите: за да ги запознаеме религиите мораме да имаме некаков поим за религиите; бидејќи не постои некаков општ поим за религиите, а уште помалку некоја општа религија – ние можеме да имаме искуство за религиите единствено во некоја вера и конкретна вероисповед, единствено од сопствената вера можеме да ги согледаме другите вери, а не со некое наводно неутрален поглед надвор од сите религии.

Право на вероисповедување мора да биде фактичко право, а не уставна прокламација. Верата не е само културно-историски факт и наследено добро туку и лична потреба и право кое тогаш државата мора да го гарантира. Гаранција на правото на вероисповедувањето пред се значи отворена можност да се биде верник. (Секако, и можност да се биде неверник). Оваа можност да се биде верник училиштето не смее да го редуира или гуши, туку мора да ја штити. Социјалниот контекст предолго бил напротив таквиот отворено да ја содржи принудата да се биде атеист, ако не и

антитеист. Веронауката во училиштето е државна гаранција на правото на вероисповед.

Природното право на родителите да ги воспитуваат своите деца не смее да биде суспендирано од никаков образовен систем. Од тоа право произлегува должноста и одговорноста на родителите да своите деца ги слободно воспитуваат во духот на својата вероисповед, за која се цврсто убедени дека е вистинска и дека носи спасение.

Знаеме дека образованието има социјална функција. Еден аспект на таа функција денес е многу важен, а тоа е интеграција на заедницата.

Адекватното верско образование и растот на верската култура воопшто би влијаела на зголемување на демократската култура и толеранција. Толеранцијата е трпеливост и внимание кон религиозните, политичките и воопшто уверувања на другите и различните луѓе. Ако не порано, во училиштата мора да седиме еден до друг и да се учиме на толерантната и дијалогската комуникација. Проблемот на дијалогот, па и на меѓурелигиозниот, не е во тоа да ние треба да се откажеме од сите наши уверувања и вредности за кои наивно претпоставуваме дека наводно се пречка за дијалог; напротив: своите уверувања и вредности треба да ги вклучиме во дијалогот за да тие не би биле механичка средба на гледиштето и бесплодна размена на информации. Не е можно да се откажеме од сопствените вредности и уверувања за да можеме да ги почитуваме туѓите вредности и уверувања. Компромисот не е во одрекување од себе си, туку во признавање дека и другите имаат право. Тоа го знаеме најдобро кога се држиме за своите права. Едно од нив е и правото на веронаука.

Во однос на прашањето: Зошто задолжителен предмет? Сметам дека од се што е претходно произнесено се потврдува потребата да единствено ако веронауката се воведо како задолжителен предмет ќе можат да се остваруваат сите цели кои ги предвидуваат програмските определби за религиозни образовани ученици што не значи дека со тоа се наметнува веронауката како притисок за стекнување членство на Црквата. Во тој прилог ќе го наведам и следниот пример на човек кој учел веронаука како задолжителен предмет:

До својата четиринаесетта година учев веронаука. Имав многу добри вероучители. Не беа мантијаши, туку цивили. Можам да речам дека ниту помогнаа ниту пак одмогнаа на моето религиозно определување. Но од нив многу битни работи научив. Верски сам се определив. Не би сакал сега за тоа како. Во прашање е интимна свера чија содржина не би ја репродуцирал во волкав тираж. Сето ова ви го раскажав за да можам слободно да го произнесам нималку оригиналното мислење дека црквата треба да биде одвоена од училиштето, со тоа што со уставот е одвоена од државата. Мислење ни малку оригинално, но припаѓа на цивилното општество. Од друга страна, сметам дека е необично битно да се знае многу повеќе за христијанството отколку што кај нас се учи во рамките на историјата. Не е можно да се разбере многу без познавање на Светото Писмо. На пример да се разбере европското сликарство и вајарство без познавање на Новиот и Стариот Завет „Божествената комедија“, како Достоевски, како Његошовата „Лучу микро црквена архитектура и многу друго.

За жал тешко е да се разберат и верските војни, од крстоносните до современите војни помеѓу припадниците на народи од различна религија, без познавање на верските догми, верата како таква не е непосреден причинител на војните помеѓу народи кои се разликуваат по вера, виновник, сепак не е случајно што и денес судирите се на простори каде што религиите се различни, Ирска, Блискиот Исток, Косово, Кипар, Индонезија...

Сметаме дека покрај овој пример не е потребно друго образложение за насушната потреба од религиско воспитание како задолжителен предмет.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Dedić Đ, Odbrana poglavja školske i porodične pedagogije, Vranje, 1996, str. 266-267.
- Годишен зборник на Богословскиот факултет „Св. Климент Охридски“, Скопје, 1998, бр. 1, стр.
- Годишен зборник на Богословскиот факултет „Св. Климент Охридски“, Скопје, 1998, бр. 4, стр.
- Годишен зборник на Богословскиот факултет „Св. Климент Охридски“, Скопје, книга 4, 1998, стр.75
- Член 174 е идентичен со членот 46 на Уставот од 1963
- Ова писмо е објавено во сите наши дневни и неделни весници и списанија: во „Дневник“ на 10.01.1998; „Вечер“, „Нова Македонија“ и други.
- САС (писмо бр. 35 од 06.03.1996 година до Собранието) официјално има побарано „воведување ВЕРОНАУКА во основното и средното образование“.
- Службен весник на РМ, бр.44/95)
- www.cacanskiglas.so.yu/arhiva/26_01_2001/obrazovanje.htm
- Темков Кирил, Етика, Скопје, стр.27
- Vukasovic, Moralne kvalitete nasih učenika, Izdavacki zavod Jugoslovenske akademije, Zagreb, 1977, 10-14 strana.
- Вујаклија, М., Лексикон страних речи и изрази, Просвета Београд, 1974. Стр.585

МЕЃУ НАДАРЕНО И ТАЛЕНТИРАНО ПРЕДУЧИЛИШНО ДЕТЕ - ПРОБЛЕМИ И ДИЛЕМИ⁴

Снежана Мирасчиева

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

Апстракт: Во трудот ќе се обидеме да иницираме дел од проблемите и дилемите во предучилишните институции, по прашањето за надарените и талентирани деца. Сложеноста на проблемот во себе опфаќа прашања кои се однесуваат на препознавање, откривање и идентификација на надареноста и талентот, особините на надарените и талентирани деца, факторите за развој на надареноста и талентот како што се: родителите, семејството, образовните установи, воспитувачите, програмите, стратегиите на работа, образовниот систем, државата. Прашањето за надарени и талентирани деца во системот на предучилишно воспитание и образование предизвикува бројни дилеми од различни аспекти. Теоретските размислувања и сознанија и практични искуства се солидна основа за иновирање на предучилишната практика од перспектива на надарените и талентирани деца. Трудот не може да даде одговор на сите прашања и да понуди решенија на сите проблеми, но покренува прашање на кое одговорот треба да биде синергичен обид на сите релевантни фактори и симбиотичен пристап во неговата практична димензија.

Клучни зборови: надарено дете, талентирано дете, детска градинка, воспитувач.

BETWEEN A GIFTED AND TALENTED PRESCHOOL CHILD - PROBLEMS AND DILEMMAS

Snezana Mirascieva

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
snezana.mirascieva@ugd.edu.mk

Abstract: In the paper, we will try to initiate some of the problems and dilemmas in preschool institutions, on the issue of gifted and talented children. The complexity of the problem includes issues related to the recognition, detection, and identification of gifted and talented, characteristics of gifted and talented children, and factors for the development of gifted and talented as parents, family, educational institutions, educators, programs, work strategies, the education system, the state. The issue of gifted and talented children in the system of preschool education causes numerous dilemmas from different aspects. Theoretical reflections and knowledge and practical experiences are a solid basis for innovating preschool practice from the perspective of gifted and talented children. The paper can not answer all the questions and offer solutions to all the problems, but raises a question to which the answer should be a synergistic attempt of all relevant factors and a symbiotic approach in its practical dimension.

Key words: gifted child, talented child, kindergarten, educator.

Вовед

Значењето и развојот на човечките ресурси димензиониран во надарените и талентирани поединци ги менува постојните концепти и модели за развој на човечкиот капитал. Потребата да се актуелизира и афирмира прашањето на надареност и талент се чувствува уште во предучилишниот период од развојот на индивидуата, иако мислењата дека овој период не е најпогоден за рана идентификација се поделени. Сложеноста на проблемот во себе опфаќа прашања кои се однесуваат на препознавање,

⁴ Трудот беше презентиран на X Научно-стручна конференција со меѓународен карактер „Identifikacija, podrška i podsticaj rayvoja kreativnosti dece predškolskog uzrasta“ (воведно излагање), 02-05. Februara 2023 godine, Tara, R Srbija

откривање и идентификација на надареноста и талентот, особините на надарените и талентирани деца, факторите за развој на надареноста и талентот како родителите, семејството, образовните установи, воспитувачите, програмите, стратегиите на работа, образовниот систем, државата. Прашањето за надарени и талентирани деца во системот на предучилишно воспитание и образование предизвикува бројни дилеми од различни аспекти. Теоретските размислувања и сознанија и практични искуства се солидна основа за иновирање на предучилишната практика од перспектива на надарените и талентирани деца. Трудот не може да даде одговор на сите прашања и да понуди решенија на сите проблеми, но покренува прашање на кое одговорот треба да биде синергичен обид на сите релевантни фактори и симбиотичен пристап во неговата практична димензија.

Надарено или талентирано дете - проблеми и дилеми во терминологијата. Краток осврт во обидите за определување на поимите надареност и талент и видовите во кои се јавуваат.

Педагошката и дидактичка научна мисла е богата со бројни обиди за определување на поимите надареност и талент. Богатството од поими и објаснувања изобилува со бројни термилошки несогласувања, недоволно јасни толкувања и противречни интерпретации на поимите. Разработениот систем на поими има потреба од натамошно усовршување. Причините за несогласувањата и различностите се во: различното време во кое живеат и творат авторите; наклонетоста на авторите кон различни научни школи; интерпретацијата од различни позиции како: философски, психолошки, социолошки, педагошки, методички; личното размислување и разбирање на самите автори. Во Европскиот Сојуз со Директива 1248 од 1994 година се задолжуваат државите-членки во нивното внатрешно законодавство да внесат оперативна дефиниција која ќе биде општоприфатена и разбирлива на различни јазици. Во некои од нив нема легална дефиниција на поимот надарено дете во нормативните акти, туку определби на експертско ниво. Во научната литература постои несогласување околу самиот поим надарено дете. Од една страна, се авторите кои се спротивставуваат на употреба на поимот надарено дете со тврдењата дека сите деца се надарени и способни, сите деца имаат одредени заложби, предиспозиции, но не се знае дали истите ќе се појават па не може предвреме да се определат како надарени, но и дури ако се појават можеби не се до тој степен со кој таквите деца се категоризираат како надарени деца. Од друга страна се авторите - членови на МЕНСА кои не ја прифаќаат ниту ја поддржуваат оваа теорија, па предлагаат алтернатива во друга позиција во смисла на тоа дека постои потенцијална надареност во однос на различни видови дејности која е присутна кај многу деца и актуелна надареност која се забележува кај помал број деца. Со други зборови, тоа значи дека потенцијалната надареност суштествува преку заложбите и таа ќе стане актуелна надареност тогаш кога ќе се создадат услови таа да прерасне во способности чии носители се надарените деца. Надарени и талентирани деца се тие кои покажуваат високи постигнувања благодарение на своите вонредни способности во некоја од следните области (една или во комбиниција): општа интелектуана способност, специфична академска способност, креативно или продуктивно мислење, способност за водство, визуелна и друга уметност, ќе истакне Ѓорѓевиќ (Ѓorđević, B., 1990, стр.25). За Рензули (Renzulli, J.S.), надареноста се состои од три основни групи на човекови својства: надпросечна општа способност, високо ниво на извршување на задачи и обврски според должноста и високо ниво на креативност. Според авторот, надарените деца се оние кои се способни да го развиваат овој сложен збир на својства и да го применуваат во било која потенцијално вредна област на човекови постигнувања (според Б.Ѓорђевиќ, 1995, 24). За Корен (I.Koren, 1989) надареноста е своевиден склоп на особини кој му овозможува на поединецот на продуктивен или репродуктивен начин да постигнува доследно изразени надпросечни резултати во една или повеќе човечки дејности а е определен од висок степен на развој на поедини способности односно нивна композиција и соодветна внатрешна и надворешна стимулација. И за Чудина-Обрадовиќ (Čudina-Obradović, M., 1989, стр.8) надарени се оние поединци кои доследно постигнуваат забележливо натпросечни резултати во една или во повеќе области од човековата дејност што можат да се препознаат како единствени и како креативни придонеси во таа област. Авторот истакнува

дека високите интелектуални способности се основа за општа надареност, а способностите кои овозможуваат високи постигнувања во специфични области се основа за специфична надареност или талент, како и Гање кој поимот талент го определува како продуктивна надареност, односно надареност во специфична област што значи дека изразите музичка надареност и музички талент се синоними. Од тука, слободно може да се заклучи дека надареното дете во своето однесување рано покажува знаци на високи интелектуални способности како лесно учи и помни, има смисла за хумор, ги согледува каузалните врски и односи или специфични способности како музички, ликовни, психомоторни кои можат да му помогнат да се развие во творец. Од забележаните знаци на надареност до нивно манифестирање во продуктивна и креативна форма најчесто е период од 10-15 години исполнет со интензивна воспитно-образовна работа.

Истражувањата (Вити, Леман, Холингворт) покажале дека надарените деца се склони да бидат весели и разумни, покажуваат волја да ги решаваат сопствените тешкотии и лесно се прилагодуваат на ситуацијата, се заинтересирани за игра и се емоционално постабили од другите деца.

Талентираното дете е дете кое ја изразува интелектуалната надареност во специфична област, за разлика од потенцијалната надареност која се сфаќа пошироко. Со други зборови, надареноста е поопшт поим, така што надареното дете не мора да биде талентирано, но талентираното дете главно е надарено.

Развојот на научната мисла ги надминува концепциите за надареност само како висока интелектуална способност, па доминантни стануваат покомплексните концепции кои надареноста ја гледаат како продукт од посебна организација на особините на личноста.

Поимите надареност и талент се тесно поврзани со поимот креативност како способност за дивергентно мислење односно да наоѓа нови решенија за некој проблем и создава оригинални продукти. Во таа смисла, индивидуата може да биде надарена но не и високо креативна односно може да постигнува високи резултати од репродуктивен карактер (репродуктивен сликар, репродуктивен музичар) иако ретко се случува. Надареноста е всушност склоп на три елементи: способност, мотивација и креативност.

Надареноста и талентот се изразуваат во различни видови и степени и не претставуваат хомогена група. За разбирање на надарените деца значајна е свеста за постоење на индивидуални разлики кои можат да се јават во два модалитета како интериндивидуални (разлики меѓу две надарени деца од иста хронолошка возраст) и интраиндивидуални разлики (разлики во различни постигнувања кај надареното дете).

Литературата изобилува со бројни обиди за класификација на видовите надареност но не постојат систематски класификации, па најчесто се говори за: мултипла надареност, надареност за математика, вербална надареност (надареност за литература и/или надареност за јазици), надареност за уметност (ликовна, музичка, сценска уметност која ги опфаќа надареноста за глума и надареноста за балет), надареност за спорт, надареност за лидерство.

Денес се поаѓа од сознанието дека надареноста е подрачно-специфична согласно теоријата на Гарднер за структурата на интелектот во која се нагласува постоењето на биолошки предиспозиции за повеќе способности за специфични области. Тие специфични способности можат да се развиваат паралелно и независно, а нивниот развој е определен од влијанието на микро и макро социјалните фактори. Имено, во својата теорија за интелигенција и креативност, Гарднер (Gardner, 1983) сугерира концепт на разновидна (повеќекратна) интелигенција, односно дека постојат седум видови интелигенција (способности), односно седум начини на гледање на светот: логичко-математичка (способност за разликување на логички или бројни обрасци и меѓусебни релации), интерперсонална (лидерска способност за разбирање на односите кај луѓето), спацијално-просторна (способност да се процени просторот околу себе во однос на другите предмети и луѓе), музичко-ритмичка (способност за такт, ритам и тонови), интраперсонална (способност за емоционална анализа на животот кај луѓето), телесно-кинестетичка (способност за ефективно користење на перформансите на телото), и вербално-лингвистичка (способност да се разбере и одреди зборот, односно да се обликува мислата) (според Јенсен, Е., 1998, стр. 208). Тој во почетокот

формулирал седум вида на интелигенција, а потоа додал уште два (Gardner, 2003), натуралистичка интелигенција која го вклучува капацитетот да се прават разлики во природата – помеѓу растенијата, животните, облаците, планините и слично и егзистенцијална интелигенција која е „интелигенцијата на големите прашања“. Кога децата прашуваат за големината на универзумот, кога возрасните размислуваат за смртта, љубовта, конфликтите или за иднината на планетата, тие се обидуваат да најдат одговор на егзистенцијални прашања. (Gardner, 2005) но листата сè уште не е конечна. Тој смета дека секој човек има уникатен спој на различните видови на интелигенции од кои некои се поддоминантни.

Има ли надарени и талентирани деца во детската градинка?! Како да се препознае надареното/талентирано дете?

Иницијалното прашање е како да се препознае надареноста односно талентот кај детето на предучилишна возраст?! За таа цел повеќе од нужно е да се познаваат карактеристиките на надарените деца. Во литературата можат да се сретнат бројни обиди за класификација и определба на индикативните карактеристики на надарените деца, но заеднички се следниве: општа интелигенција, интелектуална љубопитност, критичко согледување, логичко асоцирање, способност за генерализација, оригиналност, иницијативност, широки интереси, специфични способности. Поуспешен обид за категоризација прави Ренцули (Renzulli, J.S.,1984), која понатаму ја развила Џунтјун (Juntune,J.E.,1986), Вагнер (Vagner,H.,1984), Нејгел (Nagel, W.,1986) и др. и која опфаќа четири области на карактеристики: на учењето, на творештвото, мотивациски и социјални. Хаген и Кларк, карактеристиките на надарените деца ги класифицираат во пет подрачја: когнитивно, афективно, физичко, интуитивно и социјално. Додека Јанос и Робинсон (Janos&Robinson,1985 според Чудина-Обрадовиќ,М.,1990) поаѓаат од разликите во манифестирањето на надареноста во различни развојни периоди: предучилишен и раноучилишен, основноучилишен и адолесценција. Во нивниот преглед се дадени описи на надворешното однесување на надарените, некои утврдени квалитативни разлики во однесувањето, карактеристики на мотивацијата и негативни манифестации на надареноста.

Се поставува прашањето: *Има ли надарени и талентирани деца во детската градинка?!*

Секое дете е посебно, но во целокупната индивидуална оригиналност на вистинските појави на детската надареност има обележја кои се карактеристични за повеќето надарени деца. Освен тоа, длабоко скриени од професионалниот поглед, има такви обележја кои често се појавуваат во однесувањето на детето, во комуникацијата со врсниците и возрасните и во сознајната активност, односно во процесот на учење и поучување. Тие обележја секогаш можат да бидат забележани не само од психолозите и педагозите, туку и од родителите, од воспитувачите и учителите во периодот на раниот детски развој и раната училишна возраст. Суштината не е само да се забележат истите туку и да се развиваат. Затоа целосно сме согласни дека работата со надарените деца почнува во предучилишниот период, во предучилишните установи. Искуствата говорат за некои обележја како: рано стекнување на знаења од одредена област; желни за работа, енергични; покажуваат изразена самостојност, желба да работат сами; индивидуализам; се во состојба на самоконтрола; имаат желба да контактираат со други надарени деца како и возрасни; брзо и рано стекнуваат практично искуство но и интелектуално. Исто така сме согласни дека основен индикатор на надареност во предучилишниот период е љубопитноста која се јавува многу рано во развојот, и на сите возрасти се развива и продолжува да биде една од најважните црти на талентираното дете. Во воспитно-образовниот процес во овој период особено е важно да се развива љубопитноста до степен на премин во љубов кон знаењето и да се поттикнуваат, развиваат и задоволуваат сознајните потреби и сознајните интереси.

Досегашните искуства говорат за неколку параметри кои можат да се препознаат кај надареното дете во предучилишниот период и се поделени во неколку групи како:

- Надворешно однесување: покажува љубопитност; лесно вербално се изразува, поседува богат речник, ги разбира и лесно манипулира со броевите, рано почнува да чита; исклучително

добро помни; интензивна сознајна активност;

- Квалитативни разлики во функционирањето: поставува прашања кои имаат смисла, дава образложени одговори, брзо усвојува нови поими, самостојно учи, ги организира информациите; високо ниво на развој на логичко мислење, оригиналност и флексибилност во мислењето;

- Специфични карактеристики: висок степен на фокус на внимание, упорност во работењето, смисла за хумор, покажува креативност

- Негативни манифестации: можна е значајна разлика меѓу моторичката и интелектуалната развиеност, која може да го фрустрира; можна е здодевност која произлегува од едноставноста на активностите во градинката; различни форми на недисциплина кои се реакција на здодевноста и љубопитноста.

Искусствата исто така говорат дека најчесто кај надарените деца се забележува независност, но не секогаш и лидерство. Надарените деца најчесто потекнуваат од семејство на интелектуалци, иако не е научно верифицирано. Овде всушност станува збор за влијанието на семејството, атмосферата во семејниот дом, квалитетот на семејните односи, системот на семејни вредности. Повеќето од родителите сакаат да развиваат сознајни потреби и способности кај детето и тоа го прават на различни начини, но за жал не сите родители. Впрочем при работата со надарените деца треба да се земаат во предвид личностите и возрасните карактеристики на секое дете, природата на семејните односи како и развојот на емоционално-волевиот аспект на личноста на детето со што ќе се создадат услови во кои родителите ќе можат да користат стратегии и методи за формирање на потребната „јас-концепција“ на детето како една од најважните компоненти за целосна реализација на потенцијалите на надареното дете. Од друга страна, на тој начин се создаваат услови за самоактуелизација на детето, услови за идентификација на други надарени и талентирани деца во раниот предучилишен и раниот училишен период и се соопредделуваат услови за креирање на средина која кај секое дете ќе ја поттикнува мотивацијата за знаење и творештво, за иницијативност од интелектуална и лична перспектива.

Како се работи со надарено/талентирано дете на предучилишна возраст? Кои дидактички пристапи се ефикасни и ефективни во воспитно-образовниот процес за работа со надарени и талентирани деца?!

Работата со надарените и талентирани деца поминува низ неколку фази како препаративна, оперативна и верификативна. Во првата фаза, препаративната се опфатени неколку активности кои се во функција на подготовка за работа почнувајќи од идентификација и препознавање, водење на педагошка евиденција и документација, како и избор на методи, средства и техники за работа и обезбедување на потребните ресурси. Оперативната фаза се однесува на самата работа со децата, а во верификативната фаза се донесуваат заклучоци, препораки, се изработуваат развојни планови и се планираат идните активности заради поддршка и развој на надареноста односно талентот. За идентификација на надареноста се користат повеќе методи како методи за утврдување на карактеристиките и тоа: анегдотски метод, клинички метод или историја на случај, психометриски метод. Анегдотскиот метод е интересен, поучен но не и пригоден за понатамошна научна обработка и изведување посигурни генерализации, иако се точни не се целосни поради недостиг на битни поединости. Со клиничкиот метод или историја на случај, организирано и систематизирано се собираат повеќе податоци и се утврдуваат релевантните карактеристики. Податоците за потеклото, развојот во раното детство, културни влијанија, односи со врсниците и возрасните, интереси, мотивација, телесен развој, здравствена состојба, се собираат со различни техники како прашалници, тестови, интервјуа. Психометричкиот метод поаѓа од однапред определен статистички критериум ($IQ = 130$) со примена на широка батерија на тестови (за ментални способности, за постигнувања, за социјално прилагодување/социометриски тестови, за личноста), интервјуа со родители, наставници, воспитувачи, педагози, психолози. Основна форма за дијагностицирање на надареноста е набљудувањето на детето во групата. А потоа се водат интервјуа со родителите за да се изработи „Карта на надареноста“ и утврди нивото на надареност. Потоа се врши

тестирање, идентификација, и се изработува план за работа не само во содржинска смисла туку и од аспект на форми, методи, ресурси и подготвеност на воспитувачот. Планот за работа зависи од повеќе фактори и тоа: видот на надареност, ниво на развој на надареноста, возраста на детето, социјалниот статус на семејството, активноста и дејствувањето на самото дете, професионалната оспособеност на воспитувачот. Извештаите се целосни и континуирани заради преземање на следните чекори во развојот на надареноста.

Често се поставуваат прашањата: Како да се работи со надареното и/или со талентирано дете?! Постојат ли посебни стратегии на работа со надарени/ талентирани деца во детската градинка, кои се тие? Колку воспитувачите се оспособени за работа со надарено дете? Како да се однесуваме со него, со неговите родители? Има ли ресурси во институцијата за работа со нив? Што и како понатаму?!. Практиката покажува дека најпродуктивни пристапи се активно диференцираните пристапи кои подразбираат разновидност од форми и методи на работа како: истражувачки активности кои се поттикнуваат со евристичен разговор (кој бара одговор на 7 клучни прашања и тоа: Кој?, Што?, Зошто?, Каде/, Како?, Со кој?, Со што?) методи на: проектни активности, набљудување, експериментирање, моделирање, фантазија со кои се врши „мозочен атак“ со цел да се соберат што повеќе идеи, метод на игра (дидактички игри, игри на улоги во која секое дете ќе добива различна улога), проблемско учење, задачи на различни тежински нивоа, ИКТ,. Всушност целта на овие методи е индивидуализиран пристап заради успешна работа на секое дете кое ќе има можност да ги покаже своите способности, да го почувствува сопствениот успех и да верува во себе, во заедничката работа што води кон создавање на колективен творечки продукт, будење желба за самоучење.

„Секое дете е индивидуалност“ ќе забележи Василие Сухомлински. Во сè треба да има „душа“, од една страна воспитувачот како море од светлина и знаење, од друга страна детето. Затоа воспитувачот треба да ја развива самодовербата кај секое дете која ќе му помогне да стане самостојно, да мисли слободно, да има сопствено мислење за да развива способност за точна проценка на тековната ситуација и да одлучува и решава. Воспитувачот треба посебно да се подготвува за секоја активност не само за содржината, туку уште со првиот збор, со насмевката, со хуморот да го привлече детето и да го фокусира неговото внимание. И децата сакаат хумор, сакаат насмевка, сакаат радост. Тоа создава педагошка ситуација на успех, комфор, комодитет. Малите деца мислат и ги изразуваат мислите низ цртежот, затоа за секоја активност повеќе од потребно е да се користи визуелизација.

Што се однесува до примената на методот на проектни и истражувачки активности бара фундаментални промени во работата на воспитувачот како и примена на интерактивни техники како разговори/дискусии, играње на улоги, (различни позиции во игровната активност, различни емоционални позиции како невнимание, зачуденост, внимателност), бура на идеи, театарски претстави, спортски натпревари. Диференцираниот пристап кон децата подразбира таква организација каде во исто време ќе работат деца со различни способности и можности како и градење на индивидуална образовна траекторија на секое дете. „За да развивате умно и разумно дете, направете го силно и здраво: да работи, да биде активно, да дејствува, да трчи, да бега, да вика, да е во постојано движење“. На тој начин негуваме одреден квалитет на животот, ја негуваме воспитната компонента како здравје, самореализација, сигурност. Физичката активност е во функција на негување на здравјето првенствено но е и заштита од стрес, вежбање на контрола на емоциите, негување здрав стил на живот, и доказ дека поговорот „Во здраво тело, здрав дух“ што во целост е силна поткрепа за правилен раст и развој не само на надарените, тука на сите деца.

Со стратегиите за работа со надарени деца се опфатени и родителите на децата. Тријадата воспитувач-дете-родител е врска на социјално партнерство и соработка. Соработката е можна доколку се гради со заеднички напори, се користат современи педагошки технологии во функција на взаемно разбирање. Со оглед на фактот дека родителите се првите воспитувачи и учители на детето, нивната улога во формирањето на детската личност е огромна. Затоа работата со родителите е дел од стратегијата за работа со надареното дете која се однесува на: психолошко-педагошка едукација на родителите, вклучување во воспитно-образовниот процес, заедничко дејствување во процесот на развој на детето. Успешната

соработка со родителите бара почитување на неколку основни принципи: отвореност кон родителите, редовна и веродостојна двонасочна комуникација, почитување на интересите и можностите на секое семејство, создавање сојуз со родителите, насочување во градење на цврсти семејни односи. Родителите на надарените деца различно се вклучуваат во работата како активисти (користат што повеќе образовни активности), набљудувачи (не се активни), пренесувачи (работата ја отстапуваат на специјално подготвени стручни лица). Стратегијата за работа со надарените деца подразбира проактивни, активно вклучени родители. За таа цел потребно е: анкетирање на родителите заради определување на нивните основни пристапи кон тој проблем; предавања на различни теми како концепција за надареност, видови надареност, психолошки аспекти на надареноста, кариерна ориентација на надарените деца, социјална адаптација на надарените деца; избор на научна и практична литература. Всушност низ стратегијата за работа со нив, родителите треба да ги прифатат децата со сета нивна индивидуалност, за што е потребна континуирана двонасочна комуникација во самата тријада воспитувач-дете-родител. Улогата на родителите е особено голема во процесот на поттикнување и развој на некои квалитети на личноста кај детето како: увереност која се темели на сопствените сили и способности; разбирање на доблестите и недостатоците кај себе и кај другите; почит кон добрината, чесност, дружељубивост, трпеливост; навика да се потпира на сопствените сили и подготвеност да прифати одговорност за сопствените дела; способност да помага во наоѓање заеднички јазик во комуникацијата со другите различни од него по раса, пол, возраст, социјално-економски и образовен статус. Тоа најдобро ќе го постигнат преку личниот пример и начин на однесување затоа што децата на предучилишна возраст учат по модел, а моделот се прво родителите а потоа останатите вклучувајќи ги и воспитувачите.

Кога и кои дидактички пристапи во работата со надарените деца се ефективни? Одговорот на ова прашање е дека не постои универзален модел, пристап и стратегија, но ефикасноста е постигната дотолку доколку се забележува: висока мотивација за нови сознанија, зголемен степен на самостојност при стекнување на нови знаења, развивање на творечки способности. Резултатите се постигнати врз основа на неколку индикатори како: задоволство на децата од активностите и зголемување на бројот на задоволни деца; зголемување на нивото на индивидуални постигања на децата во образовните области за кои имаат способности; адаптација во заедницата сега и во иднина. Затоа на воспитувачите им се препорачува: континуирана професионална едукација преку посети на курсеви, работилници, семинари со цел да ги разберат современите сознанија и барања во работата со надарените деца; искуствено учење; размена на практични искуства; изработка на индивидуален образовен план за секое надарено дете...

Всушност, најнеефективните стратегии за работа со надарените деца се темелат на тимска работа на стручни лица од различна област (педагози, психолози), воспитувачите, родителите.

Заклучок

Надареноста и талентираноста кај децата е тема која веќе подолго време е мошне актуелна во научните кругови. Прашањето на надарените и талентирани деца е прашање кое одамна ги надминува локалните и регионални рамки и е универзално прашање со препознатливи општествени, економски, научни, технички, социолошки, културни, педагошки, дидактички и други импликации. Во таа смисла се и интеграциските напори на земјите да создаваат неопходни општествено-институционални, организациски, материјално-технички, педагошко-психолошки и дидактичко-методски претпоставки за стимулирање и афирмација на соодветна воспитно-образовна практика и третман и однос кон надарените и талентирани поединци. Впрочем постигнат е национален консензус во сите земји поради заедничката основна платформа дека развојот на една земја не е определен само од нејзините физички, технолошки, финансиски и други ресурси, туку и од способностите, знаењата, вештините и умеењата на човечкиот потенцијал особено на најнадарените и најталентирани поединци. Од тука, обидите да се минимизира и маргинализира нивното значење од аспект на експанзија на техничко-технолошкиот развој се неуспешни затоа што само надарените и талентираните поединци

можат да ги динамизираат останатите ресурси за развој на една земја. Концептот на поттикнување и развој на креативните потенцијали е составен дел на секоја стратегија на развој со тенденции за: откривање, поддршка и следење на развојот на надарените и талентирани поединци, адаптација на воспитно-образовни модели во содржински и организациски контекст за акцелерација на нивниот развој, подигнување на образовното ниво на воспитно-образовниот кадар за вклучување на надарените и талентирани поединци во истражувачки проектни активности како и создавање на услови за вклучување на надарените и талентирани поединци во забрзан целокупен развој на заедницата.

Сосема за крај неколку педагошки препораки за работа со надарените деца:

- прифатете сè што е во детето како природно, во согласност со неговата детска природа, и тогаш кога не е во согласност со вашите знаења, морални принципи и културни претстави освен она што е опасно по здравјето на детето и другите околу него;
- прифатете ги сите појави кај детето, позитивни и негативни, ако ја помагате културната работа на детето ги стимулирате творечките идеи;
- обидете се да не го поучувате детето директно, детето ќе учи од вас кога е со вас, секогаш ќе гледа, ќе почувствува и ќе знае;
- поставувајте прашања (подобро да бидат проблемски прашања) со кои ќе ја дознаете вистината, а не прашања на кои го знаете одговорот;
- искрено се восхитувајте на убавото околу вас, во природата, науката, уметноста, активностите на луѓето, детето ќе ве поддржува а преку поддршката го открива изворот на убавината;
- помогнете му на детето да ги разбере сопствените резултати, оценки, заклучоци отколку да му објаснувате општи вистини;
- бидете „преведувач“ на сите дејствувања на детето кои се надворешен израз на неговата внатрешна состојба, обидете се да го разберете внатрешното преку надворешното, гледајте, слушајте, разговарајте со детето за неговите успеси и проблеми, само така ќе му помогнете.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Арнаудова, В., Лешковска, А.Е. (2000). Надарено дете. Скопје: Филозофски факултет
- Đorđević, B. (1990). Školski oblici podrške u razvoju nadarenih učenika, Nastava i vaspitanje, Beograd, 1-2, стр.25-34
- Koren, I. (1989). Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika. Zagreb: Školske novine
- Kroteva, M., Mirasčeva, S. (2009). Finding a clue for gifted and talented children, First International Scientific Conference "Gifted and Talented creators of the progress - theory and practice", Bitola. Faculty of Education. pp.101-106
- Максић, Б.С. (2007). Даровито дете у школи. Београд: Завод за уџбенике
- Мустафова, М. (2007). Самопознанието в обучението на талантиливи студенти. Благоевград, УИ „Неофит Рилски“
- Тодорина, Л.Д. (2009). За надарените деца. Благоевград, УИ „Неофит Рилски“

РАБОТА СО НАДАРЕНИ ДЕЦА ВО ИНКЛУЗИВНА УЧИЛНИЦА – СОСТОЈБИ И ПРЕДИЗВИЦИ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

Моника Стојановска

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“, Штип
monika.141936@student.ugd.edu.mk

Јадранка Рунчева

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

Апстракт: Инклузивното образование е клучен сегмент на современите образовни системи, чија цел е да обезбеди еднакви можности за сите ученици, без разлика на нивните способности или попречености. Во Република Северна Македонија, како и во многу други земји, динамиката кон инклузивно образование доби на интензитет во последните години. Меѓу учениците отсекогаш имало такви кои се борат со училишните обврски, оние што ги извршуваат обврските со леснотија и оние кои тврдоглаво им се спротивставуваат. Пред да се започне со работа со надарени ученици, треба истите да бидат препознаени. Раното идентификување на надарените ученици е од суштинско значење за да се обезбеди соодветна поддршка и можности за збогатување. Трудот Работа на надарени деца во инклузивна училница – состојби и предизвици во Р. С. Македонија е дел од пообемно истражување (дипломски труд). Во трудот најпрвин е дефиниран поимот надареност, а потоа даваме осврт кон работата со надарени деца во инклузивната училница. Со цел да видиме со какви предизвици се соочуваат македонските наставници во поглед на работата со надарените ученици во основните училишта, ние спроведовме истражување. Истражувањето беше спроведено во септември 2023 година. Во истражувањето учествуваа 51 одделенски наставник од пет училишта во Македонија. Наставниците имаат потреба од обука за работа со надарените ученици.

Клучни зборови: одделенски наставници, инклузија, надарени ученици, Македонија

WORKING WITH TALENTED CHILDREN IN AN INCLUSIVE CLASSROOM – CONDITIONS AND CHALLENGES IN REPUBLIC OF NORTH MACEDONIA

Monika Stojanovska

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
monika.141936@student.ugd.edu.mk

Jadranka Runceva

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
jadranka.runceva@ugd.edu.mk

Abstract: Inclusive education is a key segment in the contemporary educational systems, whose aim is to obtain equal possibilities for all students regardless of their abilities or disabilities. In the Republic of North Macedonia, as in many other countries, the dynamics toward an inclusive education has intensified in the past few years. Among the students there are always those that struggle with the school obligations, those that fulfil the obligations with ease and those that stubbornly oppose their obligations. Before the work with talented students is started, they need to be recognized. The early identification of talented students is of essential importance so that an appropriate support and enrichment possibilities are obtained. This paper is derived from larger research (a BA paper), where first is the explanation of the concept of ‘talent’ and then the explanation of the work with talented students in an inclusive classroom. In order to see what type of challenges the Macedonian teachers face in relation to work with talented students in Elementary schools, we conducted our research. The research was conducted in September 2023. It included 51 elementary school teachers from five schools in Macedonia. The teachers have a need of training for the work with talented students.

Key words: elementary school teachers, inclusion, talented students, Macedonia.

Понмот надареност

Инклузивното образование има за цел да обезбеди еднакви можности за сите ученици, без разлика на нивните способности или попречености. Во овој контекст, надарените деца, кои покажуваат исклучителни способности и потенцијал, бараат и специјализирано внимание и поддршка. Постојат бројни обиди да се дефинира надареноста. Најприфатена е дефиниција на Корен: *Надареноста претставува склоп на особини, врз основа на кои поединецот е способен трајно да постигнува исклучително високи резултати во едно или во повеќе подрачја на човековата дејност. Тој склоп особини го чинат: општи и специфични способности, креативност и сплет на бројни карактеристики на личноста и мотивацијата* (Малчески и Малческа, 2019). Меѓу вршниците, надарените ученици се истакнуваат по својата оригиналност, креативност, создавање нови идеи и отвореност кон нови искуства. Важно е да се нагласи дека сите карактеристики се претставени различно кај различни ученици, но тие комуницираат, проникнуваат и резултираат во однесување што е карактеристика на надарените индивидуи. Надареноста кај децата е повеќеслоен и често дебетен концепт во областа на образованието и психологијата. Тоа се однесува на исклучителни способности или потенцијали во една или повеќе области, како што се интелектуални, креативни, уметнички, лидерски или специфични училишни дисциплини. Ќе наведеме неколку клучни димензии на надареноста кај децата (Reis & Renzulli, 2010):

- **Интелектуална надареност:** Ова е најчесто препознаена форма на надареност, каде што децата покажуваат исклучителни когнитивни способности. Тие може да имаат длабоко разбирање на сложените концепти, напредни вештини за решавање на проблеми и високи нивоа на интелектуална љубопитност;
 - **Училишна надареност:** Некои ученици се истакнуваат во еден или повеќе училишни предмети, како што се математика, наука, литература или странски јазици. Училишната надареност, често се идентификува преку стандардизирано тестирање во одреден предмет;
 - **Креативна надареност:** Креативната надареност ја вклучува способноста на детето да размислува и да создава уникатни и имагинативни начини. Овие деца може да се истакнат во уметнички определби, креативно пишување, музика или други експресивни форми на комуникација;
 - **Лидерска надареност:** Некои деца покажуваат силни лидерски вештини уште од мали нозе. Тие може да имаат способност да ги инспирираат и мотивираат другите, да покажат ефективно одлучување и високо ниво на емоционална интелигенција;
 - **Социјална и емоционална надареност:** Надарените деца може да имаат зголемена социјална и емоционална свест. Тие може да бидат исклучително емпатични, социјално вешти или да имаат длабоко разбирање за своите емоции, како и за емоциите на другите.
- Од претходното дефинирање за надареноста, може да кажеме дека таа се јавува во сите сфери на човековото живеење. Па, имајќи го сето тоа во предвид, невозможно е да извршиме целосна класификација на видовите надареност. Постојат бројни обиди за класификација на видовите надареност, па токму затоа тие обиди можат да доведат и до нивно преклопување. Детерминирањето на различните видови надареност, најчесто се врши според различни концепции и различни критериуми. Неколку видови надареност кои ги наведуваат Малчески и Малческа, 2019, се: повеќекратна надареност; надареност за математика; надареност за уметности (ликовна надареност, музичка надареност, надареност за сценска уметност); вербална надареност; надареност за лидерство.

Идентификување на надареноста и предизвици во идентификувањето на надарените деца

Идентификувањето на надарените ученици е првиот чекор во задоволувањето на нивните образовни потреби во рамките на инклузивната училиница. Традиционалните проценки, како што се тестовите за интелигенција, не секогаш можат да ги доловат различните таленти и потенцијали кои се наоѓаат кај надарените деца од различно потекло. За да се реши ова, наставниците треба да ги разгледаат алтернативните методи на оценување, како што се на

пример оценките на портфолио, номинациите на наставниците (Neihart, 2016). Идентификувањето на надарените деца може да биде предизвик поради разновидноста на надареноста и присуството на асинхрон развој, каде што интелектуалниот, емоционалниот и физичкиот развој на детето може да не се усогласат. Вообичаено се користат неколку методи за да се идентификуваат надарените деца (VanTassel - Baska, 2015):

- Стандардизирани тестови: IQ тестовите и стандардизираните училишни тестови често се користат за да се идентификува интелектуалната и училишната надареност. Овие тестови ги проценуваат когнитивните способности и знаењето на ученикот во одредени предметни области.
- Препораки од наставникот и родителите: Наставниците и родителите кои ги набљудуваат исклучителните способности на детето може да ги препорачаат за надарени програми или оценки. Тие обезбедуваат вредни сознанија за однесувањето и перформансите на детето.
- Портфолија и креативни оценки: За деца со креативни или уметнички таленти, портфолијата на нивната работа или креативните оценки може да се користат за да се идентификува надареноста во овие домени.
- Набљудување и списоци за проверка: Психолозите и наставниците често користат набљудување и листи за проверка за да ја проценат социјалната и емоционалната интелигенција, лидерските вештини или други некогнитивни способности на детето. Идентификувањето на надарените деца не е без свои предизвици, а овие предизвици може да варираат во зависност од специфичната димензија на надареноста. Некои вообичаени предизвици вклучуваат (Reis & Renzulli, 2010) :
 - Помалку застапеност: Одредени групи надарени деца, како што се оние од семејство со ниски приходи, културно - различно потекло или оние со попреченост, може да бидат недоволно застапени во надарените програми поради системски предрасуди во методите за идентификација.
 - Асинхрон развој: Надарените деца може да покажат значителни разлики во нивниот интелектуален, емоционален и физички развој, што го отежнува идентификувањето на нивниот вистински потенцијал.
 - Заблуди: Заблуди за надареноста, како што е претпоставката дека сите надарени деца имаат добри училишни резултати или дека не им е потребна дополнителна поддршка, може да ги попречат напорите за идентификација.
 - Преголемо нагласување на тестирањето: Потпирањето само на стандардизирани тестови, може да доведе до исклучување на децата кои поседуваат исклучителни таленти.

Важноста на негувањето на надарените деца

Негувањето на надарените деца е неопходно од неколку причини (Delisle, 2015):

- Реализација на потенцијалот: Надарените деца имаат потенцијал да дадат значителен придонес во општеството во различни области. Негувањето на нивната надареност им овозможува да го достигнат својот целосен потенцијал.
- Спречување на недоволно постигнување: Без соодветна образовна и емоционална поддршка, надарените деца може да се онеспособат или да имаат недоволно постигнување, што доведува до губење на потенцијалот.
- Социјална и емоционална благосостојба: Надарените деца може да се соочат со уникатни социјални и емоционални предизвици, како што се перфекционизам или социјална изолација. Обезбедувањето поддршка на децата им помага да се справат со овие проблеми.
- Разновидност и иновации: Негувањето на надареноста промовира разновидност на мисли и иновации, придобивки од општеството како целина преку поттикнување на нови идеи и напредок.
- Еднаквост и вклучување: Со обезбедување на надарени програми и можности, кои се достапни за сите деца без оглед на нивното потекло, се промовира еднаквост и вклученост во образованието.

Според Ford (2013), важноста на инклузивноста за надарените деца е во следниве аспекти:

- Препознавање на надареноста: Инклузивните училиници кои ја признаваат надареноста

гарантираат дека се прифаќаат уникатните таленти и потреби на овие ученици.

- Спречување на недоволно постигнување: Без соодветна поддршка, надарените ученици може да имаат недоволно постигнување или да се отфрлат, што ќе доведе до губење потенцијал. Инклузивноста може да помогне да се спречи ова.
- Социјален и емоционален развој: Инклузивните поставки обезбедуваат можности за надарените ученици да развијат витални, социјални и емоционални вештини, како што се тимска работа и емпатија.

Идентификувањето на надарените деца е клучно за да им се обезбедат соодветни образовни можности и поддршка што им е потребна за да напредуваат. Сепак, овој процес не е без предизвици, вклучувајќи недоволна застапеност и заблуди за надареноста.

Негувањето на надарените деца е од суштинско значење за реализација на нивниот потенцијал, спречување на недоволно постигнување, промовирање на различности и иновации, поттикнување на еднаквост и вклученост во образованието.

Обврска на наставниците и родителите е да ја препознаат и поддржат надареноста кај сите деца, без оглед на нивното потекло или околност, за да обезбедат посветла иднина за сите.

Инклузивна училишница за надарени ученици

Надарените деца покажуваат исклучителни интелектуални, креативни и социјални способности кои често ги издвојуваат од нивните врстници. Во инклузивна училишница, каде што учениците со различни способности и различни потекла учат заедно, од клучно значење е да се одговори на уникатните потреби на надарените деца.

Урамнотежувањето на индивидуализираните потреби на надарените ученици со целите на инклузија може да биде предизвик. Некои наставници се загрижени поради тоа што, ако се фокусираат премногу на надарените ученици, може да се занемарат потребите на другите ученици во училишницата (Cross, 2018).

За да се одговори на овој предизвик, од клучно значење е да се одржи отворена комуникација со родителите, учениците и колегите, за да се создаде поддржувачка средина за учење за сите ученици.

Креаторите на политиките, наставниците и родителите мора да работат заедно за да развијат политики кои даваат приоритет на идентификацијата и образование на надарените деца во рамките на инклузивното образование. Ова вклучува соодветно финансирање за професионален развој, ресурси и истражување.

Според Neihart (2016), некои стратегии за инклузивна училишница се:

- Диференцирана настава: Наставниците треба да ги приспособат наставните методи за да ги задоволат различните потреби на учениците, вклучително и на надарените ученици.
- Индивидуален образовен план (ИОП): Потребно е да се развие ИОП со кој наставниците ќе ги прикажат специфичните цели
- Програми за збогатување: Да се понудат напредни предмети, воннаставни активности или програми за менторство, за понатаму да се негуваат надарените ученици
- Флексибилно групирање: Да се дозволат флексибилни стратегии за групирање кои на надарените ученици ќе им овозможат да соработуваат со нивните врстници со различни способности.

Предизвици со кои се соочуваат наставниците (Tomlinson, 2014):

- Обука на наставници: На многу наставници им недостасува специјализирана обука за идентификување и поддршка на надарените ученици во инклузивна училишница.
- Временски ограничувања: Урамнотежувањето на потребите на надарените ученици со потребите на другите, може да биде предизвик поради ограниченото време за настава и барањата од наставната програма.
- Распределба на ресурси: На инклузивното образование често му недостасуваат потребни ресурси, вклучувајќи материјали, персонал и финансирање за специјализирани програми за надарени деца.

Надарените деца во македонскиот образовен систем

Македонскиот образовниот систем е во фаза на реформи и модернизација. Иако постојат законски рамки и политики за инклузивно образование, сепак во нивната имплементација има предизвици. Програмите за работа со надарени деца се засновани на национални стандарди, но не се согласуваат секогаш со потребите на самото дете. Одделувањето на надарени ученици и нивната адекватна поддршка не се совршено реализирани во сите училишта. Постојат и предизвици во идентификацијата на надарените деца. Во некои случаи, примарните училишта немаат доволен капацитет и обука за да ги идентификуваат овие ученици. Сепак, има и позитивни промени. Дел од училиштата го воведоа моделот на инклузивно образование и работат на подобрување на обработката на надарени ученици во рамките на инклузивни одделенија (Малчески и Малческа, 2019). Образовните институции работат за подигнување на свеста и обуката на наставници за инклузивност. Ова е позитивен чекор кон подобрување на состојбата (Ачковска Лешковска, 2022). Во Македонија, постојат неколку предизвици во справувањето со образовните потреби на надарените деца и од суштинско значење е да се усвои посистематски и посеопфатен пристап за поддршка на нивниот развој. Сегашната ситуација често резултира со исклучителни достигнувања на овие деца да бидат прикажани на платформите на социјалните медиуми, но долгорочната поддршка што ја добиваат е несоодветна. Едно клучно прашање е недостатокот на свест и разбирање кај родителите и образовните институции за тоа како да се препознаат и негуваат надарените ученици. Надарените деца често покажуваат хиперсензитивност, хиперактивност, ненаситна љубопитност и напредни когнитивни способности. Сепак, овие знаци може да бидат занемарени или погрешно разбрани, оставајќи многу надарени деца без соодветни образовни можности. (Ачковска Лешковска, 2022). Понатаму, јавноста и образовните институции имаат тенденција да реагираат само кога надарено дете стекнува меѓународно признание или кога вниманието на медиумите ги истакнуваат нивните достигнувања. Овој спорадичен интерес не е погоден за доследна поддршка на растот и развојот на надарените деца. Честопати, овие деца се оставени сами да се движат низ образовниот систем, што може да биде предизвик и за нив и за нивните родители. Решавањето на овие прашања бара систематско менување на пристапот, почнувајќи со реформирање на програмите за образование на наставници, за да се осигура дека наставниците се опремени ефективно да ги препознаваат и да ги поддржуваат надарените ученици. Дополнително, има потреба од повеќе кампањи за подигнување на свеста и групи за поддршка на родителите за да се обезбедат насоки и ресурси за родителите на надарените деца.

Македонија се соочува со предизвици во адекватно идентификување и негување на надарените деца, што може да резултира со пропуштени можности за нивен развој. Потребен е посеопфатен и систематски пристап, вклучувајќи обука на наставниците и зголемена свест за подобра поддршка на овие исклучителни ученици во текот на нивното образовно патување. (МОН, 2018)

Во Македонија недостигаат податоци и систематски пристап за препознавање и поддршка на надарените и талентирани деца. За жал, институциите во земјата се чини дека не обезбедуваат соодветна помош или програми за овие деца, оставајќи ги родителите и наставниците сами да се движат низ системот (Документарен магазин, 2022). Едно од клучните прашања е отсуството на специјализирани образовни програми или институции кои ги задоволуваат потребите на надарените деца.

Предизвиците за препознавање и поддршка на надарените и талентирани деца во Северна Македонија ја истакнуваат потребата од систематски и координиран пристап кој опфаќа идентификација и приспособени образовни програми. Сето ова ќе помогне да се осигураме дека надарените ученици ќе ја добијат потребната поддршка за да го достигнат својот целосен потенцијал.

Методологија

Во септември 2023 година спроведовме истражување, во пет основни училишта во Република Северна Македонија. Во истражувањето беа опфатени одделенските наставници. Беше подготвен онлајн прашалник, составен од шест кратки прашања.

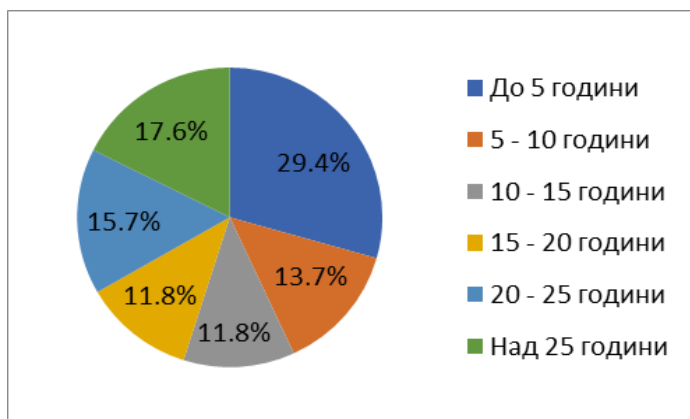
Целта на прашалникот е да согледаме, дали наставниците имаат работено со надарени ученици, колку надарените ученици се препознаени од страна на нивните наставници, дали наставниците имаат потреба од помош за да ги препознаат надарени ученици и дали имаат доволно добри услови за работа со надарени ученици во една инклузивна училишница.

Резултати и дискусија

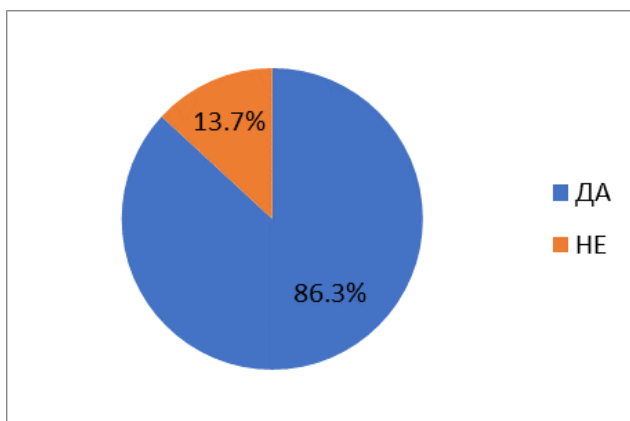
Во прашалникот се опфатени 51 одделенски наставници од пет основни училишта во Македонија, како: ООУ „Методи Митевски Брицо“ – Лозово, ООУ „Гоце Делчев“ – Свети Николе, ООУ „Димитар Влахов“ – Штип, ООУ „Васил Главинов“ – Велес, ООУ „Малина Поп Иванова“ – Кочани.

Во однос на работното искуство на наставниците во училиштата може да се забележи (графикон 1), дека најголем процент од наставниците имаат работно искуство во воспитно – образовна институција до 5 години (29.4%). Но, не е мал и процентот на одделенски наставници со над 20 години работно искуство (33,3%).

Кога станува збор за работата со надарени ученици (графикон 2), голем дел од наставниците имаат искуство во работа со надарени ученици (86.3%), додека помал дел немаат работно искуство со надарени ученици (13.7%).

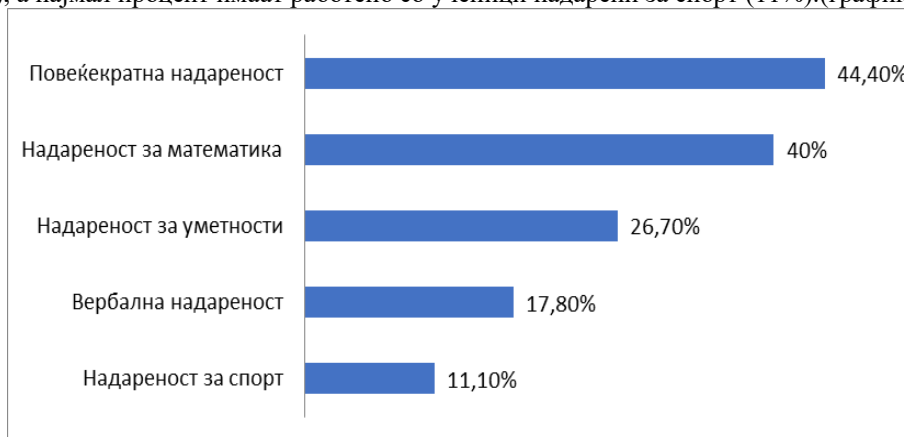


Графикон бр.1 – Работно искуство во воспитно образовна институција



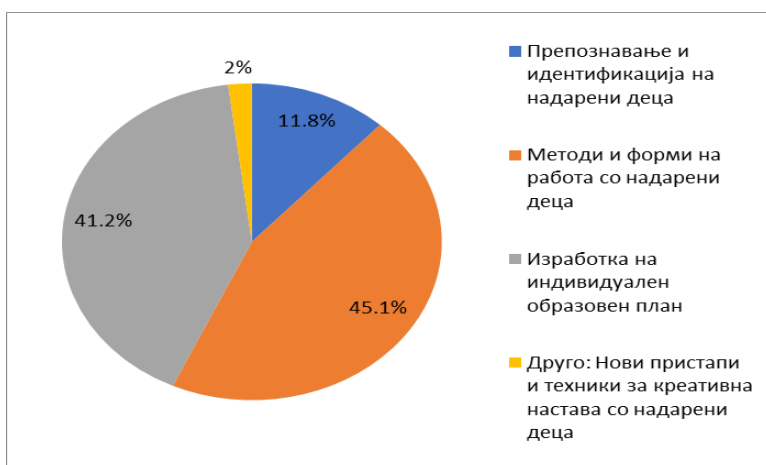
Графикон бр.2 – Искуство со надарени ученици

Најголем процент од наставниците имаат работено со ученици со повеќекратна надареност (44.4%), а најмал процент имаат работено со ученици надарени за спорт (11%).(графикон 3).



Графикон бр.3 – Вид на надареност

Во однос на тоа кои форми на работа ги користат наставниците во работата со надарени ученици, најголем дел од наставниците (24 наставници) користат индивидуална форма на работа, а неколку наставници ги наведуваат групна форма на работа, фронтална форма на работа и работа во парови. Додека пак, дел од наставниците, наведуваат и онлајн квизови, дополнителни активности и истражување на нови работи што се интересни за учениците. Кога станува збор за усовршувањето на наставниците за работата со надарени ученици (графикон 4), најголем дел од наставниците имаат потреба од нивно усовршување за методите и формите на работа со надарени ученици (45%). Со мала разлика наставниците имаат потреба од усовршување за изработка на индивидуален образовен план (41%). Додека, помал дел од наставниците имаат потреба од усовршување за препознавање и идентификација на надарените ученици (11.8%).



Графикон бр.4 – Потребно усовршување на наставниците за работа со надарени ученици

Во однос на условите кои се потребни да се подобрат, со цел да се обезбедат соодветни услови на наставниците за работа со надарени деца (графикон 5), најголем дел од наставниците сметаат дека е потребна обука на наставници за работа со надарени деца (74.5%), а помал дел

сметаат дека е потребен поголем број на вработени стручни лица (21.6%). Како други одговори на ова прашање добивме: (потребно да се подобрат условите за работа; потребно е кога ќе се детектираат таквите ученици во нашиот образовен систем, постојано да се надоградува и продлабочува нивното знаење; да се работи постојано на црпење на нови извори на знаења; да се организираат натпревари за истакнување на знаењата и вештините; да се поттикнат сите чинители во образовниот процес да работат со посебни методи и техники). Штета е да се прекине посебниот приод во работата со таквите ученици, бидејќи со губењето на мотивот за работа и продлабочувањето на знаењата, се губи и талентот и желбата за напредок кај таквите ученици. Да ги негуваме потенцијалите на нашите надарени ученици, бидејќи како одминува времето таквите ученици стануваат вистинска реткост. (одговори на наставниците)



Графикон бр.5 – Услови за работа со надарени ученици

Заклучок

Инкорпорирањето ефективни стратегии за работа со надарени деца во инклузивна училишница не е само педагошка неопходност, туку и морален императив. Препознавањето и задоволувањето на уникатните потреби на надарените ученици гарантира дека тие се предизвикани, ангажирани и овластени да го достигнат својот целосен потенцијал. Дискутираните методи, вклучувајќи пристапи за идентификација и приспособени стратегии за поддршка, служат како вредни алатки за создавање средина за учење која е инклузивна и правична за сите ученици. Сепак има бројни предизвици со кои наставниците мора да се справат: ограничената обука, временските ограничувања и распределбата на ресурсите. Со инвестирање во професионален развој, управување со времето и правична дистрибуција на ресурсите, наставниците и креаторите на политики можат да ги ублажат овие предизвици и да поттикнат средина во која секој ученик, без оглед на нивните способности, може да напредува. Успехот на инклузивното образование зависи од нашата способност да ги препознаеме и негуваме потенцијалите кои ги носат надарените деца во различниот пејзаж во училишницата. Со тоа, ние не само што го збогатуваме образовното искуство за надарените ученици, туку создаваме и поинклузивна и правична средина за учење што е од корист за сите ученици и општеството како целина.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Ачковска Лешковска, Е. (2022): Дали им посветуваме доволно внимание на надарените деца?, Преземено на 10 септември 2023 година од <https://licevlice.mk/intervju-elena-achkovska-leshkovska-dali-im-posvetuvame-dovolno-vnimanie-na-nadarenite-decza/>
- Cross, T. L. (2018). On the social and emotional lives of gifted children. In A. E. Waterman & R. J. Matthews (Eds.), *The Routledge International Handbook of Social Emotional Learning: Promoting safe and caring schools* (pp. 38-49). Routledge.

- Delisle, J. R. (2015). Parenting gifted kids: Tips for raising happy and successful gifted children. Free Spirit Publishing.
- Ford, D. Y. (2013). Multicultural Gifted Education (2nd ed.). Prufrock Press.
- Gallagher, D. J., & Clifford, M. (2018). The Gifted Child in the Regular Classroom: A Guide for Teachers and Administrators (2nd ed.). Free Spirit Publishing.
- Maker, C. J., & Nielson, A. B. (1996). Curriculum development and teaching strategies for gifted learners. Prufrock Press.
- МОН. (2018). *СТРАТЕГИЈА за образованието за 2018-2025 година и Акциски план.*, Скопје : Министерство за образование и наука на Република Македонија
- Neihart, M. (2016). The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know? In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know? (pp. 3-14). Prufrock Press.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is There Still a Need for Gifted Education? An Examination of Current Research. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 308-317.
- Rogers, K. B. (2017). Re-forming Gifted Education: How Parents and Teachers Can Match the Program to the Child. Great Potential Press.
- Tomlinson, C. A. (2014). Differentiation and the Brain: How Neuroscience Supports the Learner-Friendly Classroom. ASCD.
- VanTassel-Baska, J. (2015). Content-Based Curriculum for High-Ability Learners (3rd ed.). Prufrock Press.
- Olenchak, F. R. (2001). Lessons learned from gifted children about differentiation. *The teacher educator*, 36(3), 185 – 198.
- Reis, S. M., Gentry, M., & Park, S. (2017). Extending the pedagogy of gifted education to all students. *Gifted Child Quarterly*, 61(2), 110 – 123.
- Westberg, K. L., Archambault, F. X., Dobyns, S. M., & Salvin, T. J. (1993). An enrichment program for gifted elementary students: Effects on motivation for learning. *Gifted Child Quarterly*, 37(3), 129 – 135.
- Малчески, Р. и Малческа, Ц., Работа со надарени ученици, Скопје 2019, Преземено на 12 септември 2023 година од <http://Armaganka.org.mk/uploads/books/6szgCFoGUWfB9SYO6iriQ.pdf>

МЕРКИ ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА УЧИЛИШНОТО НАСИЛСТВО

Даниела Коцева ¹, Ирена Ѓоргова ²

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

daniela.koceva@ugd.edu.mk

irena.141810@student.ugd.edu.mk

Апстракт: Еден од покомплексните проблеми кој се јавува низ сите сфери на човековото опстојување, проблем кој се јавува како резултат на интеракцијата на индивидуата со други луѓе во одредена социјална средина, проблем кој не ја одминува и младата популација, проблем кој е доста актуелен во денешно време, е насилното однесување.

Целта е да се утврди дали таквото општествено неприфатливо однесување постои и низ кои облици истото се појавува во основното училиште, како и да се утврди кои активности се преземаат од страна на стручните лица, наставниците, родителите, други лица вклучени во работата на училиштето за намалување и надминување на ваквото однесување.

Определбата за проучување на овој проблем произлезе и од тоа што во последно време од разни извори доаѓаат информации дека истиот е присутен и во дадени моменти добива актуелна димензија.

Основна цел во текот на работата беше одење чекор напред во изнаоѓање на решенија за надминување на таа појава, што подразбира поттикнување, будност и одговорност на училиштата во смисла почесто да се занимаваат со прашања од оваа област.

Клучни зборови: насилно однесување; фактори, видови и спречување на насилно однесување

MEASURES FOR PREVENTION OF SCHOOL VIOLENCE

Daniela Koceva ¹, Irena Gjorgova ²

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip

daniela.koceva@ugd.edu.mk

irena.141810@student.ugd.edu.mk

Abstract: One of the more complex problems that occurs in all spheres of human existence, a problem that arises as a result of the interaction of the individual with other people in a certain social environment, a problem that does not escape the young population, a problem that is quite relevant nowadays, is violent behaviour.

In that context, the factors and forms of violent behaviour among students in elementary schools were the subject of theoretical and empirical study. The goal is to determine if such socially unacceptable behaviour exists and in what forms it appears in the primary school, as well as to determine which activities are undertaken by professionals, teachers, parents, and other persons involved in the work of the school to reduce and overcome this behaviour.

The determination to study this problem also arose from the fact that information has been coming from various sources recently that it is present and takes on an actual dimension at certain moments.

The main goal during the work was to take a step forward in finding solutions to overcome this phenomenon, which implies encouragement, vigilance and responsibility of schools to deal more often with issues from this area.

Keywords: factors, types, violent behaviour, prevention

Вовед

Училиштата како воспитно-образовни институции се грижат за создавање на услови и можности за индивидуален и социјален развој на учениците соогласно со нивните predispozicii и возрасни карактеристики, оспособувајќи ги за понатамошно образование и живот.

Во последно време многу се зборува за насилството во училиштата. Општеството во кое живееме го прикажува насилството во пораст, односно дека насилството во училиштата не е нова појава, само во последните години се повеќе се посветува внимание на овој феномен. Зголемената толеранција и намалената чувствителност на насилство дополнително

придонесуваат за создавање на детска средина исполнета со насилство.

Со училишните задевања, а понекогаш и суровите драми од училишниот двор најмногу се занимаваа наставници или училишни психолози. Промената на општествените норми го промени и разбирањето за агресивно, насилно и неприфатливо однесување кај децата и врсниците. Некои од одговорите лежат во генетиката и во оттуѓувањето на родителите од нивните деца. Некои експерти тврдат дека најголемата причина за насилство може да се најде во семејството, а тоа е микроб на се.

Насилството меѓу децата е во пораст. Многу инциденти никогаш не се пријавени.

Една од најчестите причини зошто не се пријавува насилството е стравот. Децата се плашат да пријават насилство врз нив, за да не се повтори во уште посериозна форма. Друга причина за непријавување насилство е недостатокот на чувствителност за препознавање на насилничко однесување. Третата причина е што во многу земји нема доверба во институциите до кои би можел да се обрати поединецот кој бил подложен на насилство.

Карактеристики на современите училишта

Училиштето се определува како сложен, комплексен, динамичен и отворен систем. Тој е сложен систем бидејќи вклучува работа со живи луѓе; отворен е бидејќи е постојано подложен на внатрешни и надворешни влијанија; комплексен затоа што содржи низа елементи и фактори кои се во аналогна врска; динамичен затоа што постојано се менува.

Постојаните и брзи промени во секојдневното живеење ја наметнуваат мислата дека училиштата треба да се разберат како „мали лаборатории“, во кои се раѓаат иновациите во образованието, се градат нови пристапи, се воведуваат нови стратегии на учење и проучување, се користат нови, иновативни наставни средства и помагала. Современите училишта ги туркаат границите на класичниот и традиционалниот воспитно-образовен систем кој трае уште од Коменски, при што не се менува формулата на дидактичкиот триаголник ученик-наставник-наставна програма, туку значајно се менуваат нивните улоги.

Училиштата се институции во кои младата личност почнува да ги добива првите целосни и систематски знаења, вештини и навики.

Кога станува збор за воспитувањето како процес, тоа започнува од моментот на раѓање и трае до крајот на животот. Процесот на воспитување се одвива во правец на изградување, формирање и развивање на целокупноста на човечката личност. Во таа смисла целокупноста на личноста ја чинат неговата интелектуална, физичка, морална, естетска и работна страна. Секогаш кога се одвива процесот на воспитување тој е насочен најмалку кон една страна на личноста, а може истовремено да биде насочен и кон повеќе аспекти на личноста при што се реализира барем една од трите основни задачи на воспитувањето, а тоа се:

- материјална (воспитаникот за нешто се информира, при што ги усвојува фактите, знаењата, умеењата кои му се презентираат т.е. тие стануваат составен дел од неговиот систем на знаења, умеења, вештини).
- функционална (воспитаникот е во процес на развивање на сопствените физички и интелектуални способности, што ќе рече дека тој има усвоено знаења и умеења, а сега нив ги развива и усовршува во пракса).
- воспитна (специфичен процес кој се однесува на посебен аспект на личноста: естетски, морален, емотивен).

Допирна точка на воспитувањето и обрзаванието е наставниот процес, кој се одвива преку однапред определени планови, со прецизно одредени цели и задачи, со методи и средства со кои ќе се реализираат целите и задачите.

Мерки за превенција на училишно насилство

Мерките кои се преземаат против насилството во училиштето може да се групираат според целните групи на кои се насочени.

Во првата група спаѓаат интервенции насочени кон ученикот во кои спаѓаат: различни облици на помош во учењето, групно, индивидуално и врничко советување, обука во

интерперсоналните вештини, обука во совладувањето стрес, обука во решавањето проблеми, обука во заменување агресија, составување кодекс на права и одговорност, морално воспитување.

Во втората група спаѓаат интервенции насочени на наставниците во кои спаѓаат: обука за справување со агресија, чести контакти надвор од училишната наставникот и ученикот, поголема интеракција меѓу наставникот и родителите, групна дискусија меѓу управата на училиштето, наставниците и учениците.

Во третата група спаѓаат интервенции насочени на училишната програма во која спаѓаат: курсеви од ликовна и музичка уметност, курсеви за правата на учениците, центри за учење, различни видови образование надвор од редовната настава.

Во четвртата група спаѓаат интервенции насочени кон управата на училиштето, во која спаѓаат: користење обучени преговарачи во конфликтни ситуации, јасно одредување одговорности и авторитет меѓу раководните луѓе во училиштето, основање на комитети за училишна безбедност, координираност меѓу училишната управа и полицијата, прирачник за училишни процедури, правилник за права и одговорности, обука за справување со агресија, демократизирано управување со училиштето, курсеви за човечките односи.

Во петтата група спаѓаат интервенции насочени на физичката училишна средина како што се: намалување на големината на училиштето и одделенијата, зголемен надзор од страна на оспособени лица, брзо реагирање после вандализам, електронска проверка за откривање на оружје, инсталирање табли за графити, училишна зграда во која сите учениците ќе имаат лесен пристап кон сите простории за да се олесни комуникацијата помеѓу директорот на училиштето, наставникот и ученикот.

Во интервенциите насочени на родителите спаѓаат: организирање одбор за спречување на отсутствување од настава, обука во вештините на родителство, родителите како предавачи, поголема законска одговорност за родителите за однесувањето на нивните деца, центри за семејно воспитување, договори меѓу учениците и родителите за ненасилство.

Во интервенциите насочени кон лицата од обезбедувањето: лицата кои се ангажирани за обезбедување да ги проучуваат законите, посети на семејствата на учениците и составување на училишен прирачник за безбедност.

Во интервенции насочени на заедницата спаѓаат: програми на помагање, образование за спречување вандализам, овозможување на локалната заедница да ги користи просториите во училиштето после часовите, заедничко прославување и општествено корисни акции организирани со училиштето и во училиштето.

Во интервенции насочени на општеството спаѓаат: воспоставување на единствен систем на известување за случаите на насилство и вандализам, создавање државен надзорен одбор против насилство, построги прописи за носење оружје.

Кои се програмските цели кои треба да се постигнат кај поединечните целни групи:

1. Наставниците и другиот училишен персонал

- да станат свесни за проблемот на насилство;
- да бидат активно вклучени во решавање на тој проблем;

- да реагираат на агресивното однесување во училишниот двор.

2. Родителите

- да станат свесни за проблемот со насилството;
- да бидат активно вклучени во решавање на тој проблем.

3. Учениците

- да бидат толерантни и да престанат со насилство кон другите;
- да пружаат помош на жртвите на насилство;
- да се спротивставуваат на насилното однесување.

4. Промени во социјалното опкружување - атрактивно училишно игралиште и сл.

Како методи на работа во превенирање на училишното насилство најчесто се користат

мултидимензионалните пристапи и интерактивните техники на учење. Во пониските одделенија тоа подразбира: раскажување на приказни и играње на улоги (особено во конфликтни ситуации), користењето кукли или театарска претстава, примена на техники на илустрација и набљудување на слики, вербални инструкции и совети како во некои ситуации на насилство да се снајдат.

На повозрасните ученици може да им се понудат различни задачи од типот: интервјуирање на возрасните за насилството и решавање на конфликтните ситуации. Често се користат и дискусии во поголеми или помали групи кои се надополнуваат со видеоснимки од секојдневниот живот, задачи за самостојно истражување на причините и последиците од насилното однесување. Во некои училишта се применуваат и програми на врсничка поддршка.

Помала група на ученици се пријавуваат за медијатори и поминуваат соодветна обука надвор од училишните часови. Обуката трае неколку дена и содржи запознавање со конфликти и медијација како и обука. Обуката е преку играње улоги, совладување на вештини потребни за медијација, како што е активното слушање.

Медијаторите добиваат постојана поддршка и контрола од возрасните - наставниците и се состануваат еднаш неделно. Учениците – медијатори се занимаваат со полесни случаи како што се оговарање, закани, навредување и слично, додека екстремните облици на вербално и физичко насилство го препуштаат на возрасните. По правило, вклучени се два медијатора. Меѓутоа, медијацијата има и свои ограничувања затоа што понекогаш има голема нееднаквост на моќта кај двете страни во конфликтот, а тогаш се случува едната страна во конфликтот да не сака да и се пристапи, или пак има појава на изразено непријателство на врсниците кон учениците кои ја имаат улогата на медијатор.

ЗАКЛУЧОК

Врсничкото насилство е сложен феномен не само со карактеристиките на поединците, туку и со образовните процедури во семејството.

За насилство меѓу децата зборуваме кога еден или повеќе ученици постојано и намерно вознемируваат, напаѓаат или повредуваат друго дете кое не може да се одбрани. Тоа може да биде во форма на закани, физичка повреда, отфрлање, исмејување, задевања и озборувања. Најчесто се случува во училишните тоалети, ходниците и другите простории надвор од контролата на наставникот. Тоа може да се случи и на час, пред други деца кои најчесто не доаѓаат на помош поради незаинтересираност, страв или недостаток на сочувство. Факт е дека учениците непрекинато како во семејството, преку медиумите така и во училиштето се сведоци на однесување кое содржи елементи на насилство и дека тие обрасци ги усвојуваат како модели на однесување.

Она што загрижува и претставува голем проблем се неоткриените облици, кои учениците никогаш не ги покажуваат и кои се посуптилни од физичкиот или вербалниот облик на насилство. Постои значително поголем број на случаи кои не се откриени или не се препознаени од страна на учениците како вид на насилство.

Главната одговорност треба да ја имаат возрасните. Вработените во училиштата често не се добро информирани или обучени, многу оптоварени се и незадоволни од условите за работа. Оттаму е потребно да се работи и на нивната понатамошна доедукација која ќе се однесува на оспособеност за детекција, интервенција, превенција на различни девијантни, деструктивни појави во основното училиште.

Како најповикани се стручните соработници, кои посебно внимание треба да посветат на едукацијата на младите преку организирани трибини, предавања, советувања на актуелни теми: алкохолизам, пушење, употреба на дрога, насилно однесување и мерки за превенција од истото, љубов, пријателство, сексуално преносливи болести и како да се заштитиме од нив и сл.

Не помала е улогата и одговорноста и на наставникот. Тој е оној кој мора да најде начин како да делува на факторите на ризик, тој мора да пронајде доволно оптимизам кај себе и грижа за учениците. Наставникот треба да се информира и да научи за различните национални, културни и социо-економски услови од кои потекнуваат учениците и како да се

комуницира со дисфункционални семејства. Но, се разбира тоа не е можно без негова постојана едукација, без негов постојан професионален развој.

Училиштата треба да преземат ефективни мерки за спречување на малтретирањето во образовните институции.

Ако немаме развиено системи за рано предупредување за овие видови насилство и системи за одговор на уништувањето што се случува врз населението, тогаш со сигурност можеме да кажеме дека ја пропуштивме генерациската можност да ги разгледаме причините и последиците од насилничкото однесување и не беа свесни за заштитата на нашите деца.

Би било важно сите нивоа на власт да се вклучат во овој проблем, заедно да го спречиме она што веќе почна да претставува голем проблем, исто така, треба да се вложат повеќе финансиски средства во системот за спречување на насилството во училиштата. Потоа, она што е многу важно да се знае е дека овие деца не можат целосно сами да се спротивстават на насилството.

На родителите, наставниците и стручните лица во училиштето останува да станат чувствителни на овој сериозен проблем и да не дозволат насилството да биде толку присутно во општеството, да живее во училишните ходници и да остави влијание врз развојот на децата. Дополнително, треба да се направат напори за подигање на јавната свест за насилството од врсниците и за последиците од врничкото насилство преку елаборирани форми на јавна кампања.

Добрата соработка меѓу наставниците, учениците и родителите во голема мера би помогнала во спречувањето на насилството во училиштата. Ваквата соработка би придонела за поголема безбедност на децата, а долгорочно би довело до подобра комуникација и дружење меѓу врсниците, односно новите генерации.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Bašić, J. (2009) – “Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih”, Zagreb: Školska knjiga;
- Bakovljević, M. (2007) – “Statistika u pedagoškim ispitivanjima”. Beograd: Naučna knjiga;
- Група автори, (1996) – “Општа педагогија”. Београд: Учителски факултет;
- Gašić-Pavišić, S. (1998) – “Nasilje u školi”; Beograd: Fakultet političkih nauka
- Gašić-Pavišić, S. (2004) – “Mere i programi za prevenciju nasilja u školi”, Zbornik instituta za pedagoška istraživanja, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja;
- Emmer, E., L. Stough. (2001) – “Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology”, Taylor & Francis
- Петрова - Ѓ., Е. (2007) – “Современото училиште и моралното воспитание”. Штип: Педагошки факултет;
- Петрова-Јовановска, М. (1999), - “Креативноста на учениците низ слободните активности во основното училиште”, Битола: Биангл
- Popadić, D., Plut, D., Pavlović, Z., (2009), - “Nasilje u školama”, Beograd: Institut za psihologiju

РЕФЛЕКСИЈАТА НА СОВРЕМЕНАТА ТЕХНОЛОГИЈА ВО ГРАДЕЊЕТО НА ПАРТНЕРСКИ ОДНОС МЕЃУ ДЕТЕТО, ВОСПИТУВАЧОТ И СЕМЕЈСТВОТО⁵*

Снежана Мирасчиева

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

Апстракт: Ефикасноста во воспитно-образовната работа воопшто е определена од бројни фактори. Еден од нив е односот меѓу детето, родителите, воспитувачите и негователите. Бројни се истражувањата кои упатуваат на сознанијата дека најголема ефикасност и ефективност во воспитно-образовната работа со деца од предучилишна возраст се постигнува со единство на факторите родител и воспитувач. Единството на влијание подразбира взаемна почит, двонасочна комуникација, континуирана повратна информација, недирективен меѓусебен однос односно рамноправно партнерство во дејствувањето, со единствена цел правилен раст и развој на детето. Двете институции, семејство и детска градинка, се првите средини кои со сета своја сложеност и специфичност, влијаат на развојот на детето. Семејството како заедница на возрасни и деца е првата средина со која детето се среќава. Рефлексивната односност во семејството се одразува во другата средина, средината на врстници во воспитната група и возрасни во детската градинка. Разноликоста на односите и опкружувањето имаат силно влијание на развојот на детето во сите сфери како когнитивна, социјална, комуникациска, конативна, психомоторна. Од тие причини, повеќе од потребно е единство на факторите во нивните влијанија на детскиот развој. Современиот свет со технолошкиот напредок обезбедува услови за непречена континуирана комуникација надминувајќи ги просторните и временски барјери. Социјалните мрежи и други алатки со примена на ИКТ овозможуваат континуирана и содржински побогата комуникација меѓу нив, но во исто време се рефлектираат и слабостите и предизвиците на комуникацијата во виртуелниот свет меѓу детето, родителот и воспитувачот. Во трудот се прави обид да се сврти вниманието на влијанието на технологијата во градењето и квалитетот на партнерскиот однос меѓу трите клучни фактори во воспитно-образовниот процес и неговото влијание на правилниот раст и развој на детската личност во предучилишниот период.

Клучни зборови: партнер, однос, комуникација, семејство, дете, технологија.

REFLECTION OF MODERN TECHNOLOGY IN BUILDING A PARTNERSHIP BETWEEN CHILDREN, PRE-SCHOOL TEACHERS AND FAMILY

Snezana Mirascieva

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
snezana.mirascieva@ugd.edu.mk;

Abstract: The efficiency in educational work in general is determined by numerous factors. One of them is the relationship between the child, parents, nursery teachers and assistants. There are numerous studies that point to the findings that the greatest efficiency and effectiveness in educational work with children of preschool age is achieved with the unity of the parent and nursery teacher factors. The unity of influence implies mutual respect, two-way communication, continuous feedback, non-directive mutual relationship, that is, equal partnership in action, with the sole goal of proper growth and development of a child. The two institutions, family and kindergarten, are the first environments that, with all their complexity and specificity, influence a child's development. The family as a community of adults and children is the first environment a child encounters. The relationships in the family are reflected in the other environment, the environment of peers in the educational group and adults in the kindergarten. The variety of relationships and the environment have a strong impact on the child's development in all spheres such as cognitive, social, communicative, conative, and

⁵ Трудот беше презентиран на XI Научно-стручна конференција со меѓународен карактер „Градење партнерских односа на релацији дете-васпитач-родител“, одржана во Неум, 21-24.09.2023 година

psychomotor. For these reasons, the unity of the factors in their influences on children's development is more than necessary. With technological progress, the modern world provides conditions for smooth continuous communication, overcoming space and time barriers. Social networks and other tools that use ICT enable continuous and content-rich communication between them, but, at the same time, the weaknesses and challenges of communication in the virtual world between children, parents and nursery teachers are reflected. In our paper, we are trying to draw attention to the influence of technology in the building and the quality of the partnership relationship, three key factors in the educational process and its influence on the proper growth and personality development of children in the preschool period.

Key words: partner, relationship, communication, family, child, technology.

Воведни зборови или за воспитувачот, детето, семејството и современата технологија

Градењето на партнерски однос меѓу семејството и воспитувачите е сложен процес чија резултативност бара континуитет и недирективна интерперсонална комуникација. Еден од субјектите во тој процес е воспитувачот. Воспитувачите вклучувајќи ги во оваа група и негователите, претставуваат посебна категорија на стручно-оспособени лица, кои преку подготовките и школувањето, се оспособиле интегрално за воспитно-образовна работа (Крџаиќ,1983,88). Како такви, дидактичко-методски го обликуваат воспитно-образовниот процес и го насочуваат развојот на децата. Во таа смисла, текот и квалитетот на комуникацијата во процесот на градење партнерски однос со семејството, директно зависи од неговата личност, стил на однесување и однос со децата. Една од најсеопфатните дефиниции на личноста е онаа на Олпорт (G.W. Allport), во која авторот укажува дека „личноста е динамична организација на оние психолошки системи во индивидуата кои го детерминираат нејзиното однесување и менување”. Сепак, не постои сеопфатна дефиниција на личноста која ќе може да ја објасни целата сложеност и разновидност на личноста на воспитувачот. Напротив, треба да се има во предвид дека својствата на воспитувачот се манифестираат низ различни видови однесувања. Затоа, не треба да се проценуваат како цврсти категории, туку како рамковни ориентации кои произлегуваат од неговата секојдневна работа и однесување. Меѓутоа, излагањето на личните својства е оправдано, ако претставуваат предуслови и се претпоставки кои произлегуваат од модификацијата на однесувањето, одлуките, улогите, воспитната, дидактичката и практичната работа со децата, а не како што однапред е замислено и концепирано. Тоа значи дека расправата по овој проблем е оправдана, доколку има за цел менување на неговото однесување, одлуки, улоги, педагошка и практична работа во посакуваниот правец (Ѓорѓевиќ,1988,31). Во таа смисла, личноста на воспитувачот е определена како организација на особини, формирани во меѓусебното дејствување на средината и индивидуата. Особините и квалитетите на личноста на воспитувачот се поделени во четири групи. Првата група ги опфаќа човечките квалитети како дружељубивост, љубезност, хуманост. Втората група се однесува на неговата стручност. Педагошко-методските способности како објаснување, објективност, мотивирање, ја сочинуваат третата група. Четвртата група се однесува на физичките квалитети како пријатен глас, израз на лицето, физички изглед. Во тој контекст, поблиску се определени педагошките својства на воспитувачот и тоа: својства кои се однесуваат на личноста, својства кои се однесуваат на дидактичко-методските способности и организациско-комуникациски својства. Од друга страна, однесувањето претставува случување, настан што може да се набљудува (Ѓорѓевиќ,1988,55). Вака сфатено, однесувањето на воспитувачот содржи пораки или сигнали, кои можат да бидат силни мотивирачки средства и поттикнувачи на учење, но и обратно. Воспитувачот знае дека не воспитуваат методите и постапките, туку тој и неговото однесување, за што често пати не е свесен. Затоа, воспитувачот мора да биде свесен за своето однесување, од една страна, но и за тоа како се одразува неговото однесување, врз децата, од друга страна преку т.н. „скриена програма”, која реално постои. (Кели,1982,75-77). Со своето однесување, дури и кога не е свесен, секогаш емитува одредени пораки, кои децата на различни начини ги обработуваат и преработуваат. Тие можат да го стимулираат или да го потиснат личното кај индивидуата. Сигурноста, самодовербата, целисходноста, оптимизмот, смиреноста, трпеливоста и срдечноста кај воспитувачот, позитивно влијаат врз детето. Сето

ова децата, го гледаат на лицето, во погледот, ставот на телото, движењата, во гласот, во говорот и речникот на воспитувачот. Така доколку воспитувачот е смирен и трпелив, гласот ќе биде смирен, ќе говори течно, со поглед упатен кон децата. Кога воспитувачот се движи во просторијата и ја следи работата на децата покажува заинтересираност. Позитивните сигнали во однесувањето на воспитувачот, создаваат работен штимунг, го зголемуваат емоционалниот набој кој го покренува интелектуалниот мотор на детето и активирајќи го, добива соработник и активен субјект. Ваквата ситуација носи резултати и зголемена ефикасност, како и квалитет во учењето. Наспроти тоа, кога воспитувачот седи на едно место, постојано гледа во часовникот, нестрпливо очекувајќи го крајот на активността, а на неговото лице се чита замор, покажува досада, тогаш негативно влијае врз децата. Во такви услови, детето го „имитира“ воспитувачот. Покажува незаинтересираност, досада, прави неред, галама и движење во занималната, игнорирајќи го неговото присуство. Значи, стравот, досадата, заморот и нервозата негативно влијае врз детето. (Kutiasou, 1997, 56-57). Слободно можеме да заклучиме дека и едните и другите сигнали влијаат врз децата и нивните постигања и напредок. Богнар, разликува директивен и недирективен однос. Директивниот однос, истакнува авторот, се темели на потчинетост и авторитарност. Тоа е однос на моќ, доминација, притисок, критика, монолог. За разлика од него, недирективниот однос се темели на рамноправност и соработка, водење, храбрење, признание, поттикнување. Се остварува низ дијалог. Односот меѓу воспитувачот и детето е добар кога постои: а) отвореност - толку е лесно да се биде директен и искрен, еден со друг; б) грижливост - кога секој знае дека другиот го почитува; в) меѓузависност, што е спротивно на зависност; г) самостојност - која допушта секој да ја развие својата единственост, креативност и индивидуалност; д) взаемно задоволување на потребите - така што ниедна потреба не се задоволува за сметка на потребите на другиот. (Гордон, 1998, 17). Воспитувачот е педагошки уметник, во кого се синтетизирани креативноста на уметникот и оригиналноста на научникот! Тогаш кога воспитувачот ентузијазмот, педагошкиот ерос и организациските способности ќе ги пренесе на децата, ќе обезбеди успех во работата со нив. Од друга страна, и детето во градинката е свет за себе, индивидуа која има свои потреби и желби, можности и интереси. Неговата посебност и индивидуалност ја моделира комуникацијата во опкружувањето. Добро познат е фактот дека секоја детска индивидуа е посебен интегритет кој влијае на средината во која егзистира и во опкружувањето, и во семејството и во установата. Од друга страна, и средината со сите свои влијанија повеќе или помалку се рефлектира врз личноста на детето, таа иста средина во која детето расте и се развива, учи и осознава.

Градењето партнерски однос е определена и од семејството. Се определивме за поимот семејство, наместо родители од причина да ја исклучиме секоја можност за стигматизација на оние семејства кои не се потполни (отсуство на еден родител или два родители, присуство на старател). Втората причина заради која се определивме за поимот семејство е ширината на самиот поим. Имено, поимот семејство е поширок од поимот родител, па семејството е заедница и на родители и на деца и на други членови на семејството, па говориме за потесно или пошироко семејство. Првите односи во семејството ги моделираат, поттикнуваат или ограничуваат сите натамошни контакти со другите луѓе. Многу истражувања сведочат за важноста на комуникацијата во семејството и нејзиното влијание во понатамошниот интелектуален, морален и емоционален развој на младата личност. Соработнички односи, ведро расположение и постојана „присутност“ на членовите на семејството во околината на детето, ја намалува потребата од интервенција и контрола. А, кога ќе биде потребна контролата, во таквите семејства се *создаваат вистински услови и право расположение* така што детето радо ја прифаќа таа контрола. (Рearдон, 1998, 158). Затоа, со право констатираме дека доколку во семејството владеат демократски односи и истите се изразуваат преку слободата на децата да говорат за тешкотиите и конфликтните ситуации во кругот на семејството, отворено да ги искажуваат своите ставови и искрено презентираат своите чувства, дотолку таквиот однос ќе го воспостават и надвор од кругот на семејството. Исто така, комуникацијата е условена од ставовите и мислењата кои се негуваат во семејството кон воспитно-образовната установа, воспитувачите, другите деца, другите

возрасни во опкружувањето и се изразуваат преку однесувањето, што директно или индиректно, послабо или посилено, има влијание врз однесувањето на децата. Заради тоа, семејството треба да се интегрира во воспитно-образовната работа со цел да се воспита детето, затоа што *семејството е матрица на сите човечки вредности*. (Стевановиќ-Ајановиќ, 1997, 203). Положбата и улогата на детето во семејството е значаен фактор во комуникацијата со другите, надвор од семејството. Ако детето во семејството е во улога на субјект, личност со сопствен идентитет и легитимитет, е рамноправен член „со право на глас“, сигурен во себе, истраен и упорен, со изградени вредносни системи, како таков ќе влезе во комуникацијата со другите. Атмосферата во семејството, животот, работата и односите во него, треба да бидат така организирани и средени, што ќе влијаат позитивно на детето. Соработничките односи, односите на взаемна помош, почитување и разбирање и рамноправно учество во решавањето на семејните проблеми, обезбедуваат позитивни влијанија. Компактното, топло и хармонично семејство е силен двигател за правилен развој на детската личност. Комуникацијата во таквото семејство е двонасочна, симетрична и емпатиски обоена. Токму таква комуникација, како што владее во семејството, детето ја очекува и настојува да ја реализира во градинката, во опкружувањето надвор од семејството и домот.

Поаѓајќи од нашиот предмет на интерес во трудот, чувствуваме потреба да го определиме и поимот технологија. Постојат бројни определби во литературата, но општоприфатена е определбата дека технологијата опфаќа вештини, знаење и способности да се изработуваат и употребуваат корисни алатки (tehne-вештина, умеење, знаење). Технологијата опфаќа средства, начини и орудија кои се продукт на свесниот напор на човекот да опстане и да ги задоволи останатите потреби. Технологијата е всушност организација на знаење за постигнување на практични цели. Карактеристични се три основни активности во технологијата: технологија на процес, технологија на производ и информациска технологија (ИТ). Информациската технологија подразбира собирање, обработка и пренос на информации, па нејзини основни ресурси се информациите кои се обработуваат. Таа е дел од современата технологија а со своите основни ресурси ја моделира социјалната страна на комуникацијата. При тоа ги користи социјалните медиуми и социјалните мрежи кои го менуваат социјалниот контекст на современото живеење. Во таа смисла има силна рефлексивност и врз градењето партнерски односи со семејството и децата. Последните години е видно забележлив подемот на социјалните медиуми во интернет комуникацијата. Денес, социјалните медиуми имаат предност во комуникацијата првенствено поради можноста за размена на најразлични информации и содржини но и можноста за соработка. Се смета дека „онлајн“ комуникацијата преку социјалните медиуми може да го креира однесувањето, ставовите и мислењето на секоја индивидуа во однос на одредени прашања но и да покрене на разни активности. Социјалните медиуми се динамични онлајн медиуми кои го менуваат начинот на работа на поединецот во сите сегменти. Иако се слични со традиционалните масмедиуми особено во делот на намена и цел, сепак социјалните медиуми нудат поголеми можности за собирање и споделување на информации и двонасочна комуникација и иницираат промени. Преносот на информации преку интернет ги поставува социјалните медиуми во реално време во високо интерактивни социјални мрежи во глобални и регионални рамки. Социјалните медиуми денес во корен го менуваат начинот на кој комуницираме, во насока на двонасочно пренесување на информации преку дијалог. Тие ја сочинуваат социјалната мрежа. Социјалните мрежи се збир од многубројни канали за комуникација низ кои се реализира интеракција меѓу повеќе луѓе. Социјалните мрежи овозможуваат голем број на онлајн социјални услуги. Како на пример фејсбук овозможува додавање на апликации и модули кои објавуваат разни содржини и и овозможуваат интеракција со останатите. Социјалните медиуми најдобро се дефинираат во контекст на целокупната медиумска парадигма. Традиционалните мас медиуми како што се радио, телевизија, дневен печат и списанија се еднонасочно статички емитувачки технологии. Новите веб технологии создадоа многу лесен начин со кој секој може да создаде своја содржина и да ја дистрибуира. Објавите на блог, твитер или јутјуб можат да бидат прегледани од милиони луѓе бесплатно. При тоа објавувачите не треба да плаќаат милионски суми на издавачите и дистрибутерите за да ја рекламираат својата содржина туку можат да направат

интересна содржина која ќе привлече поголем број на гледачи. Социјалните медиуми доаѓаат во голем број форми меѓу кои најпопуларни се блоговите, микроблоговите (твитер), социјалните мрежи (фејсбук, линкедлин) медиумски-споделувачки сајтови како јутјуб, социјални селектирачки и гласачки сајтови ИДигт, Реддит) сајтови за преглед, (Yelp), форуми и виртуелни светови (Second life). Социјалните медиуми и социјалните мрежи се современ комуникациски модел кој се наметна како неопходен и можен дел од секојдневниот живот и работа денес. Условени се од интернетот (меѓумрежно поврзување) како јавно достапен систем на меѓусебно поврзани сметачки мрежи кои покрај преносот на информации нудат и услуги како електронска пошта, директен разговор, меѓусебе поврзани мрежни места (веб страни) што ја вклучува и светската пајажина (WWW - world wide web). Традиционалните мас медиуми како што се радио, телевизија, дневен печат и списанија се еднонасочно статички емитувачки технологии. Новите веб технологии создадоа многу лесен начин со кој секој може да создаде своја содржина и да ја дистрибуира.

Рефлексијата на современата технологија во процесот на градење партнерски однос меѓу детето, воспитувачот и семејството

Живееме во време на темелни технолошки промени. Покрај новите можности кои ги овозможува динамичниот технолошки напредок, се менува начинот на живот, работа и односите меѓу луѓето. Од појавата на дигиталната револуција пред околу повеќе од половина век како и примената на информациската технологија постепено се шири во сите процеси, менува облици на комуникација со цел зголемена ефикасност. Континуираниот технолошки развој полека но сигурно има силна рефлексија и врз содржините на комуникација на институционално и персонално ниво. Во таа смисла современата технологија влијае и врз формите и содржините на комуникација меѓу семејството и воспитувачите со цел градење на партнерство меѓу нив. Се поставува прашањето кои облици на комуникација се ефикасни и ефективни особено во градењето на партнерски односи меѓу семејството и воспитувачите. Во делот што следи ќе се обидеме да претставиме некои од нив. Иако во литературата се прават обиди за нивна класификација, сепак не постои остра граница меѓу нив, но како традиционални се споменуваат: разговори (индивидуални и групни) - се најдостапни облици на комуникација со семејството. Содржинската страна на разговорите најчесто е размена на информации, ставови на родителите и одговори на прашања взаемно; тематски консултации (индивидуални и групни; редовни и вонредни) – со цел конкретни совети и препораки до родителите; родителски состанок/средба (заеднички или индивидуален) со цел дискусија по конкретни прашања. Треба да биде креативен и интересен; семејството/родителите учествуваат во проектни активности на воспитната група; работна активност на родителите – како пример при уредување на просторот во градинката или дворот, еколошки активности; седмични извештаи до родителите (најдобро писмени)- со цел информирање на родителите за напредокот и развојот на детето како и за неговата активност и учество во определен период во животот и работата во градинката; спортски активности- поттикнување и негување на здравиот начин на живот, спортски натпревари; мајсторски курсеви за родителите – вежби од логопед, медицинска сестра, психолог, педагог (пример артикулациска гимнастика за развивање на правилен изговор); отворени денови за родителите – родителите во улога на надворешен набљудувач или внатрешен партиципиент; анкетање/испитување на мислењата и ставовите на родителите преку анонимни анкети по одредени прашања; посета на семејството во домот; веб страна на градинката - линк до форум за поставување на прашања и одговори и визуелна комуникација - флаери за одредени теми, „кутии за сугестии“, „кутии за прашања“

Како нетрадиционални се среќаваат: ден на отворена врата на градинката - за родителите ова е „враќање во детството“, како набљудувачи или активни учесници, работат вежби, одат на прошетка, помагаат во активноста во групата; презентација на градинката - запознавање на семејството со организацијата на работата во градинката, програмата за работа, информации за дополнителните платени услуги; распоред на должности – воспитувачот ги повикува родителите на нивно барање да учествуваат во прошетки и

екскурзии; излети – заеднички посети со семејството/родителите на детето на значајни места во родниот крај, прошетки во парк, излети во природа) со цел создавање услови за поголема блискост меѓу родителите и децата; семејни претстави – семејството/родителите со своите деца играат претстава (според содржината од позната бајка или сказна за децата како на пример „Трите прасиња“) со цел богатење на емоционалните искуства.

Што говорат нашите искуства?! Практиката покажа дека и покрај широката лепеза на форми на соработка и комуникација семејството во градењето на партнерските односи, сепак доминираат социјалните мрежи денес. Имено, се формираат групи (најчесто затворени) на фејсбук или вибер, целокупната комуникација е писмена и содржински сиромашна, а се одвива само заради размена на информации или соопштенија, известувања и се разменуваат фотографии од активностите. Покрај овие облици, остануваат разговорите и средбите со родителите кои често се прекратки но не и постојани. Групните родителски средби се организираат до две годишно. Друга форма на соработка се работилниците кои најчесто се поврзани со обработка на одредена тема кои се организираат три до четири пати годишно. Тоа е рефлексјата на социјалните мрежи во „градењето партнерски односи“ меѓу семејството и воспитувачите. Ако партнерството подразбира меѓусебно познавање, взаемно почитување и разбирање, искреност и емпатија, континуирана размена на информации, прифаќање на разликите и соработка, тогаш останува прашањето како истото да се иницира, развива и практикува?! Затоа е неопходна интеракција, социјална која ќе биде функционална во делот на градење партнерски односи во процесот на воспитание и образование. Впрочем, социјалната интеракција покрај комуникациските и интерперсонални вештини и способности, подразбира и социјални компетенции. Социјалните компетенции од своја страна ја акцентираат човековата развојна димензија во смисла на социјализација и усвојување на социјални одблци на однесување неопходни за постигнување и задоволување на сопствените потреби, цели, права и желби, но без ограничување на потребите, целите, правата и желбите на другите. Тоа значи дека социјалните компетенции ги опфаќаат сите комуникациски интерперсонални вештини, интраперсонални и други вештини како на пример препознавање на сопствените и туѓите чувства, асертивност, соочување со стравот, самоконтрола, приговор и изразување на забелешки, залагање за пријател и другар. Заради тоа, неопходно е да се создаваат услови за квалитет во партнерските односи меѓу детето, семејството и воспитувачот, а квалитетот ќе се постигне единствено со взаемна почит и разбирање, искреност и емпатија, континуирана размена на информации, прифаќање на различностите, отворена соработка обоена со асертивност.

Наместо заклучок

Социјалните медиуми претставуваат составен дел на социјалните мрежи и се места за интеракција каде учеството и дискусијата се основа и каде што луѓето можат да зборуваат за своите чувства, идеи и креации. Таквата виртуелна средина - социјална мрежа - е кориснички базирана средина и се чини дека е важна во поглед на собирање на луѓето заедно и зголемување на врската меѓу нив. Повеќето научни истражувања во оваа област покажуваат дека луѓето повеќе време поминуваат во овој вид на средини, обидувајќи се да ги исполнат нивните вистински животни потреби во оваа виртуелна реалност и сакаат да живеат во неа преку реконструкција на еден нов свет за себе. Од време на време е дури и забележано дека границата меѓу виртуелниот и реалниот свет не е јасна. Во таа смисла, социјалните медиуми денес во корен го менуваат начинот на кој комуницираме, во насока на двонасочно пренесување на информации преку дијалог. Социјалните медиуми кои се дел од социјалните мрежи се само едно камче во мозаикот наречен современата технологија и како такви го менуваат социјалниот контекст на современото живеење. Тие ја сочинуваат социјалната мрежа. Социјалните мрежи се збир од многубројни канали за комуникација низ кои се реализира интеракција меѓу повеќе луѓе. Социјалните мрежи овозможуваат голем број на онлајн социјални услуги. Како на пример фејсбук овозможува додавање на апликации и модули кои објавуваат разни содржини и и овозможуваат интеракција со останатите. Во таа смисла имаат силна рефлексја и врз градењето партнерски односи со семејството и детето.

Последните години е видно забележлив подемот на социјалните медиуми во интернет комуникацијата. Денес, социјалните медиуми имаат предност во комуникацијата првенствено поради можноста за размена на најразлични информации и содржини но и можноста за соработка. Се смета дека „онлајн“ комуникацијата преку социјалните медиуми може да го креира однесувањето, ставовите и мислењето на секоја индивидуа во однос на одредени прашања но и да покрене на разни активности. Иако се слични со традиционалните масмедиуми особено во делот на намена и цел, сепак социјалните медиуми нудат поголеми можности за собирање и споделување на информации и двонасочна комуникација и иницираат промени. Преносот на информации преку интернет ги поставува социјалните медиуми во реално време во високо интерактивни социјални мрежи во глобални и регионални рамки. Градењето на партнерски однос меѓу детето, воспитувачот и семејството денес е под силно влијание на современата технологија односно социјалните медиуми. Формите на комуникација меѓу родителите, семејството и воспитувачот добиваат нови облици кои настанале како резултат на силната и континуирана рефлексивност на современата технологија. Во исто време и партнерството меѓу нив се редирајзира односно се јавува во нови модалитети кои суштински не се разликуваат, но имаат различни модели. Сепак содржинската страна на комуникацијата како основен атрибут на партнерството добива нови рамки и нови содржини, или со други зборови самиот вид на комуникација често го менува својот облик. Како последица на силната рефлексивност можат да се издвојат: доминантноста на писмените пораки (во затворени fb /фејсбук групи или вибер групи) што има одредени ограничувања во комуникацијата; најчесто содржината на комуникацијата е известување или споделување на фотографии од активности. Иако се присутни и традиционалните форми на комуникација како групни и индивидуални разговори и родителски средби, повремено учество на родителите во проектни активности на групата, сепак потребно е да се зачестат тематските консултации, индивидуални и групни, континуирана едукација на родителите. Се надеваме дека размислувањата и сознанијата изнесени во трудот ја постигнаа својата цел, во насока на насочување на вниманието кон влијанието на технологијата врз квалитетот на партнерството меѓу детето, воспитувачот и семејството и се доволно инспиративни за некое следно истражување.

Користена литература

- Vasić, S. (1990). *Kultura govorne komunikacije*, Beograd: Prosveta
- Димитрова, Г. (1996). *Педагогическото общување при възпитателния процес*, София: Веда Словена -ЖГ
- Krnjajić, S. (1993). *O nekim metodološkim problemima proučavanja interpersonalnih odnosa*, Zbornik 25 Instituta za pedagoška istraživanja, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
- Мирасчиева, С. (2022). *Педагошка комуникација*. Штип: Универзитет „Гоце Делчев“
- Пантџић, Д. (1981). *Меѓуљудски односи у васпитно образовни организацијама и потреба њихових истраживања*, Београд: Настава и васпитање, бр.4
- Ратковић, М. (2001). *Интеракције ученик-наставник-родител*, Београд: Директор школе, бр.1
- Reardon, K. K. (1998), *Interpersonalna komunikacija*, Zagreb: Alinea
- Tatković, N., Diković, M., & Tatković, S. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

АНАЛИЗА НА ДИГИТАЛИЗАЦИЈА ВО УЧИЛИШТЕТО НИЗ ТЕОРИЈАТА НА АКТИВНОСТ И КОНЦЕПТОТ НА УЧЕЊЕ НА ПОВЕЌЕ НИВОА

Јане Буровски

студент втор циклус на студии

Факултет за образовни науки, Универзитет „Гоце Делчев“ Штип

jane.214342@student.ugd.edu.mk

Апстракт: Во ова истражување се аргументира за поширок поглед врз концептот на дигитализација, гледајќи ја како процес што вклучува промени и трансформации на различни етапи и на повеќе организациски нивоа. Се користи културно-историска теорија на активност и концептот на нивоата на учење за да се обработи концептот на дигитализација и начинот на кој училиштата се справуваат со дигиталните и образовните промени. Во ова истражување се анализираат две училишта во САД, познати по своите големи дигитални процеси. Во анализата се покажува дека објектот на дигитализацијата носи идеи кои влијаат на начинот на кој дигитализацијата се планира и се спроведува во училишната организација. Начинот на кој училиштата го концептуализираат, што теоретски и практично се подразбира со дигитализација, влијае на начинот на кој се планираат буџетот, професионалниот развој и организациските промени. Со ова во позадина, се заклучува дека има потреба од јасни дискусии и концептуални појаснувања за тоа што претставува дигитализацијата и какви промени вклучува во различни училишни контексти. Резултатите од истражувањето претставуваат важни заклучоци за влијанието на дигитализацијата врз образованието и како образовните институции и наставниците можат да се адаптираат и приспособат кон оваа нова реалност. Ова истражување не само што ги раскрива предизвиците, туку и ги идентификува можностите за подобрување на квалитетот на образованието во дигиталната ера.

Клучни зборови: дигитализација, теорија на активност, степени на учење, анализа, образовна трансформација.

ANALYSIS OF DIGITALIZATION THROUGH ACTIVITY THEORY AND THE CONCEPT OF LEARNING LEVELS IN US SCHOOLS

Jane Burovski

Faculty of educational sciences, Goce Delcev University Stip

jane.214342@student.ugd.edu.mk

Abstract: This study advocates for a broader perspective on the concept of digitalization, perceiving it as a multifaceted process involving change and transformation at various stages and across multiple organizational levels. Drawing upon the cultural-historical activity theory and the concept of levels of learning, this research will delve into the essence of digitalization and explore how schools are addressing digital and educational transformations.

Two schools in US, renowned for their extensive digitalization initiatives are subjected to analysis. The findings of this analysis indicate that the object of digitalization carries underlying ideas that significantly influence how digitalization is planned and executed within the school organization. The manner in which schools conceptualize digitalization both in theory and practice affects their budgeting, professional development strategies, and organizational adaptation. Against this backdrop, it becomes apparent that explicit discussions and conceptual clarifications regarding the definition and implications of digitalization are needed within diverse school contexts. The results of the research provide important conclusions about the impact of digitization on education and how educational institutions and educators can adapt and adjust to this new reality. This research not only reveals the challenges but also identifies opportunities for enhancing the quality of education in the digital age.

Keywords: digitization, activity theory, learning levels, us schools, analysis, educational transformation

ВОВЕД

Во денешната ера на брз технолошки напредок, дигитализацијата станува неизбежен дел од секој аспект на нашиот живот. Од комуникацијата и работата до образованието, сите сфери се подложни на влијанието на дигиталните технологии. Оваа историска трансформација предизвикува значителни промени и предизвици во сите области на човековата дејност, но во рамките на ова истражување, нашиот фокус ќе биде образованието. Образованието, како клучна состојба за развојот и напредокот на општеството, се соочува со предизвици и можности што произлегуваат од примената на дигитални технологии.

Во следните делови на овој труд, ќе се фокусираме на истражување, на тоа како дигитализацијата влијае на начинот на учење и поучување во училиштата, како и на социјалните и структурни аспекти на образованието. Истовремено, ќе се обидеме да го разбереме значењето на теоријата на активност и концептот на нивоата на учење во овој контекст, и како тие можат да ни помогнат да ја анализираме истражуваната тема. На крај, ќе се обидеме да ги извлечеме најважните заклучоци и импликации за праксата и идните истражувања. Во ова истражување, го анализираме концептот на дигитализација како процес што вклучува трансформација во различни фази и на повеќе организациски нивоа. За оваа цел, поаѓаме од теоријата на културно-историската активност (CHAT; Engeström 1987; Vygotsky 1978), вклучувајќи ги концептите на објект, промена и трансформација, како аналитичка рамка, за да ги проучиме училишните организации како колективни активности. Паралелно со тоа, ова истражување е претставен и концептот на нивоата на учење (Bateson; Engeström 1987), кој го анализира процесот на трансформација во училиштето. Целта на истражувањето е да се истражат и разберат структурните и образовните трансформации, односно да ја проучи концептуализацијата на дигитализацијата во училиштата и начинот на кој се случуваат структурните и образовни трансформации во училиштата познати по големи дигитални иницијативи.

Дигитализација во училиштето

Бројните истражувања кои го третираат прашањето на дигитализација на училиштата прават обиди да се разберат факторите кои влијаат на дигитализацијата и образовните промени во училиштата, вклучително и пристапот до дигитални технологии (на пример, лаптопи, таблети и мобилни телефони; Hakanson и Lindvist 2015; Hansson 2013), дигитална компетентност (на пр. педагошки дигитални компетенции, ИКТ вештини; Pettersson 2018; Aesaert и Hauge 2011; Olofson и Linberg 2014) и организациски или институционални промени (на пр., административна и институционална поддршка, ИКТ инфраструктури, ИКТ лидерство и ИКТ училишна култура; Pettersson, 2018; и Vander 2010). Истражувачите заклучиле дека дигитализацијата во училиштето може да биде комплициран процес (Hauge, 2014; Hakanson 2015). Иницијативите за дигитализација имаат проблеми со стекнување одржливост во училиштата, а технологиите имплементирани и користени имаат тенденција да ги поддржуваат претходните практики наместо да водат кон промени и развој (Glover et al. 2016; Hakanson 2015). Истражувањето засновано на докази за дигиталната трансформација во наставните практики е често од мал обем, а процесите се водени и зависни од индивидуални ентузијастички (Jenins 2011; Means., 2009; Cuban, 2013). Cuban (2013) изјавил, на пример, дека „поединечните промени во голема мера ги оставаат непроменети наставните рутини што би ги запознале родителите на учениците кои ги посетуваат овие училишта“. Истражувањата покажуваат дека дигитализацијата е сложен процес кој бара големи трансформативни промени (Holmgren, 2017; Olofson and Lindberg 2014; Zhang 2010), и со поддршка од училишните организации и раководството (Hakanson и Pettersson 2019). Во нивната студија, Vanderlinde и Van Brack(2010) развија модел на Е-капацитет кој ги одразува „способностите на училиштата да создадат и оптимизираат одржливи услови на ниво на училиште и на наставник што можат да донесат ефективни промени во ИКТ“.

Дигитализацијата во училиштето низ објективот на теоријата на активност

За да се анализира како се концептуализира дигитализацијата и како се случуваат структурни

и образовни промени за наставниците, училишните лидери и образовните технолози, овој труд ја користи теоретската рамка СНАТ. Теоријата се фокусира на формирање и развој на објектно-ориентирани активности, давајќи можност за проучување на училишните организации како активности кои се менуваат и трансформираат. Една од главните идеи на СНАТ е дека промената и трансформацијата се резултат на човековата акција водена од некој објект и посредувани од културно развие алатки. За разбирање на промените и развојот на објектите и активностите (вклучувајќи алатки, правила, заедница и поделба на трудот), трансформацијата формира уште еден централен концепт на теоријата на СНАТ (Engestrom 1987). Во раниот развој на СНАТ, Engestrom (1987) го користел и развил концептот на нивоа на учење (Beitson 1972) за опишување помали чекори или појави на трансформација. Во својата теза, Engestrom ги опишал овие чекори како учење I, учење IIa, учење IIb и учење III. Првиот, Учење I, е опишан како мали имплементации или „исклучително бавно и постепено подобрување на алатките“ (Engestrom 1987). Учењето II, како посакуван чекор на промена, беше поделено од Engestrom на две форми: учење IIa како репродуктивен чекор и учење IIb како продуктивен чекор. Како репродуктивен чекор, Учење IIa вклучува имплементација на алатки (во овој случај, дигитални) без промена во практиката (на пример, настава). Учењето IIb, од друга страна, се карактеризира со експериментирање со нови методи и практики преку размислување и преформулирање на старото. Во споредба со Учење IIa, Учење IIb резултира со поголеми промени, како што се нови наставни практики и рутини во системот на активности. Учењето IIb е ограничено на промени на индивидуално ниво, но може, кога се префрла на колективно ниво, да резултира со Учење III. Како што е изразено од Engestrom (1987) „создавањето нови инструменти во рамките на Учење IIb е потенцијално експанзивно – но само потенцијално“. Учење III вклучува трансформација на целиот систем на активности, вклучувајќи квалитативни промени во објектот, практиката и културните обрасци на активност (Engestrom 1987, 2001) (Табела 1).

Нивоа на учење	Примери на промени
Учење I	Дигитализацијата како многу мали имплементации на нови дигитални алатки кои ги поддржуваат претходните практики.
Учење IIa	Дигитализацијата како имплементација на нови дигитални алатки кои ги поддржуваат претходните практики на учење без промени во практиките за учење.
Учење IIb	Дигитализацијата како имплементација на нови дигитални алатки со развој на нови практики за настава и учење
Учење III	Дигитализација која вклучува нови начини на настава, работа и организирање на училишната организација, вклучувајќи ја нејзината форма и структури.

*Табела 1
Примери на нивоа на учење во дигитализиран училишен контекст (Инспириран од Engestrom 1987) Од: Разбирање на дигитализацијата и образовните промени во*

училиштето со помош на теоријата на активност и концептот на нивоата на учење

Може да се забележи дека концептуализирањето на дигитализацијата како што се појавува преку помали чекори овозможува анализа на постепена дигитализација, иако таа можеби нема да заврши со целосна трансформација во училиштето. Аналитичкиот фокус се однесува на тоа како наставниците, училишните лидери и образовните технолози го разбираат предметот на дигитализацијата, како училиштата спроведуваат дигитални и образовни промени и како се појавуваат новите практики и инфраструктури како дел од дигиталната трансформација во училиштата.

Објект, промена и трансформација во училиштето

Овде ќе бидат претставени две училишта и процесот на дигитализација во нив од перспектива на училишните директори, локални и регионални образовни технолози, администратори и наставници во врска со претходната и тековната дигитализација. Како пример во текстот што

слиди ќе претставиме искуство од две училишта. Првото училиште - објект на нашето истражување се наоѓа во Северна Америка, во една средно голема област во Минесота. Во времето на истражувањето, училиштето броело околу 8,000 ученици и имаше преку 400 наставници. Ова училиште се наоѓа во околина каде што растојанијата помеѓу домовите на студентите и училиштето можат да бидат значителни, што генерира извесни предизвици. Според училишното раководство и регионалниот образовен технолог, оваа обврска го стимулира интересот и посветеноста кон искрено размислување за нови методи на настава и учење, кои ги обележуваа како дигитални и образовни иновации. Соочувајќи се со овие предизвици, училиштето инвестирало во нови „наставни и учебни дизајни“ односно развивање на нови платформи за учење, креирање и дистрибуција на дигитални наставни содржини, воведување на интерактивни наставни сесии и обезбедување на лаптопи или таблети за наставниците и студентите. Оваа иницијатива поттикнала големи процеси на дигитализација на различни нивоа во училишната организација. Во ова училиште, наставата од далечина ја претставува идејата за образовни и организациски промени што се чини дека го дефинира концептот на дигитализација во учењето III (т.е. промена и трансформација на организациско ниво). Во последниве години, имаше неколку инфузии (воведување на нов елемент или квалитет) на дигитална технологија. Сите ученици, како дел од иницијативата 1:1, имаат свои уреди што се користат во училиште и дома. Наместо да биде развоен објект за дигитализација, директорите и образовните технолози на локално и регионално ниво ја опишаа иницијативата 1:1 како резултат на тековната дигитализација, историски водена од образовните потреби. Од перспектива на наставниците, дигитализацијата беше особено опишана како алатка за засилена контрола врз задачите, наставните содржини и комуникацијата со учениците; на пример, помалку трудови, администрација и подобри можности за предавање и комуникација. Процеси на промени и трансформација било поврзано со промените и трансформацијата во наставата и учењето. Бидејќи учениците се географски широко распространети, новите педагошки методи и начини на размислување за практиките на наставата и учењето биле централен фокус. Втората тема за промена и развој е поврзана со административните аспекти како што се развојот на дигитални платформи и комуникациски системи за наставници, студенти, администратори и лидерство. Третата тема за промени и трансформација е поврзана со организациската поддршка на сите училишни нивоа. На учениците им се нудат модули за дигитални курсеви (вклучувајќи безбедност, интегритет, знаење и пребарување на информации, развој на критичко размислување и производство на дигитални информации). Второто училиште што беше објект на истражувањето се наоѓа во јужниот дел на Калифорнија. Во времето на истражувањето, училиштето броеше околу 7,500 ученици и имаше преку 390 вработени. Од 2010 година, училиштето ја имплементирало 1:1 програмата, каде секој ученик добива лаптоп или таблет за користење. Пред воведувањето на 1:1 програмата, училиштето имало ограничена употреба на технологија, освен постојаните мали експерименти со различни платформи за учење и иновативни дигитални методи на обука. Во ова училиште, дигитализацијата била опишана од раководителот на училиштето како иницијатива која произлегла од еколошките потреби на работното место. Визијата е, според раководителот на училиштето, да стане училиште без хартија, што значи дека задачите кои претходно биле претставени на хартија - апликации, известувања, извештаи, задачи - треба да се вршат дигитално и да бидат достапни на интернет. Од перспективата на наставниците и локалните образовни технолози, дигитализацијата е опишана со слични термини како алатка за „намалување на товарот на хартијата и подобрување на дигиталната компетентност меѓу наставниците и учениците“. Овие описи ја зајакнуваат идејата за промена и трансформација надвор од техничките инфузии (Учење IIa) кон поголеми организациски промени како дел од Учење III во училиштата.

Разбирање на предметот на дигитализација преку нивоа на учење – алатка за дискусија за дигитализација во училиште

Процесите на дигитализација често се ограничени на имплементација на дигитални технологии, без пречки во практиките на наставата и учењето или на организациските

инфраструктури за поддршка на дигитализацијата. Дигиталните технологии имаат тенденција да ги поддржуваат претходните практики наместо да развиваат нови (Islam и Gronlund 2016). Поврзано со ваквите изјави, интересно е како се дискутира за предметот на дигитализација и како тоа изгледа ја постави агендата за дигитална трансформација во двете училишта (во смисла на нови технологии без пречки во наставата и практиките на учење (Учење IIa); нови технологии со нови образовни практики (Учење IIб) или како дигитален, образовен и организациски развој на училиштето (Учење III)). Во овие училишта, испитаниците на сите нивоа дискутираат и ја опишуваат дигитализацијата во смисла на организациски и образовни потреби потребни за „намалување на административниот обем на работа“ за персоналот, особено за наставниците. Во комбинација со инвестиции во дигитални технологии, двете училишта спроведуваат активности за поддршка на учениците и за професионален развој на наставниците фокусирани на образовните промени на сите нивоа (Учење II б). Покрај техничките вештини, поддршката е фокусирана на развој на нови дизајни за настава и учење, нови начини на комуникација во организацијата, нови начини на планирање и нови начини на организирање административна работа (во Табела 2 подолу) насочени кон образовен и организациски развој на училиштето.

Дигитализацијата како	Промена и трансформација	Фокус за професионален развој
Учење I	Дигитализацијата како многу мали имплементации на нови дигитални алатки кои ги поддржуваат претходните практики	Нови дигитални алатки; практична употреба на технологии
Учење IIa	Дигитализацијата како имплементација на нови дигитални алатки кои поддржуваат без промени во практиките на наставата и учењето	Учење нови технички алатки
Учење IIб	Дигитализацијата како имплементација на нови дигитални алатки заедно со развој на нова настава и развој на нови практики за настава и учење	Користење на нови алатки за развој на нови дигитализирани практики за учење
Учење III	Дигитализација со нови начини на настава, работа и организирање низ целата училишна организација	Преиспитување на организациските структури; нови начини на размислување за школувањето.

Табела 2

Примери за нивоа на учење, промени и фокус во професионалниот развој

Од: Разбирање на дигитализацијата и образовните промени во училиштето со помош на теоријата на активност и концептот на нивоата на учење.

Од оваа гледна точка, се чини дека предметот на дигитализација има идеја која ги дефинира и води процесите на промени и дигитализација. Тој укажува на потенцијалот на заедничко значење за да ги води приоритетите и плановите и да овозможи развој надвор од пристапот до нови дигитални алатки и кон промена во практиките во училиницата и организациските структури.

Трансформативни процеси и микро/макро динамика

Анализата даде впечаток на повеќеслоен процес со неколку чекори за учење на повеќе организациски нивоа, како што се карактеризираат со учење II б и III. Испитаниците на сите нивоа во училиштата укажуваат на холистички поглед на дигитализацијата, што значи дека е потребна посветеност помеѓу трансформацијата во училиницата и организацијата- интеракција помеѓу микро и макро динамиката. Како што е опишано од (Zhang 2010), за да се донесат длабоки и одржливи промени, промените мора да се појават на сите нивоа. Затоа

дигитализацијата бара сложено и сеопфатно системско размислување со блиска и динамична интеракција помеѓу макро и микро процесите. Меѓутоа, за сложено системско размислување, (Zhang 2010) сугерира на тоа дека училиштата треба да поддржуваат интеракција помеѓу различни нивоа на организацијата. Таквата интеракција е успешна кога во исто време училиштата создаваат услови за поддршка и интеракција меѓу учениците, наставниците, родителите и директорите како средство за дигитализација и образовни промени на сите нивоа. Ова станува видно кога училиштата работат со тесна интеракција помеѓу дигиталната поддршка на учениците и професионалниот развој на наставниците. Тоа подразбира состојба каде очекувањата се насочени кон фактот дека развојот на дигиталното учење на учениците да биде поддржано од дигиталниот развој во училиштето и училишната, т.е. развој од микро до макро ниво и обратно. Тоа говори дека дигитализацијата има потреба од холистичка стратегија и макро-микро динамика. Сепак, образовните и административните процеси се сфаќаат како зависни од транспарентни и сигурни патишта за донесување одлуки, што значи дека раководството на училиштето мора да биде двигател или ко-играчи во текот на целиот процес.

Заклучни импликации и идеи за истражување

Може да се заклучи дека концептуализација на дигитализацијата како процес со различни објекти и фази мора да помине низ неколку организациски нивоа. Дигитализацијата може да се концептуализира во училиштето, но следниот чекор треба да се однесува на зголемување на бројот на училишта каде ќе се примени овој концепт на дигитализација. Процесот е бавен поради комплексноста но целосното разбирање на процесот е уште еден чекор напред во примената на процесите на дигитализација во училиштето.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Aesaert, K., van Braak, J., Van Nijlen, D., & Vanderlinde, R. (2015). ICT competencies of primary school students: Development of an extensive model and scale. *Computers and Education*, 81, 326–334.
- Agellii Genlot, A., & Gronlund, Å. (2016). Closing the gaps – Improving literacy and numeracy through ICT-enhanced collaboration. *Computers and Education*, 99, 68–80.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blau, I., & Shamir-Inbal, T. (2017). Digital competences and the long-term integration of ICT in school culture: the perspective of primary school leaders. *Education and Information Technologies*, 22, 769–787
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology. Past and future discipline*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University.
- Cuban, L. (2013). Why so many structural changes in schools and so few reforms in teaching practice? *Journal of Educational Administration*, 51(2), 109–125.
- Engestrom, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity-theoretic reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14, 133–156.
- Glover, I., Hepplestone, S., Parkin, H., Rodger, H., & Irwin, B. (2016). Pedagogy: Understanding technology has enhanced learning by focusing on teaching practice. *British Journal of Educational Technology*, 47(5), 993–1002
- Hatlevik & Christophersen (2013)- Digital competence at the beginning of secondary education: Identifying factors that explain digital involvement. *Computers and Education*, 63, 240–247.
- Hauge, T. E. (2014). Technology acceptance and use: Bridging design for teaching and learning. *Technology, Pedagogy and Education*, 23 (3), 311–323
- Islam, S., & Gronlund - An international literature review on 1:1 computing in schools. *Journal of Educational Change*, 17, 191–222.
- Jenkins, M., Browne, T., Walker, R., & Hewitt, R. (2011). Technology development has improved learning: findings from the 2008 UK Higher Education Institutions Survey. *Interactive Learning Environments*, 19 (5), 447–465
- Kafyulilo, A., Fisser, P., & Voogt, J. (2016). Factors Influencing Teachers' Continued Use of Technology in Instruction. *Education and Information Technologies*, 21(6), 1535–1554.

- Kaptelinin, V., & Nardi, B. (2006). *Acting with technology. Activity theory and interaction design*. Cambridge: MIT Press.
- Krumsvik, R. J., Jones, L., & Eikeland, O. J. (2016). Digital competence of upper secondary teachers: Analyzed by demographic, personal and professional characteristics. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 11, 143-164.
- Kvale, S. (2009). *Interviews. Introduction to interviewing for qualitative research*. US
- Mishra, P., & Koeler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A new framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Petersen, A. (2014). Teachers' perceptions of principals' ICT leadership. *Contemporary Educational Technology*, 5 (4), 302–315.
- Pettersson, F. (2018a). On issues of digital competence in educational contexts – a review of the literature. *Education and Information Technologies*, 23, 1005–1021.
- Pettersson, F. (2018b). Digitally Competent School Organizations – Developing Supporting Organizational Infrastructures. *International Journal of Media, Technology and Lifelong Learning*, 14, 132-143.
- Vanderlinde, R., & van Braak, J. (2010). Primary school e-capacity: Conceptual model development and scale construction from a school improvement perspective. *Computers and Education*, 55, 541–553.
- Vygotsky, L. S. (1978). *The mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zhang, J. (2010). Technology-supported learning innovations in cultural contexts. *Educational Technology Research and Development*, 58(2), 229-243.

ХРОНИКА НА НАСТАНИ

Научно-стручна трибина

„Комуникација, партнерство и соработка меѓу образовните, културни и други институции“

УЛОГАТА НА КУЛТУРНИТЕ ИНСТИТУЦИИ ВО ПРОУЧУВАЊЕТО НА ИСТОРИЈАТА НА РОДНИОТ КРАЈ

Верица Јосимовска

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

verica.josimovska@ugd.edu.mk

Апстракт: Роднокрајната историја е повеќе од неопходно да влезе со поголеми содржини во наставните програми затоа што е важна за подобрување на квалитетот на знаења и придонесува за формирање на научен поглед на свет кај учениците. Роднокрајната историја е важен фактор во моралното, патриотското, естетското, еколошкото воспитување на ученикот, придонесува за општото образование, ги развива когнитивните интересирања на ученикот, ги воведува во креативна активност и формира практични и интелектуални вештини. Во изучувањето на роднокрајната историја голема улога имаат културните институции со своите ресурси. Во трудот се истакнува потребата од проширувањето на основните дејности на постоење на овие институции и нивно вклучување во реализирањето на образовните цели на учениците.

Клучни зборови: *роднокрајна историја, библиотека, музеј, архив, образование.*

THE ROLE OF CULTURAL INSTITUTIONS FOR THE STUDY OF THE HISTORY OF THE HOMELAND

Verica Josimovska

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University, Stip, Macedonia

verica.josimovska@ugd.edu.mk

Abstract: Native history is more than necessary to enter with greater content in the curricula because it is important for improving the quality of knowledge and contributes to the formation of a scientific view of the world among students. Native history is an important factor in the moral, patriotic, aesthetic, the ecological upbringing of the student, it contributes to general education, develops the cognitive interests of the student, introduces them to creative activity and forms practical and intellectual skills. Cultural institutions with their resources play a major role in the study of the history of the homeland. The paper highlights the need for the expansion of the basic activities of these institutions and their inclusion in the realization of the educational goals of the students.

Key words: native history, library, museum, archive, educational.

Тежнеењето кон корените, родното место, да се изрази припадност, и преку успешна приказна да се претстави пред другите, се изразува љубовта кон родното место, и кога таа љубов се негува од мала возраст неминовно градиме и патриотизам. Посебно таа припадност се истакнува кога локалното место е поврзано со одредени познати личности и настани кои оставиле белег во историјата на пошироката заедница. Приказната за родниот крај ќе биде успешна доколку преку истражувањето на локалната историја, поединецот се запознае со развојот на локалната заедница во минатото, животот на луѓето, настаните кои влијаеле и ги менувале животните токови до денес.

Зошто е важно изучувањето на роднокрајната историја? Изучувањето на локалната историја, таа што им е најблиска и со која учениците живеат, ќе им послужи за лоцирање на историјата во реалниот свет, наспроти пишаниот свет. Учениците ќе сфатат дека постојат примери, остатоци од материјалната култура, пишани спомени и сл. од некогашните цивилизации, начинот на живеење, постојат и во нивниот крај. Оттука и потребата за инкорпорирање на локалната во контекстот на националната, европската и светската историја. Проучувањето на роднокрајната историја започнува во рамките на семејството, анализирајќи ја семејната генеологија. Како живееле предците е чекор кон разбирање на нивниот живот,

луѓето, местата и настаните што влијаеле врз текот на сопствената историја и минатото на родниот крај. Поголем успех за создавање на севкупна слика, може да се постигне со насочени активности во рамките на училишните активности и наставните содржини.

Сепак изучувањето на роднокрајната историја не е застапена преку наставните планови и програми како посебен наставен предмет или дел од предметите Општество и Историја, тоа е препуштено на интересот на наставниот кадар, поединецот, на медиумите или настаните кои се одбележуваат на локално ниво.

Можноста да се работи на терен, вклучително и работата во музеи и локалитети, библиотеки, архиви, може да им помогне на учениците да стекнат знаења, да се опремаат со вештини и техники на идентификација на остатоци од минатото (материјални, пишани, усни преданија), да ги изучуваат и интерпретираат и да ги постават во поширок историски контекст. Стимулансот предизвикан од вистинска локација, би можел да поттикне интерес кај учениците во истражувањето и зачувувањето на историската околина која може да стане и интересна за нив и надвор од училиштето.

Во наставните програми на образовниот процес во нашата држава, проучувањето на роднокрајната историја единствено е застапена само преку една тема за истражување на културно-историското наследство на родниот крај преку проектна задача во изборниот предмет Истражување на родниот крај во VII одделение.

Целта на воведувањето на овој наставен предмет е ученикот да ги осознае карактеристиките на родниот крај од различни аспекти: културно историското наследство, природните богатства и реткости, безезите на стопанството, особеностите и можностите на туризмот, пределите и објектите за рекреација и одмор, автентичните културни настани, како и да развива соработка со локалната заедница и локалните медиуми.

Изучувањето на овој наставен предмет придонесува за создавање на комплексна и поврзана претстава за карактеристиките на родниот крај, животот во него и неговиот одржлив развој. Наставната програма по истражување на родниот крај претставува стручна целина која постапно го воведува ученикот низ процесот на ученичко истражување, што е поврзано со наставните програми од задолжителната настава.

Со активностите за истражување на родниот крај, ученикот треба да се здобие со знаења и способности кои ќе може да ги применува во секојдневниот живот.

Во согласност со наставната програма наставникот ги одредува истражувачките цели, видовите и методите на работа, ги организира учениците за изучување на родниот крај и ја насочува нивната работа. Колку ќе бидат успешни во тоа зависи од интересот на самиот наставник за насочување на учениците и во воннаставни истражувачки проекти со систематско користење на локални материјали и посетата на културните институции.

Во проучувањето на родниот крај можат да помогнат и повеќе институции, посебно културните институции кои содржат богати збирки и фондови, материјални и пишани споменици кои го отсликуваат неговиот развој и животот во него во минатото па до денес. Објавените семејни и локални истории исто така нудат потенцијален богат извор на информации.

Библиотеките често се богати складишта на информации за локалната историја, вклучувајќи објавени локални истории, збирки на локални записи кои можеби не се достапни на друго место.

Зборот библиотека доаѓа од латинскиот збор Liber што значи книга и бил користен заради тоа што библиотеките во најголема мера биле колекција на книги. Денес библиотеките покрај тоа што имаат голем број на книги имаат исто така и голем број и на други материјали преку кои тие комуницираат, го образуваат и го анимираат читателот. Денес библиотечниот фонд го сочинуваат различни видови библиотечен материјал: книжен материјал (книги, периодика и друга публикација во печатен облик), некнижен материјал (аудиовизуелен материјал, географски карти, мапи, атласи и др.), електронски извори (пристап на Интернет, електронски книги и списанија). Во рамки на библиотечните одделениеја постои и роднокрајно одделение кое содржи богат фонд поврзан со локалната историја на градот, објавени печатени и електронски публикации, носачи на тон, книги, брошури, весници,

списанија, докторски дисертации, магистерски трудови, скрипти, ракописи, каталози, проспекти, плакати, летоци, програми, картографски и нотен материјал, репродукции на уметнички дела, разгледници, календари, фотографии, аудио и видеокасети кои се однесуваат на културниот и општествениот-политичкиот живот на градот, личности кои потекнуваат или твореле и оставиле придонес за градот.

Секако користењето на овој материјал зависи и од тоа колку библиотеката се грижи да го собере, обработи и со помош на современата технологија да го стави во функција. библиотечно-информативна и стручна активност.

Во програмските задачи на библиотеката како медиумски центар покрај културно-јавната дејност е и воспитно-образовната активност. Голема улога библиотеките имаат и со активната поврзаност со образовните институции. Ја организираат и ја помагаат работата на воннаставните активности; развиваат методи и техники за самостојно образование, и ообезбедуваат на учениците и наставниците ефикасно користење на идеите и информациите, обезбедување на интелектуалниот и физичкиот пристап на материјалите во сите формати, давање упатство како да се унапредува стручното знаење и поттикнување на интересот за читање и користење на информациите и идеите. Преку разни проекти, работилници, конкурси, презентации, изложби, ги претставуваат поважните датуми од настани или дејноста на истакнати дејци во рамки на локалната историја, го проучуваат минатото на родниот крај, придонесот од неговиот развој и улогата на поединци за пошироката заедница. Ова може да има влијание во понатамошниот живот на учениците во себеспознавањето, воспоставување на добри меѓучовечки односи и урамнотежен живот исполнет со задоволство, мир. Библиотеките стануваат институции кои овозможуваат наставниците и учениците да ја прифатат како ризница на човечкото знаење и култура, место каде можат да ги добијат одговорите на многу прашања и каде што ќе се поттикне нивниот творечки и истражувачки дух. Многу е важно библиотеките да го следат современиот развој на интернет технологијата па и во тој контекст да можат да ги дигитализираат своите ресурси и со тоа да бидат достапни до учениците и останатите корисници.

Во активните методи на учење и настава свое место има и воннаставната настава во музејските установи. Музеите како институција постојат долго време и претставувале само место каде се складираа уметност. Нивната едукативна улога се појавува дури во XX век. Во последните неколку децении, музеите постепено се трансформираат од музејски храмови во места за учење, места за различни искуства и поминување на слободното време. За лекции по историја, сите музеите (сите видови музеи) можат да бидат интересни. Културно-историските музеи сепак претставуваат најнепосредни допирни точки со наставата по историја, иако учењето и поучувањето во историјата може да се одвива и во други музејски средини.

Музејското образование овозможува постигнување на целите за конкретизирање и збогатување на наставните содржини како што се осознавањето и разбирањето на себеси и другите, особено во времето и просторот, одржувањето на културното наследство, поврзување на минатото, сегашноста и иднината, препознавање и разбирање на сопствената култура. Запознавањето на музејските артефакти, етнолошки предмети, фотографии и сл. и нивното место во минатото на родниот крај се важен сегмент во проучувањето на роднокрајната историја. Во организацијата на едукацијата во музејот многу е важен квалитетот на музејската збирка која треба да ги земе предвид потребите и интересите на посетителите, посебно учениците. Од друга страна, музеите го олеснуваат пристапот кон минатото со помош на автентични предмети кои ја поттикнуваат историската имажинација, будат силни чувствува и развиваат жив интерес за историските настани.

Автентичните предмети во музејот го поттикнуваат истражувачкиот дух и отвораат простор за многу прашања, што е основа за учење преку откривање. Многу апстрактни претстави од часовите по историја може да се прикажат пореално со помош на предмети. Посетата на музејските изложби раскажуваат приказни исто како книга или филм, но за разлика од нив, приказните во музејот се раскажуваат со користење на вистински предмети кои тие го премостуваат временското растојание и даваат поголем кредибилитет со нивната автентичност. Овие изложби даваат јасен доказ за промената во животите на луѓето во

одреден период или средина, но на поживописен и повпечатлив начин од учебниците. Ако на тоа се додаде визуелната и аудитивната перцепција поткрепена со дигиталната технологија, ефектите од посетата на музејот се поголеми.

Денешните музеи се потпираат не само на посети, туку и на разни настани, изложби, работилници. Само мал дел од предметите се изложени во музејските поставки, повеќето се во депоата. Понекогаш е можно да се изберат нови неизложени предмети и да се подготват за истражувачки проекти или пак како материјал за организирање на работилници за нивна обработка од страна на учениците. Во договор со музејските експерти, можно е да се договорот активностите во музејот, може да се фокусираат само на неколку предмети, во рамките на неколку или една тематска целина наместо целиот музеј. Секако претходно е потребна соработка на наставниците со музеите за временската и просторна рамка за реализација на проектните активности.

За жал не сите музеи во нашата држава имаат ваква програма која со која би ја реализирала образовната цел. Како позитивен пример за вакви музеи кои освен основната заштитна и музејска дејност спроведуваат повеќе активности, проекти и изложби, меѓу кои работилници со деца, работилници со лица со посебни потреби, може да се споменат како посебно активни музеите во Битола и во Струмица.

Друга институција која нуди истражување на роднокрајната историја се и архивите. Архивскиот материјал како културно богатство е од општо општествено значење за секое општеството. Како мултидисциплинарен извор на знаење, содржи вредни информации и податоци за институционалните и индивидуалните човечки дејности и активности.

Архивите својата дејност ја насочуваат кон реализирање на двете основни цели: заштита и зачувување на архивските материјали, како и создавање на поволни услови за користење на истите, притоа почитувајќи ги принципите на јавност и принцип на достапност. Достапноста на архивските фондови и објавувањето на архивските материјали кои се наоѓаат во депоата претставуваат најголем придонес во архивското учество во науката. Во однос на културната вредност е значајно архивските материјали да станат и дел од образовниот систем. Да може да се претстави архивот, да стане културен, педагошки и пропаганден, архивските материјали мора да се собираат, уредуваат и обработуваат.

Од исклучителна важност е учениците, пред сè, да се запознаат со архивски материјали од локален карактер, со што им се овозможува увид во историјата на градот и животната средина каде што живеат. На овој начин ќе развијат и позитивен став кон грижата на културните добра, ќе го поттикнат истражувачкиот дух и создавањето идеи за минатото, развивањето свест за историјата, сознанието дека сите се дел од еден историски момент што е поврзан со минатото и со иднината. Историската свест на децата треба да се заснова на научно утврдени факти и научно размислување, но за да се реализира, потребно е и самите наставници и професори кои ги предаваат да имаат развиено историска култура и свест. Кога станува збор за педагошко-образовните содржини, потребно е архивите да изготват програми за соработка со училишта. Таа соработка главно треба да биде насочена на помошни наставни средства, посети на архиви, изложби на документи, натпревари, пишување трудови на основа на архивска граѓа и сл.

Тоа значи дека културно-образовната дејност на архивите во денешно време, мора да се сфати на современ и оперативен начин. Живееме во век на информатичка технологија, со тоа и достапност на информации, време во кое и архивите треба да ја најдат и својата улога. Архивите мора да бидат активни во соработката со другите институции, да бидат иницијатор на повеќе видови на соработка. За таа намена би требало да се издвојат и посебни простории за архивска библиотека и читална каде учениците на поинаков начин би стекнувале нови знаења. Можност за одржување настава во просториите на архивот, прикажување и запознавање со архивските фондови и збирки, но и други активности кои би биле интересни и за наставниците и за учениците, интересни и значајни, кога станува збор за историјата на нивното место, тие секако би придонеле и за популаризација на архивите. Согледувајќи ја реалната слика во нашата држава, може да се каже дека засега архивите ја остваруваат смо примарната цел на собирање, чување и заштита на архивската граѓа, и без реализирање на некаква соработка со

образовните институции и реализирање на образовни цели.

Можеме на крајот да заклучиме дека од постоечките културни институции најголема соработка со образовните институции имаат библиотеките. Повеќе од неопходно е културните институции да бидат видливи и достапни до образовните институции, но и до пошироката јавност, да ги претстават своите ресурси и можноста за нивно користење. Кон основната дејност да ја вклучат и образовната и воспостават поголема институционална соработка на локално но и на државно ниво. Целта ќе ја постигнат кога учениците низ процесот на ученичко истражување, користејќи ги активностите и ресурсите на културните институции ќе се здобијат со знаења и способности кои ќе може да ги применуваат во секојдневниот живот.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА:

- Ачковска, В. (2001). Методика на наставата по историја. УКИМ, Филозофски факултет, Скопје.
- Вељановић, Зоран. (2011). Архиви и јавност. Зборник радова са саветовања ДАРВ-а.
- Брашнарска, С., Гиевски, И. (2008). Прирачник за наставата по изборниот предмет Истражување на родниот крај. БРО, Скопје.
- Клејтон П. (2009). Управување со изворите на информации во библиотеките: управување со фондовите во теорија и пракса. Скопје: Нампрес.
- Kovačević, D. (2004). Školska knjižnica-korak dalje. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Matković, Hrvoje. (1980). Nastava povijesti i muzeji u Odgojna i obrazovna djelatnost muzeja, ur. Ivan Vavra. Zagreb: Hrvatski školski muzej.
- Charman, Helen. Designerly learning: workshops for schools at the design museum. // Design and Technology Education 15, 3(2010), str. 28-40. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ916487.pdf> (20.10.2023)
- Ђуровић, Арсен. (1997). Архиви у настави историје. Нови Сад.

ГОВОРТ И ФАКТОРИ КОИ ВЛИЈААТ ЗА СОВЛАДУВАЊЕ НА СЕКОЈДЕНВНАТА КОМУНИКАЦИЈА МЕЃУ ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ

Ирена Китанова¹ Ивана Стојанова²

¹Факултет за образовни науки, Универзитет “Гоце Делчев“, Штип
irena.kitanova@ugd.edu.mk

²НУ-Универзитетска Библиотека “Гоце Делчев“, Штип
stojanovai@yahoo.com

Апстракт: Говорот произлегува од јазикот и претставува негова звучна реализација. Во јазикот се отсликува говорната личност и тоа во сите јазични структури бидејќи нејзините особини се огледуваат не само во изговорот на гласовите, изборот на зборовите, користење на обликот, туку и во користењето на сликовитоста, во интонацијата и акцентот. Говорењето е таков облик на остварување на јазикот во кој доминираат звучно-аудитивните елементи и се отстрануваат со помош на говорниот и чујниот механизам. Говорењето секогаш е мултимедијално. Неговите основни елементи се: гласот, гестот, мимиката, комуникативниот канал, реалното време и слушните елементи. Говорењето е примарно, а пишувањето е секундарно, како графичка визуелна слика на насочен говор. Говорењето е многу комплексно бидејќи има цела скала на дополнителни одлики преку кои се добива дополнителна информација или пак дадената се детализира и зајакнува. Предноста на говорењето е тоа што учесниците се физички присутни и внимаваат на реакцијата на слушателот или слушателите. Меѓутоа говорењето е исклучиво сложен јазичен израз заради тоа што настанува во истиот момент и што нема многу време за концентрација и дотерување.

Клучни зборови: соработка говор, комуникација, фактори, услови

SPEECH AND FACTORS THAT INFLUENCE THE DAILY COMMUNICATION BETWEEN THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Irena Kitanova¹ Ivana Stojanova²

¹Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip
irena.kitanova@ugd.edu.mk

²National Institution - University Library “Goce Delcev”, Stip
stojanovai@yahoo.com

Abstract: Speech is derived from language and it represents language's speech realisation. In language, the speaker is portrayed in all language structures because its characteristics can be noticed not only in the pronunciation of sounds, the choice of words, the used form, but also in the use of imagery, intonation and accent. The speech in that form of realisation of language where the sound and auditive elements dominate and are removed by the sound and speech mechanism. Speaking is always multimedia. Its basic elements are: sound, gesture, mimics, communicative channel, real time and directed speech. Speaking is complex since it has a whole range of additional features that give and additional information or enhance the expressed information. The advantage of speaking is that the members are physically present and pay attention to the reactions of the hearer/s. However, speaking is extremely complex process of language expression because it is created at the same moment and it does not leave a lot of time for concentration and change.

Key words: speech, communication, factors, conditions, collaboration.

Говорот постанува моќно средство за комуникација помеѓу луѓето и средство за развивање на психичкиот живот, бидејќи човечкиот говор суштински се разликува од сите други видови на обраќање. Разликата е во тоа што зборовите се носители на значење и бидејќи говорот има сигнификативна функција.

Говорната развиеност, покрај интелектуалната способност е фактор кој несомнено

многу влијае на учење на читањето. Учењето да се чита може да оди потешко или полесно во зависност од⁶¹:

- А) богатството на речникот;
- Б) должината на реченицата;
- В) структурата на реченицата;

А) Голем број на испитувања покажале дека децата со богат речник побрзо и подобро напредуваат во учењето на читање од децата со сиромашен речник. Читањето на познати зборови е поефикасно од непознатите. Читањето е полесно кога се читаат познати зборови, бидејќи препознавањето на почетните графеми и нивно преведување во фонemi прави антиципација на следните фонemi, што кај непознатите зборови не е случај. Кај непознатите зборови ученикот кој е почетник во читањето, дешифрирајќи ги графемите по графеми, му се отежнува читањето, бидејќи кај непознатите зборови почетните графеми не водат до антиципација, т. е до формирање претстава однапред. Заради тоа е важно да се води сметка за изборот на речникот во букварите и првите читанки за учениците.

Б) На должината на реченицата треба особено да се внимава, бидејќи постои корелација помеѓу должината на реченицата, разбирање на прочитаниот текст и брзината на читањето. Ученикот кој прави поголем простор меѓу слоговите, тешко ја сфаќа долгата реченица, што се реализира непосредно преку брзината и квалитетот на читањето.

В) Структурата на реченицата е многу важна за ефикасно читање. Денес кај нас се проучува развиеноста на синтаксата кај децата кои поаѓаат во училиште. Синтаксата на реченицата треба да и служи како средство кое ќе го олесни учењето на читањето. На ученикот во почетното читање треба да му се понудат реченици кои се среќаваат во неговиот секојдневен говор (прости, афирмативни) со вообичаен редослед на зборовите. Таквите реченици ќе овозможат поголема антиципација, како кај синтаксичката структура, како што се пасивните или вметнатите реченици. Текстовите на тој начин стануваат преоптеретени и го отежнуваат учењето на читањето.

Говорниот и пишаниот збор се разликуваат. Таа разлика најнапред се согледува во брзината на пренесување на пораката. Брзината на искажување и примање на говорната порака е помала од брзината на читањето. Ефикасноста на изговорената и пишаната реченица се заснова на време. Според некои тврдења, пишаниот збор како средство за пренесување на порака е поевтино од искажаниот збор, доколку се пренесува преку аудиториумот. Говорот и изговорениот збор многу полесно се прилагодливи за обемот на слушателите⁷². Кога станува збор за настава, потребно е да се води сметка за времето, најмногу за ефикасноста на говорната порака и пишаниот збор. Говорот на наставникот е незаменливо наставно средство и затоа е важно наставникот да е добар говорник и голем експерт во својата работа.

Разликата помеѓу усниот и пишаниот збор е во “feedback” (повратната информација). Фидбекот е потребен кај искажаниот збор, додека кај поголем број од пишаните пораки скоро и да го нема. Затоа е пишаниот извор на пораката, по дејство е бавен, помалку ефикасен и помалку делотворен. Во говорот се користат поголем број на кодови и канали (глас, движење, гест, мимика), па затоа говорната порака е помалку формална (Графички приказ бр.1).

Пишаниот збор има мал број на “каналите” и затоа мора да биде граматички правилен, потполен и нормиран. Во наставата, фидбекот е поголем доколку е зголемен бројот на каналите и кодовите, што е навистина важно, особено во помалите одделенија. Тоа е уште една причина повеќе зошто предност во наставата му се дава на говорот (изговорениот збор). Некои методичари наведуваат дека говорот има предност пред пишаниот збор бидејќи зборот е 74% од нашата секојдневна комуникација и го сочинува говорот, а само 25% се базира на писмениот јазичен израз.

Врз основа на изнесеното, зачудувачки е што толку внимание се посветува на пишаниот збор, а толку малку на говорот и говорниот развој на ученикот. Начинот на кој се

⁶ Cvetanovic, V., (2000), *Osnove kulture govora I retorike*, Beograd, Topi. p 69

⁷ Hewes, D. E., (1995):*The cognitive bases of interpersonal communication*, Lawrence Erlbaum Associates. pp.183-222

наметна писмената комуникација преку новите технолошки достигнувања, не тера да се запрашаме Дали е потребно нешто да се промени, подобри, за да можеме да го совладаме начинот на комуникација на денешните генерации а се со цел да не бидеме “поинаку“ разбрани.

Изберете канал кој најмногу ви одговара:

Писмените канали се најдобри за:

► Пораки кои се едноставни и кои лесно се разбираат,

▣Формална политика и авторитарни насоки.

Усните канали се најдобри за:

► Пораки кои се сложени, тешки за разбирање и бараат брз одговор,

▣се обидуваат да создадат позитивна, инспиративна

Графички приказ бр.1.

Активен говор

Деталноста на нашиот интелект, идејата и волјата за говорот се наоѓаат во моторичкиот центар, каде поттикот за говор се пренесува понатаму преку моторичкиот центар и моторниот нерв на периферните органи, кои изведуваат координирани движења на говорот. Целиот процес се одвива со контрола и активност на Верниковиот центар, кој е со асоцијативен нервен пат поврзан со интелигенцијата. Од таму зборовите и речениците кои ги изговараме, во исто време ги и слушаме, односно го контролираме нивниот изговор.

Содржината и степенот на развивање на формалниот говор (неговата изразеност, точност, правилност) зависи број на моторните слики на зборови и бројот на поими. Кај детето овој број, во почетокот е ограничен, затоа што неговиот говор е несовершен и ограничен. Со зголемувањето на бројот на сликите на зборови и бројот на поими, се развива и самиот говор. Активниот говор често се поистоветува со говорот кој го слушаме во јавноста, во административните институции како и на телевизија. Паралелно со ова не ретко се укажува и на недостатоците, односно за непочитувањето на јазичните норми во меѓусебното општење и писмено изразување. Токму ваквите аномалии во јазикот кои ги прават како учениците така и сите останати во секојдневниот живот, па и интелектуалната фела, слободно можеме да кажеме дека постои проблем во активниот говор во говорењето а со тоа и во начинот на комуникација во секојдневниот живот.

Од секојдневната практика со која се соочуваме повеќе од очигледно е дека администрацијата во училиштата како и во другите организации има потреба од извесна асистенција околу

правилното говорење/изговарање. Големiot број на службени документи со кои директно или индиректно секојдневно се соочуваме се полни со вакви недостатоци, записници од официјални состаноци и сл кои се видливи за јавноста, но за жал многу ретко воочливи.

На предлог на интелектуалната фела во програмите се зголеми бројот на часови по македонски јазик како дел од решавање на ваквиот проблем. Ваквата новина даде одредени, но незадоволувачки резултати. Затоа слободно како заклучок можеме да кажеме дека развојот на говорот, градењето на вештината на говорењето како во активниот така и во пасивниот говор е индивидуално и се надоградува индивидуално, ваквата надоградба не треба да претставува обврска туку сопствено задоволство се со цел успешна комуникација како во семејството така и на работното место и во општеството воопшто.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА:

- Adler, R., Rosenfeld, L. & Proctor, R. 2004, The process of interpersonal communication, Oxford University Press, Oxford.
- Britzman, D. 1991, Practice makes practice: Critical study of learning to teach, State University of New York Press, Albany
- Cvetanovic, V., (2000), Osnove kulture govora I retorike, Beograd, Topi. p 69.
- Hewes, D. E., (1995): The cognitive bases of interpersonal communication, Lawrence Erlbaum Associates. pp.183-222

КАРАКТЕРИСТИКИ И ОТКРИВАЊЕ НА ДЕЦА И АДОЛЕСЦЕНТИТЕ СО ПОТЕШКОТИИ ВО УЧЕЊЕТО

Игорчо Ангелов

ОУ „Хинка Смрекарја“, Љубљана, Република Словенија

Igorcho.agnelov@guest.arnes.si

Апстракт: Во овој труд ги представуваме карактеристиките на однесувањето на учениците со специфични проблеми во учењето. Во главниот дел го опишуваме случајот на ученик од основното училиште Хинка Смрекарја во Љубљана, Р. Словенија. Проблемите кај детето ги анализираме со помош на два прашалници со цел да направо我们有 компарација помеѓу анализата со два прашалници. Со цел да ја диференцираме наставата сакавме да го анализираме однесувањето на ученикот и потешкотиите со кои се соочува во наставата. За анализа употребивме два прашалници од областа на специфичните потешкотии во учењето кои ни помагаат да се разјаснат теоретските појдовни точки. Во емпириската работа користевме квалитативен пристап. Користевме два истражувачки методи за да добијеме податоци за анализирана ученикот според прашалниците. Овие две методи се: методот на набљудување и методот на студија на случај. Користејќи ја оваа методологија и избраните методи, успеавме да утврдиме дека ученикот има специфични проблеми во областа на размислувањето, вниманието, концентрацијата, ориентацијата, моторните проблеми и проблемите со меморијата. Двата прашалници на крајот дадоа потполно исти резултати. Од теоретската и емпириската работа, констатиравме дека ученикот има специфични потешкотии во учењето кои доаѓаат од неврофизиолошки и невропсихолошки причини.

Клучни зборови: тешкотии во учењето, специфични потешкотии во учењето, меморија, внимание, размислување, концентрација, ориентација, моторни вештини.

CHARACTERISTICS AND DISCOVERY OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES

Igorcho Angelov

Elementary School "Hinka Smrekarja", Ljubljana, Republic of Slovenia

igorcho.agnelov@guest.arnes.si

Abstract: In this paper I will represent the characteristics of the behaviour of students with specific learning problems. The main part includes a description of a case study of a student at the Elementary school "Hinka Smrekarja" in Ljubljana, Slovenia. The problems of the child were analysed by two questionnaires with the aim to compare the analysis of these two questionnaires. In order to differentiate the teaching, we wanted to analyse the student's behaviour and the difficulties the student faces in the educational process. The two questionnaires used in the analysis are from the field of specific difficulties in learning that help us determine the theoretical starting points. In the empirical work we used a qualitative approach. Two research methods were used to acquire data for the analysis of the student based on the questionnaires. These two methods are: observation method and case-study method. By using this methodology and the chosen methods we managed to determine that the student has specific problems in the field of thinking, attention, concentration, orientation, motoric problems and memory problems. The two questionnaires gave two completely same results. From the theoretical and the empirical work, we have made the conclusion that the student has specific difficulties in learning that are derived from neurophysiological and neuropsychological reasons.

Key words: learning difficulties, specific learning difficulties, memory, attention, thinking, concentration, orientation, motoric skills.

ВОВЕД

Во трудот опишуваме процес на збирање на информации за ученикот за кој претпоставуваме дека има специфични потешкотии во учењето, но сè уште не е официјално лекуван и официјално не му биле дијагностицирани специфични тешкотии во учењето.

Ученикот првпат го запознав во учебната година 2018/2019. Ученикот имаше осум години и посетуваше трето одделение.

Од почетокот на учебната година ги запознав учениците од различни области, особено од психо-социјалната и образовната област. Зошто постапив така? Зашто, уште од втората недела, ми се чинеше дека ученикот има посебен, неопислив однос и кон мене и кон неговите соученици. Неговите првични вештини за учење беа на многу ниско ниво на учење. Ученикот цело време молчи на час, не зборува, а кога ќе го прашаш нешто, само те гледа без да каже збор. Поточно, тој нема енергија, нема емпатија и има посебен израз на лицето кој не покажува радост, лутина, ништо. Ученикот од самиот почеток има проблеми со читањето, разбирањето на прочитаното, разбирањето нумерички претстави и аритметички операции до дваесет. Врз основа на набљудување и моите белешки во реално време, можам да кажам дека ученикот има емоционални проблеми во однесувањето кои влијаат на неговото општо однесување и академските перформанси. Од овој контекст, забележувам и дека ова е проблем што се обидувам да го решам преку трудот, со помош на стручна литература на тема специфични тешкотии во учењето, но пред се сакам да најдам решение и излез на ситуацијата.

Трудот је напишан со цел да се добијат информации и знаења со кои ќе можеме професионално да му помогнаме на ученикот со проблемите кои веројатно се забележани веќе во прво одделение. Насловот на труд е многу убедлив, бидејќи навистина сакаме да покажеме како ги користиме инструментите со кои ќе ги препознаам карактеристиките на однесувањето на учениците со специфични тешкотии во учењето и на тој начин ќе го најдам вистинското професионално решение за да можам да му помогнам на ученикот со проблемите што ги забележав преку набљудување. Досегашното искуство во образованието ми покажа дека многу ученици, особено во трето одделение или осумгодишните деца имаат и проблеми во однесувањето и проблеми со учењето. Некои ученици се всушност исклучени од системот, не сакаат да учествуваат и да се вклучат во училишната клима како останатите нивни врсници. Од овој контекст произлегуваат и прашањата, имено, ако ученикот не е мотивиран на училиште, и покрај сета наставничка и советодавна помош од советувањето на училиштето, како да мотивираме такво дете, што треба да му се понуди, дали можеме да добиеме информации за неговата поширока и потесна семејна средина, каков е неговиот биоритам и какво образование му нудат неговите старатели. Одговорот на сите овие прашања ќе го бараме во стручната литература и на тој начин ќе се обидеме да го решиме проблемот. Ако не можеме да го решиме проблемот, барем ќе бидеме запознаени со целата тема и во текот на учебната година ќе се обидеме да му пристапиме и да ги приспособиме неговите потреби. Во теоретскиот дел, со помош на стручна литература, се обидуваме да ги најдеме и дефинираме основните поими и со тоа да го продлабочиме проблемот што се случува со одреден студент. Со помош на теоретски појдовни точки ќе се обидеме да го продлабочиме проблемот и на тој начин да најдеме решенија. Ќе опишеме конкретни проблеми, ќе ги запознаеме децата со такви проблеми во современото општество и ќе ги препознаеме и дијагностицираме конкретните проблеми што се појавиле. Во емпирискиот дел јасно ќе презентирам два прашалници со кои ќе ја анализирам студијата на случај. Во овој дел ќе ги објаснам и целите, методите и толкувањето на податоците пошироко. Во третиот дел, со помош на рефлексija, ќе ги прикажаме анализирани податоци и рефлексija, како и заклучоци.

1. ТЕОРЕТСКИ ДЕЛ

1.1 Основна дефиниција, застапеност на деца со дефицити во одделни области на учење и емоционално-бихејвиорални проблеми

Според Kavkler (2011) во книгата Ученици со пречки во учењето, според Програмата за деца и млади 2006-2016 година на Република Словенија (2006), сите ученици мора да имаат исти можности за воспитување и образование за да го подобрат својот образовен статус и имаат подобра вклученост во современото општество (Kořak Babuder, 2011). Ниското образование денес има многу негативни импликации отколку пред десет години. Поради овој контекст и транзицијата на економијата, на многу поединци исто така им е многу тешко да се вработат или воопшто не можат да добијат работа. Истражувањата, исто така, покажуваат дека има

многу луѓе кои се изложени на ризик поради недостаток на образование, бидејќи не можат да влезат во светот на работата без образование (Магајна, 2008).

Kavkler и Magajna (2008) наведуваат дека во денешно време децата со посебни потреби опфаќаат 20 до 25% од популацијата на сите ученици. Тие зборуваат и за фактот дека кај децата со посебни потреби мора да се шират по континуум од благи до многу изразени потреби (Магајна, 2008).

Magajna (2008) наведува дека според училишното законодавство, меѓу учениците со посебни потреби спаѓаат и ученици со потешкотии во учењето. Преземено од Magajna (2008) „во Законот за основно училиште, 1996, 2007 година, член 11, деца со посебни потреби се деца со интелектуална попреченост, слепи и оштетен вид, глуви и наглуви, деца со нарушувања на говорот, деца со телесно попреченост, долгорочни болни деца, деца со дефицит во одделни области на учење и деца со емоционални и бихејвиорални нарушувања на кои им е потребно адаптирано спроведување на едукативни програми со дополнителна стручна помош или адаптирани образовни програми или специјална програма за образование и обука, како и ученици со учење тешкотии и особено надарените ученици“ (Магајна, 2008).

Врз основа на ова, во Концептот за работа, тешкотиите во учењето во основното училиште се класифицираат во три основни типови на тешкотии во учењето. Овие основни видови тешкотии во учењето, исто така, покажуваат дека прашањата што се појавуваат од областа на неуспехот на учениците и во училиштето и во пошироката средина се дискутирани во педагошката, психолошката, социолошката и психијатриската литература (Магајна, 2008). Сите аспекти на теоријата се меѓусебно поврзани, но современите пристапи во оваа област се фокусираат повеќе на интерактивната природа на процесите на учење и настава и на неусогласените карактеристики на учениците (Магајна, 2008).

Од овој контекст, разбираме дека тешкотиите во учењето се поделени во три основни типа, имено (Магајна, 2008):

1. се појавуваат потешкотии во учењето и се поврзани со околината на ученикот,
2. потешкотиите во учењето се комбинација од сите фактори помеѓу поединецот и околината и
3. се јавуваат потешкотии во учењето или се јавуваат кај поединец.

Со цел поефективно да се идентификува, планира и организира помош за ученик со потешкотии во учењето, тешкотиите во учењето исто така се делат на општи и конкретни проблеми (Магајна, 2008).

Според Magajna, 2008 година, општите проблеми се карактеристични за учениците кои имаат значително поголеми проблеми од нивните врстници во стекнувањето одредени знаења по некои предмети, како и вештините по други предмети (Магајна, 2008). Овие проблеми можат да бидат резултат на внатрешни и надворешни фактори, како што се: нарушување на дефицитот на внимание и хиперактивност, потпросечни и гранични интелектуални способности, пречки во социјално-емоционалната адаптација, недостаток на мотивација, слабо развиени вештини за саморегулација, странски јазик, социо-културни разлики и социо-економски хендикепи (Магајна, 2008). Специфичните потешкотии во учењето вклучуваат хетерогени групи на недостатоци кои се појавуваат во областите на внимание, меморирање, размислување, координација, комуникација, читање, пишување, правопис, пресметување, социјална компетентност и емоционално созревање (Магајна, 2008).

1.2. Специфични пречки во учењето: препознавање, третман и дијагноза

Овие потешкотии во учењето влијаат на поединецот главно во неговата обработка, толкување на согледаните информации и интегрирање на овие информации, што го попречува ученикот во областа на пишувањето, читањето или пресметувањето (Магајна, 2008). Покрај тоа, тие се од внатрешна природа и не се резултат на визуелни, аудитивни или моторни оштетувања, нарушувања во менталниот развој, емоционални нарушувања и исто така несоодветни фактори, и покрај тоа што тие сè уште можат да се појават со нив (Магајна, 2008). Ги делиме во две главни групи, имено (Магајна, 2008):

- специфични дефицити на ниво на аудитивно-визуелни процеси,

- специфични дефицити на ниво на визуелно-моторни процеси.

Според Ysseldyke и Algozzine (2006), карактеристиките на учениците со тешкотии во учењето може да се поделат во пет области, имено:

- когнитивна област,
- училишна област,
- физичка област,
- област на однесување и
- поле за комуникација.

Magajna (2011) го дефинира децата со потешкотии во учењето како „учениците со специфични потешкотии во учењето или нарушувања во учењето од специфична природа се многу разновидна група студенти кои, поради познати и непознати нарушувања или разлики во функционирањето на централниот нервен систем, и покрај просечните или надпросечни интелектуални способности, имаат значителни потешкотии во читањето, пишувањето, правописот и аритметиката. Има и доцнења во развојот и дефицит во вниманието, меморијата, размислувањето, координацијата, комуникацијата, социјалните вештини и емоционалното созревање.

Magajna (2011) вели дека наставниците и професионалците во образованието се соочуваат со различни проблеми на неуспех во учењето и дека овие проблеми бараат одвојување помеѓу специфичните проблеми во учењето и општите проблеми во учењето. Исто така, родители и поединци и покрај напорите што ги вложуваат во нивното подобрување, тие сакаат да знаат зошто ваквите проблеми постојано се повторуваат и кои се пречките. Со оваа цел, тие самоиницијативно бараат експерти во оваа област (Magajna, 2011).

Magajna (2011) наведува три традиционални модели на идентификација на специфични потешкотии во учењето и тие се:

- модел на неусогласеност помеѓу способностите и достигнувањата,
- модел на ниски достигнувања и
- модел на интра-индивидуални разлики.

Според Scruggs и Mastropieri (2003) во Magajna (2011), современиот процес на идентификување на конкретни проблеми мора да исполнува одредени критериуми, па затоа велат дека за да се најде соодветен метод за идентификација, мора да одговориме на прашањата што ги наведува во книга (Magajna, 2011). „Новите модели се повеќе фокусирани на усовршување на идентификување на меѓуиндивидуални разлики и специфични дефицити, решавање на проблеми и утврдување на ефективност на соодветната настава и интервенции и обиди да се интегрираат различни пристапи“ (Magajna, 2011). Поновите модели на идентификација, како што се модел на одговор на третман, интегриран или хибриден модел, хиерархиски метод на пет нивоа за идентификување специфични тешкотии во учењето и пристап на третиот метод според Magajna и др., 2008, Magajna, 2009 во Magajna (2011) не ги задоволуваат и не одговараат на критериумите за идентификација.

Учениците со специфични потешкотии во учењето имаат посебни потреби во четири области а тоа се: организација, моторни вештини, социјална интеграција и посебни образовни потреби (Luis, Dorlag, 1986, Kavkler, 2008).

2. ЕМПИРИСКИ ДЕЛ

2.1. Дефиниција на проблемот

Со зголемувањето на бројот на ученици со проблеми во учењето и однесувањето во образованието, се трудиме ваквите проблеми да ги анализираме, идентификуваме и дијагностицираме најдобро што можеме врз основа на нашите професионални способности и на крајот да најдеме решение кое ќе му помогне на ученикот со одредена дефицит или проблеми. Од резултатите од истражувањето, кои се прикажани во теоретскиот дел, јасно е дека вакви и слични проблеми се појавуваат најпрво во градинката, а потоа и во училиштето. Според Концептот за работа, наставниците се првите и многу важни членови кои ги анализираат учениците, ги набљудуваат, го бележат и опишуваат нивниот напредок, проблемите, силните области и други важни работи за психо-социјалниот развој.

Во мојот случај, јас ги анализирам и опишувам проблемите што ги има ученикот и во емотивната и во бихејвиоралната област и во областа на учењето. Ученикот кој е пример во вој труд има проблеми со моторни вештини, со читање, со графомоторни вештини, со разбирање нумерички претстави до 100 и проблем со пресметковни операции и до 20 и до 100. Според наставната програма за III. одделение основно училиште ученикот треба да постигне некои од минималните и некои од следните основни цели: » Сумирани според наставната програма за основно училиште, ученикот брои, чита, пишува и споредува природни броеви до 100 и до 1000, собира и одзема во множество од природни броеви до 100 и до 1000, го наоѓа членот што недостасува во пресметките за собирање и одземање во множеството природни броеви до 20, ученикот течно чита и го разбира текстот а ученикот пишува читливо и користи правилна техника на пишување“. Во мојот случај, ученикот не ги постигнува овие цели, особено има проблеми во емотивната и бихејвиоралната област, бидејќи секогаш е тивок на часот, не учествува на часот, и покрај дополнителната мотивација од моја страна. Ученикот станува жив за време на слободната игра и има проблеми со однесувањето, бидејќи користи навредливи зборови, се однесува агресивно кон соучениците, но секогаш е тивок кон возрасните или не зборувај.

За анализа ги користиме два прашалници од теоретскиот дел, словенечкиот дел од авторот Skalar и странскиот автор Hannell. Со употребата на овие два прашалника сакаме да ги анализираме и пронајдеме карактеристиките на однесувањето и специфичните проблеми во учењето кај ученикот.

2.2. Цел и цели прашања за истражување

Целта на трудот е да се користи теоријата за да се најде решение во денешната пракса. Преку професионално истражување и употреба на два прашалници се обидовме да откријеме, да се осврнеме и да најдеме решение за прашањата од истражувањето.

Истражувачките прашања на кои ќе се обидам да одговорам се:

1. Кои се карактеристиките на однесувањето на ученикот со специфични потешкотии во учењето според d-r Sklar?
2. Какви проблеми има ученикот според списокот за специфични проблеми по прашалникот на Hanell?

Целта на самото истражување е веќе видлива во воведниот дел, бидејќи со помош на литература и стручни истражувања сакам да научиме повеќе за ваквите проблеми, за анализата, подготовката, третманот и дијагностицирањето на овој проблем, со цел да се способни да му помогнат на ученикот да се подобри или во целост да се разреши целиот проблем.

2.3. Методологија

2.3.1 Истражувачки методи

Во трудот користевме квалитативно истражување. За истражувањето го користевме методот на истражување на студија на случај, која беше спроведена врз основа на методот на набљудување и анализа на однесувањето на ученик од основното училиште „Хинка Смрекарја“ во Љубљана, кој посетува трето одделение, со помош од два прашалници. Автори на двата прашалници кои ги користев во трудот се d-r Skalar и Glinis Hanell. Со двата прашалници се обидовме да ги потврдиме моите теории за набљудување и на тој начин да ги зголемиме теоретските согласувања кои воедно го потврдуваат најлесниот начин, како да се постапува со ученикот и на тој начин како да му помогнеме да ги зајакне своите силни области и да ги подобри слабите области.

2.3.2 Студија на случај: Запознавање, користење и презентирање на карактеристиките на однесувањето на ученикот со специфични потешкотии во учењето во основното училиште „Хинко Смрекар“ во Љубљана, Р. Словенија

Ученикот има осум години и посетува трето одделение во основно училиште. Тој доаѓа од Босна и живее со двајцата родители. Во семејството има и помало дете кое оди во градинка. Татко му е вработен, мајка му е невработена. Ученикот речиси секој ден има пет часа часови.

Во среда редовно посетува дополнителна настава каде решаваме и неопходни и неопходни работи, но еден час не е доволен за да му помогне на детето во поголема мера, бидејќи тројца негови соученици посетуваат дополнителна настава. Така, во овие 45 минути треба да се посветам на сите четворица студенти. Затоа често им нудам на учениците дополнителни часови за најтешките проблеми. Ученикот има и индивидуална стручна помош во понеделник и вторник од училишното советување бидејќи и тие ги решаваат ваквите проблеми.

Освен тешкотии во учењето, ученикот има и проблеми во однесувањето. Ученикот е многу повлечен за време на утринската работа, одбива да учествува на часовите, секогаш е последен во училишната работа. Многу пати ученикот гледа во една точка и сонува. Секогаш е под моја контрола, бидејќи многу често го мотивирам, охрабрувам и му помагам на часовите. Ученикот има значителни потешкотии во пишувањето, аритметиката и читањето. Неговиот ракопис е читлив, но пишувањето на буквите е неправилно и му создава дополнителни проблеми на ученикот, забавувајќи ја неговата училишна работа. Во математиката проблемите се уште поизразени. Ученикот има проблеми со разбирање на нумерички претстави до 100 и со пресметковни операции. Ученикот е немирна за време на наставата, бара повеќе внимание. За време на слободната игра и во делот за продолжен престој ученикот оживува и го менува своето однесување. Тој ги навредува своите соученици и често се однесува тајно насилнички. Моторно е многу слаб и вкочанет. Тој има посебно одење и трчање. Изгледа мрзеливо и немотивирано за работа. Ученикот има многу ниска концентрација.

Покрај сите споменати проблеми, изненаден сум и од неговите цртежи. При цртање користи само темни бои (темно сина, темно зелена, црна) и црта разни несоодветни ликови (транскриптот го давам на разни цртани), кои понекогаш ме плашат и ми даваат „пилешка кожа“. Како што кажав, ученикот потекнува од Босна и неговиот словенечки е добар, бидејќи од раѓање посетувал словенечка градинка и основно училиште, но има проблеми со артикулацијата на некои гласови (шумачи, звучници). При препишување испушта букви и цели зборови, понекогаш дури и цели реченици.

Неговите родители се многу љубезни и неколку пати доаѓаат на часовите за разговор на моја покана. Со нивна соработка се трудиме да ги решиме и проблемите во однесувањето и учењето, но проблемите понекогаш е доста тешко да се решат заедно. На крајот, им дадов совет на родителите да го извадат ученикот од продолжен престој и да се организираат така што ќе му помогнат во учењето, често да го фалат, да читаат заедно, да пишуваат и слични работи. Последен пат ги научив моите родители како правилно да пишуваат букви и како да бројат.

Немав доволно информации да ги идентификувам силните страни на детето.

2.3.3 Процес на збирање на податоци

Собирањето податоци траеше цела учебна година, бидејќи го набљудував ученикот кога станав негов класен раководител. Го анализирав ученикот користејќи го методот на набљудување пишувајќи забелешки за сите негови успеси и падови, ги барав неговите силни страни и се обидов да ги решам неговите слаби области. Се обидов да ги подобрам неговите проблеми со учењето и однесувањето со помош на разни дидактички помагала, посебни адаптации на часовите, дискусии и совети со училишното советување и соработка со неговите родители.

Уште од самиот почеток забележав некои специфични проблеми кај ученикот и тоа:

- графомоторни проблеми,
- моторни проблеми,
- проблеми со читањето,
- проблеми со математика,
- проблеми во однесувањето поради

Сите податоци ги предадов и на нашето училишно советување кое сега е во фаза на анализа и справување со ученикот.

Користев два прашалници за прибирање податоци и нивно зајакнување со теоретски податоци за студентот, како и за потврдување на личните записи за набљудување на студентот.

(Користејќи го методот на набљудување, исто така одговарав и анализирав проблеми на ученикот со помош на два прашалници.)

2.3.4 Анализа на податоци

Како што веќе напоменав, користев два прашалници за анализа на сите податоци, преку кои сакам да го најдам проблемот и професионално да го анализирам.

Со првиот прашалник „Специфични потешкотии во учењето, Список за проверка“ (Hanell) оценивме:

- подпросечна продуктивност,
- проблеми со меморијата,
- говорни, фонолошки и јазични проблеми,
- проблеми со комбинирање на говорен и пишан јазик,
- визуелни моторни проблеми,
- проблеми со концентрацијата,
- социјални и емоционални проблеми и
- семејна историја.

Со помош на другиот прашалник се обидовме да ги потврдиме карактеристиките на однесувањето на ученикот со специфични потешкотии во учењето, и тоа (dr. Skalar):

- меморирање, меморирање, концентрација,
- моторни вештини,
- визуелна перцепција и парсирање, визуелно-моторна координација,
- перцепција на аудитивни податоци,
- перцепција на времето,
- вербално изразување,
- мислење,
- просторно-позициона ориентација,
- социјална зрелост, емоционална зрелост,
- замор,
- добри и лоши денови и
- немир, просторна нестабилност.

2.3.5 Резултати и толкување

Анализирајќи го ученикот со помош на чек листа на конкретни проблеми според странскиот автор Hanell, анализирав:

- Подпросечна продуктивност, која кај ученикот се јавува во повремена, блага форма.
- Истражувањата за специфични потешкотии во учењето со меморија покажуваат дека проблемите на ученикот се јавуваат помеѓу умерени форми и редовно, силно изразени.
- Специфични потешкотии во учењето во говорот, фонолошките и јазичните области на ученикот одвреме-навреме се јавуваат во блага форма.
- Специфични потешкотии во учењето со комбинирање на говорниот и пишаниот јазик умерено се изразува кај ученикот.
- Визуелно моторните специфични потешкотии во учењето покажуваат различност кај ученикот и се појавуваат од повремено до силно изразени.
- Специфични потешкотии во учењето со концентрација варираат од повремени до силно изразени.

Од податоците заклучуваме дека, според контролната листа, конкретните проблеми се движат од повремени до силно изразени. Значи, според овој прашалник, ученикот има најизразени проблеми со меморијата, проблеми со концентрацијата и проблеми со комбинирање на говорен и пишан јазик, како и проблеми со фината и груба моторика.

Резултатите од тестирањето на карактеристиките на однесувањето на учениците со специфични потешкотии во учењето ги покажаа следните резултати:

- Ученикот има изразени специфични потешкотии во учењето со меморирањето и концентрацијата.
 - Моторните вештини според овој прашалник се силно изразени.
 - Студентот има силен специфични потешкотии во учењето со визуелна перцепција и анализа и визуелно-моторна координација.
 - Специфични потешкотии во учењето со перцепцијата на аудитивни податоци и перцепцијата на времето се донекаде умерено изразени кај ученикот.
 - Ученикот има силно изразено специфични потешкотии во учењето со вербално изразување, размислување и просторно-позициона ориентација, како и добри и лоши денови.
 - Кај ученикот се јавуваат помали специфични потешкотии во учењето со социјална зрелост, емоционална зрелост, замор и немир, како и просторна непостојаност.
- Затоа, по анализата и имплементацијата на прашалникот, разбираме дека ученикот има најизразени специфични проблеми во учењето од областа на меморирање, концентрација, моторни вештини, визуелна перцепција и анализа, како и визуелно-моторна координација и проблеми со вербално изразување, со размислување и просторно-позициона ориентација, и добри и лоши денови.
- Но, што е со комбинирањето на наодите од двете алатки - што потврдуваат двете алатки, каде евентуално се разликуваат податоците?

3. ЗАКЛУЧОК СО РЕФЛЕКСИЈА

Го анализирав ученикот од почетокот на учебната година. Веќе во првата недела, кога ги запознав учениците и (за прв пат) ги забележав моите први набљудувања за учениците, со методот на набљудување сфатив дека ученикот има проблеми во неколку конкретни области. Претходните изјави на претходните наставници покажаа дека ученикот немал општи или конкретни проблеми со учењето.

Како што веќе напишав, моите досегашни набљудувања за ученикот покажуваат дека ученикот има проблеми со пишување, читање, пресметување, проблеми со концентрацијата и однесувањето, ученикот има проблеми со усно и писмено изразување.

Од заедничките карактеристики кои се манифестираат со доцнење во раниот развој и изразени проблеми во која било област, како што се внимание, меморирање, размислување, координација, комуникација, можеме да заклучиме дека според чекниот лист на г-ѓа Ханел и според прашалникот на карактеристики на однесувањето на учениците со специфични потешкотии во учењето ученикот има специфични проблеми во сите наведени области.

Исто така, заклучуваме дека невролошките и невропсихолошките причини на ученикот се силно изразени, бидејќи тие влијаат на перцепцијата на информациите и на автоматизацијата на училишните вештини, како што се читање, пишување, пресметување итн.

Заклучуваме дека постои сличен тоталитет на сите конкретни проблеми на ученикот помеѓу двата прашалници. И двете истражувања покажуваат подеднакво исти податоци и тоа: од областа на меморијата, размислувањето, концентрацијата, координацијата и комуникацијата.

Од сето ова, морам да кажам дека во училиштето моментално сме на третата точка на утврдување на потешкотиите во учењето на ученикот според моделот на пет нивоа и дека ученикот е во процес на тестирање од страна на советувањето на училиштето.

Заклучувам дека соработката со родителите, училишното советување и надворешните експерти во областа на идентификување конкретни проблеми кај ученикот помогна да се подобрат и проблемите во учењето и во однесувањето.

Моите наоди укажуваат и на фактот дека со вакви и слични ученици треба да се постапи, стравот е да им се даде место каде што ќе можат да ги покажат и покажат своите силни области. На ученикот мора да му се помогне на различни начини, и психолошки, физички и социјално. Околината од која потекнуваат родителите на овој ученик е социјално затворена, па затоа од почеток се трудев да можам да се зближам со неговите родители, да ја добијам нивната доверба, за и тие да ми веруваат ако се случуваат слични работи дома. Заклучувам дека успеав во тоа, бидејќи моите родители секогаш одговараат на мојата покана и

ги слушаат моите совети. На претходната врска со родителите помогна концептот за работа со ученикот, имено: го седнав ученикот до академски најдобрите ученици во одделението. На ученикот му доделив учител во класот, а таа е најуспешната девојка во класот, која секогаш му помага и ја прегледува целата негова училишна работа. Ученикот ја има мојата целосна контрола и внимание, цело време под моја лупа. Секогаш го мотивирам за време на часовите, го охрабрувам, подготвувам посебни задачи за ученикот да се чувствува важен при решавањето и да покаже барем малку знаење. Кога пишувам, подготвувам кратки текстови за транскрипција и шеми на размислување за секој предмет. Од областа на математиката го поттикнувам ученикот да пресметува со стотинки и да пресметува по најдобра техника бидејќи во Босна пресметуваат на поинаков начин отколку во Словенија и вака го учат родителите дома. За мене е само поважно ученикот правилно да калкулира, техниката не ми е толку важна во оваа учебна година. За ученикот подготвив стотина квадрати со зголемени бројки. За да ја подобрам концентрацијата на ученикот, водам 15-минутен разговор за да направам резиме на целиот ден заедно. Подготвив интерактивни вежби и за конкретен ученик и за други, кои го привлекуваат нивното внимание и им помагаат да запомнат многу повеќе со помош на визуелизација. Многу читаме, пишуваме и пресметуваме. Разбирам дека ученикот има проблем во сите овие области, но јас донесов перници во училишната кои ги користиме за одмор во училишната кога учениците се чувствуваат уморни. Досега сите овие активности чекор по чекор покажуваат подобрување на проблемите на ученикот. Со ученикот работат и училишен психолог и училишен специјален педагог, кои го анализираат ученикот во лет и му помагаат во одредена област.

Заклучувам дека со заедничка соработка, координација и соодветен третман ќе му помогнеме на ученикот успешно да реши барем некои проблеми, кои во иднина нема да му прават проблеми. Како што рече Магајна во едно од нејзините истражувања, дека сè уште немаат соодветни резултати за правилно лекување, анализа, препознавање и дијагностицирање на специфичните проблеми во учењето од моја гледна точка, можам да кажам дека тие зависат и се разликуваат од секој поединец. Секој ученик е индивидуа за себе и на секој човек му треба и има свои потреби, кои може да ги задоволи и подобри најдобро што може. И покрај помошта и покрај интересот што го има ученикот или тој нема врска со училиште, може да се отвори и да се подобри во иднина. Во иднина може да успее на полето кое ќе го интересира кога ќе порасне. Ученикот ќе се најде во светот на возрасните, каде што ќе биде оставен на себе и ќе пробува различни работи кои ќе го влечат или во позитивна или во негативна насока. На овие деца секогаш мораме да им даваме простор, да им даваме можност и да не ги принудуваме на нешто во што не се добри, туку пред се да им понудиме на овие деца топлина, разбирање и почит што им е потребно. Ајде да се обидеме да го разбереме нивното психофизичко, социо-економско или кое било поле. Ние се обидуваме да го разбереме нивниот свет, каде што живеат, свет во кој се спуштаат и сонуваат и не ги интересира околината, бидејќи всушност секој од нас има некаков недостаток што не можеме сам да го решиме и не знаеме како да си помогнеме, па ни треба некој да не разбере, да ни помогне. Да им помогнеме на овие луѓе, на овие деца, да им ја дадеме љубовта и пред се сигурноста што им е потребна, затоа што е тешко да се живее на овој свет. Нивниот специфичен свет не им дозволува да сонуваат нормално, но им дозволува да се откажат од своите моќи и на тој начин да успеат. Ги разбираме нивните моќи, нивното знаење, и покрај тоа што не е толку јасно како кај нивните врстници. Нека покажат што знаат и како го изразуваат тоа знаење.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Kavkler, M. (2008). Posebne vzgojno-izobraževalne potrebe. V M. Kavkler idr. (ur.), *Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja pomoč šolskim timom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Kavkler, M. (2006). *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami na – spodbujanje, podpiranje in učinkovita pomoč : zbornik prispevkov*. Ljubljana : Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Košak Babudar, M. (2011). *UČENCI z učnimi težavami : pomoč in podpora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Maganja, L.(2008). *Učne težave v osnovni šoli : problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Maganja, L. (2008). *Učne težave v osnovni šoli : koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Maganja, L. (2011). *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Ysseldyke, J. E. in Algozzune, B. (2006). *Teacing students with learning disabilities: a practical guide for every teacher*. California: Corwin Press.

СОРАБОТКА, ПАРТНЕРСТВО ПОМЕЃУ ВОСПИТНО - ОБРАЗОВНИТЕ ИНСТИТУЦИИ

Снежана Јованова – Митковска

Билјана Попеска

Никола Смилков

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

snezana.jovanova@ugd.edu.mk

biljana.popeska@ugd.edu.mk

nikola.smilkov@ugd.edu.mk

Апстракт: Позната девиза „цело е кога има сè“, „сè со сè е поврзано, испреплетено“, упатува на меѓусебната поврзаност на сè што постои во современото, модерно општество во кое живееме. Индивидуата, институциите, иако навидум се целовити, единствени, не можат да опстојуваат независно еден од друг, делуваат заеднички, во насока на остварување на една заедничка цел, квалитетен личен, општествен развој. Во тоа општествено битисување, опстојуваат, се развиваат, даваат свој придонес и образовните институции. Образованието е темелот, клучната алка од која зависи понатамошниот општествен развој. Образовните институции, имплементатори на образовниот процес, не можат да опстојуваат самостојно, независно едни од други. Истите се постојано упатени, на соработка, партнерство, не само во рамки на одделните потсистеми на образование, системот на образование како целина, но и на сите други институции на локално, државно, па и меѓународно ниво, чија цел е квалитетна едукација на сегашните и идни генерации. Токму таа нивна поврзаност, нивна соработка, е нитката која ги движи напред на патот кон успехот. Во трудот е елаборирано прашањето на соработката, различните форми низ кои истата се пројавува, бенефитите од неа, со посебен акцент на соработката помеѓу факултетите за едукација на наставен кадар и образовните институции.

Клучни зборови: партнерство, учители, професори, студенти, взаемен однос, форми

COLLABORATION, PARTENRSHIP AMONG THE TEACHING & EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Snezana Jovanova – Mitkovska

Biljana Popeska

Nikola Smilkov

Faculty of Educational Sciences, Goce Delcev University Stip

snezana.jovanova@ugd.edu.mk

biljana.popeska@ugd.edu.mk

nikola.smilkov@ugd.edu.mk

Abstract: The famous motto "whole is when there is everything", "all is interrelated" points toward the mutual connection of all that exists in the contemporary, modern society in which we live. The individual, the institutions seem whole and unique, but they cannot exist independently excluding each other, they act together in the realisation of one common aim, quality, personal and social development. In that societal being, they exist, develop and give their own contribution to the educational institutions.

Education is the foundation, the key link from which depends the further societal development. The educational institutions, implementators of the educational process, cannot exist independently away from each other. They are continuously directed toward collaboration and partnership, not only as part of separate subsystems of education and the educational system as a whole, but also as other institutions on a local, state and international level, whose aim is a quality education of current and future generations. That exact connection, their collaboration is the link that moves them toward the way of success. This paper elaborates the question of collaboration, various forms through which it is represented, its benefits with a special emphasis on the

collaboration between the faculties that educate future teaching staff and the educational institutions.

Key words: partnership, teachers, professors, students, mutual relations.

Вовед

Како највисока човечка и социокултурна вредност, како основно човеково право, образованието е еден од основните развојни приоритети на секоја држава, приоритет кој обезбедува нејзин економски напредок, нејзина општествена стабилност. Согласно тоа, се и барањата за повисок квалитет во образовната сфера, т.е. барање поврзано со креирање на ефективен, ефикасен, квалитетен, прилагодлив образовен систем, прилагоден на потребите на индивидуите, прилагодлив на потребите на пазарот на трудот.

Како до повисок квалитет во образовната сфера како клучна алка значајна за развојот на општеството, цивилизацијата? Кои и какви стратегии, форми да се користат за постигнување на повисок квалитет посебно во образовната сфера?, ... низа на прашања кои се поставуваат пред сите засегнати лица за едукацијата на младите генерации, прашања на кои најчесто одговорот се бара од креаторите на образовната политика.

Одговорот на прашањето за повисок квалитет во образовната сфера, е најдиректно поврзан со одговор на прашањето што се подразбира под поимот квалитет? Станува збор за поим кој различно се толкува, различно определува, во различни сфери. Најчестата негова одредница кога станува збор за образовната сфера е дека се однесува на оствареноста на клучните параметри, т.е. инклузивност, ефективност, здравје, безбедност и продуктивна училишна средина, родова еднаквост, учество и активна партиципација на сите чинители во животот и работата на училиштето и средината, почитување на правата на децата и мултикултурализам. Внимание заслужува остварувањето на сите овие параметри, но акцентот ќе го поставиме токму на активното учество и партиципација на сите чинители во животот и работата во училиштето, заедницата, средината.

Воспитно-образовниот систем во нашата држава го сочинуваат неколку потсистеми т.е. преучилишен, основношколски, средношколски, систем на високо образование, потсистеми кои се карактеризираат со своја структура и системно структурни и функционални врски во нивни рамки, но и системно функционална поврзаност помеѓу одделните потсистеми, како би се овозможило функционирањето на системот на воспитание и образование како целина. Составен дел на овој систем се институциите за предучилишно воспитание, училиштата (основни, средни), високообразовните установи, ученичките, студентски домови, воспитно поправните домови, домовите за специјално воспитание и образование, институциите за едукација на возрасни. Опфатени се и институции кои немаат изразен педагошкиот аспект, но се однесуваат на културолошките фактори кои влијаат на воспитанието и образованието на младите генерации и со своите програми и дејност придонесуваат за остварување на воспитната цел (друштва, НВО и, културни и други установи кои влијаат на воспитанието и образованието на младите генерации).

Секоја од овие институции постои независно од другите, но сепак, опстојувањето на секоја од нив е условено од меѓусебно воспоставената соработка, комуникација и од воспоставената соработка и комуникација со другите локални и државни институции, заедници.. Како и на кој начин се остварува поврзаноста, соработката помеѓу овие институции? Зошто е потребна и неопходна соработката, комуникацијата помеѓу нив? Како истата се остварува? Дали и како може да се унапреди?

Соработка, партнерство помеѓу образовните и други институции

Воспитно образовните институции опстојуваат, се менуваат, иновираат, согласно со промените кои се случуваат кај сите оние кои се вклучени во нивната дејност, т.е. наставници, ученици, стручни соработници, воспитувачи, родители, експерти, претставници на локалната заедница, ... Но, процесот на менување, иновирање, унапредување, постигање на повисок квалитет е невозможен без воспоставена соработка, комуникација, воспоставено партнерство. Термините како што се соработка, заедничко дејствување и заедничко решавање на проблеми

се однесуваат на процесот што луѓето го користат кога работат заедно во група, организација или заедницата да планира, креира, решава проблеми и донесува одлуки Страус (Straus, 2002, наведено кај Ervin, S., 2011, стр. 23)

Толкувањето на поимот соработка како взаемен однос на двајца или повеќе учесници (поединци или институции) кои се упатени еден на друг во насока на остварување на заедничка цел преку имплементација и реализација на заеднички активности, упатува на суштинското значење на соработката.

Монтиел-Оверал, П. (Montiel-Overall, Patricia, 2005) пак ја одредува соработката како процес на заедничко создавање, процес во кој двајца или повеќе поединци со комплементарни вештини, комуницираат за да создадат заедничко разбирање, што никој претходно не го поседувал или не можел сам да го формулира. Во тој соработнички процес, како што истакнува таа, се остварува споделување на моќ, на таленти, на ресурси.

И определбата на Себолт (Sebolt, 1980 а, наведено кај Barragreen, C., 2007) дека соработката означува волја за заедничка работа како би се создала, обликувала, развила и применила програма која ја сакаат и двете страни, која подразбира и време поминато за меѓусебно запознавање на двете страни, но и начин на кој секоја од нив дејствува, во насока на осмислување на соодветна програма, програма од која ќе се задоволни и двете страни, исто така говори дека за нејзиното востановување неопходна е *волја и желба* истата да се воспостави, потребна е соодветна *временска отсечка*, во рамки на која би се остварувале, постапно, договорените задачи.

Инаку, процесот на соработка е долготраен сложен процес, заснован на низа активности кои вклучуваат: меѓусебно запознавање, разбирање, изградба на доверба, квалитетна комуникација, заедничко донесување на одлуки, прифаќање на совети, заеднички активности, заедничко дружење и сл., во текот на која се споделуваат информации, се реализираат обврски, задачи..

Соработничкиот тим е основниот градежен блок на секоја организација (Pinchot & Pinchot, 1993, наведено кај Ervin, S., 2011, стр. 26). Но, работењето во тим подразбира не само колегијалност, но и макотрпна работа, во која се преземаат одговорности, се носат заеднички одлуки.

Кога станува збор за соработката се поставува и прашањето дали соработката всушност не значи и воспоставување на партнерство?

Всушност, се работи за два различни концепти кои меѓусебно се разликуваат врз основа на неколку параметри. *Партнерството* повеќе се однесува на востановување на еден подолготраен однос помеѓу две или неколку институции кои взаемно споделуваат одговорности, ризици, заеднички преземаат, реализираат активности, заедно донесуваат одлуки, чија крајна цел е заедничко постигнување на конкретна цел и заеднички работење, како рамноправни партнери, за постигнување на истата.

Трансферирано на образованието, партнерството подразбира востановување на соработка на „семејството, училиштето, родителите и заедницата во процесот на афирмација и јакнење на просоцијалните фактори и влијанија во социјализацијата на децата и младите, феномен кој зависи од односот на низа специфични околности како: стабилност, организација и предвидливост на системите, вредносните ориентации и управувањето со училиштето како организација која учи, квалитетна комуникација и соработка, ниво на доверба и мотивација на учесниците, вреднување на постигањата и напредувањето во професионалната работа, но и во димензиите на педагошкото водење и советување, како и улогата на доживотното учење и стручното оспособување на педагозите, наставниците и воспитувачите во најширока смисла на зборот“ Ливазович (Livazović, G., 2015, стр. 13)

Партнерскиот однос во сите области подразбира отвореност, емпатичност, флексибилност, професионалност, желба, интерес, мотивација, знаења, стручност, вештини за добра комуникација за остварување на зацртаните цели.

Партнерскиот однос го карактеризира „почит, верба, отворена комуникација, флексибилност, активно слушање, споделување информации, неосудување“ (Mapp & Hong, 2010; Blue-Banning et al., 2004; Fan i Chen, 2001, наведено кај Vesna Buljubašić-Kuzmanović, 2015, стр.12)

Соработката пак повеќе се однесува на воспоставување на взаемен однос помеѓу две или повеќе институции, но не долготраен, со различни обврски и одговорности за индивидуите, институциите, можна е различност во поглед на целите кои се сака да се постигнат, согласно потребите и контекстот, кои може да ги има институцијата, индивидуите.

Воспоставувањето на соработка, партнерство поминува низ неколку чекори базирани на потребите на поединците или институциите, базирано на претходни перцепции, можности, волонтирања, состаноци. На овие состаноци на кои се моделира и најдоброто од соработката според Страус (Straus, 2002, наведено кај Ervin, 2011, стр 31) се разговара за теми и прашања од интерес на вклучените страни и секогаш се има во предвид постигнување на три димензии на успех: (а) резултати, (б) процес и (в) односи Страус (Straus, 2002, наведено кај Ervin, 2011, стр 33).

Кога станува збор за соработката, партнерството помеѓу образовните и други институции може да се спомене дека целта е речиси слична кај сите институции т.е. јакнење на квалитетот на едукација на младите генерации, односно подобрување на можностите за учење и развој, лично, професионално, кариерно надградување.

Пример, соработката помеѓу академските институции и културните организации на заеднички истражувачки проекти може да води кон збогатување на сознанијата на младите генерации за начинот на истражување и анализирање на различните аспекти на културата, науката, нивната меѓусебна поврзаност, достигнувањата во двете области, ширење на хоризонтите и сл.

Воспоставувањето на соработка, па честопати и партнерство помеѓу образовните и другите институции е особено значајно затоа што истото овозможува:

- размена на искуства, идеи помеѓу двете страни во насока на подигање на квалитетот во образовниот процес;
- овозможува да на одделните прашања, проблеми со кои се сочуваат и кои се обидуваат да ги решат засегнатите страни, им се пристапи од различна перспектива, да продлабочено се проучат, да се согледаат од различни аспекти и да се изнајдат соодветни, не само едно, но и повеќе различни решенија, солүции;
- размена на ресурси во смисла споделување на простории, лаборатории, спортски објекти, споделување на информатичката технологија; споделување на финансиски ресурси неопходни за реализација на одредени активности-проекти и сл.; размена на експерти, обучувачи во насока на дисеминација на конкретни сознанија кои водат кон унапредување на практиката;
- ефикасно користење на ресурсите - води кон целосно искористување на расположливите капацитети, ефикасно користење на средства, смалување на трошоците;
- проактивност и подготовка за иднината - тоа се всушност главните мотиватори за интензивирање на соработката, партнерството, нивната динамика; размената на информации и искуства води кон поголема проактивност, оспособеност да се реагира проактивно на брзите проомени кои се случуваат; води кон развивање на вештини и компетенции неопходни за идниот развој, кој може и треба да е усогласен со пазарот на трудот, т.е. во насока на развој на курсеви и програми согласно потребите на пазарот на трудот; можност за поддршка од ментори и искусни стручни лица за конкретната област;
- можност за вмрежување со државни институции што ќе овозможи градење на позитивни меѓусебни односи, вмрежување со интернационални институции, води кон поголема мобилност, стекнување на експертски вештини, искуства, нови сознанија, развивање на лидерски, интеркултурни компетенции, вештини;
- поддршка на професионалниот развој на кадарот – соработката со институциите кои се занимаваат со обука на наставен кадар може да придонесе на повеќе начини, т.е.: да води кон развој и унапредување на наставничките вештини, компетенции, да се понудат ментори и искусни експерти кои ќе помогнат во оспособување на кадарот; да помогнат во креирање, развивање и евалвација на нови курикулуми; да нудат сертификација согласно потребите на наставниот, соработничкиот кадар, но и да помогнат за акредитација, сертификација на нови обуки, програми...
- овозможува да се воочат потребите на заедницата, како и да се изнајдат програми, решенија за остварување на истите, како и се помасовно учество во најразлични акции од

општ, заеднички интерес;

- овозможува поедноставен, полесен пристап до иновациите и оспособеност за нивна поедностава, полесна апликација (нови ресурси, примена на нови стратегии, методи на учење, поучување...);
- овозможува личен и професионален раст, развој;
- овозможува активно учество во воочување, разрешување не само на образовните, но и на други прашања од интерес на заедницата општеството во целина;
- ...

Соработка помеѓу факултетите за едукација на наставен кадар и образовните институции, училиштата

Соработката меѓу училиштата и универзитетите е природен однос како „намерно дизајнирани, колаборативни, соработнички аранжмани помеѓу различни институции, кои работат заедно за да го унапредат личниот интерес и да ги решат заедничките проблеми“ (Хобсон, 2002; Халас, 2016, наведено кај Vu Thi Mai Huong, Nguyen Thi Thanh Tung, Tieu Thi My Hong, Duong Hai Hung)

Факултетите за едукација на наставен кадар како дел од високообразовните институции се упатени, воспоставуваат соработка со различни институции, со заедницата, но најчестата нивна соработка е со предучилишните установи, училиштата, основни и средни. Оваа соработка е од суштинско значење, особено ако се има во вид квалитетната едукација на наставниот кадар, постојниот и идниот, како и фактот дека токму тие се и лабораториите во кои се изведува практичната настава, вежби со студентите, идни професионалци. Односот помеѓу овие институции е заемно корисен однос, двонасочен билатерален однос.

Хандкомб, Гу и Варли (Handscorn et al., 2014) истакнуваат дека постојат три типа на односи со училиштата, кои се движат од „а) однос ориентиран кон дифузија на информации, б) поддржувачки олеснувачки однос и в) поблиски кооперативни односи кои се состојат од директни врски најнапред со наставниците, а подоцна и со учениците. Внатрешните односи со академиците имаат тенденција да бидат неформални и флексибилни, а нивото на нивниот ангажман се движи од а) обид за ангажирање, б) развој на вклученост и в) блиска реципрочна интеракција“.

Без оглед на тоа каков вид на соработка ќе се воспостави (различно се определува видот според различни критериуми; пр: број на учесници, содржина на соработката, начин на соработка и сл), тенденцијата е воспоставување на потесна соработка со предучилишните институции, со основните и средни училишта насочена кон унапредување на квалитетот на воспитно образовниот процес, оспособување на идните професионалци, кон јакнење на интересот за учителската професија, посветеноста кон нејзе, но се разбира и кон професионален, кариерен раст, развој на кадарот.

Бројни се прашањата врз основа на кои би се овозможила и унапредила соработката помеѓу факултетите за едукација на наставен кадар и училиштата. Меѓу нив би биле прашањата поврзани со:

- Обезбедување на ресурси (финансиски, материјални, кадровски..);
- Професионален развој на наставниот кадар;
- Планирање и реализација на заеднички истражувања, проучувања, поврзани со најразлични прашања од педагошката теорија и пракса;
- Стандардизација на наставничката професија, законска регулатива;
- Изработка на учебници, учебни помагала;
- Изработка и реализација на проекти;
- Менторства, менторирање-кој? што? како? зошто;
- Вработување на наставен кадар;
- Соработка со други институции-зошто, на кој начин?...
- Како до поуспешна практична настава во предучилишните установи, училиштата?
- Креирање и развој на нови курикулуми согласно потребите на пазарот на трудот, заедницата;

- Евалуација во образоването - зошто, кој, како, кога ..
- Партнерски, соработнички однос со родителите, пошироката заедница...
- Вклучување на заедницата- како, кој, зошто???

Соработката помеѓу овие институции се реализира низ најразлични форми, меѓу кои би ги споменале:

- *Стажирање* (реализација на педагошката практика, педагошкиот стаж, методичката пракса) - води кон оспособување на студентите за идниот нивни позив; Училиштата се всушност лабораториите за изведување на практичните активности, вежби на идниот наставен кадар. Бенефит од оваа форма на соработка имаат и училиштата во смисла студентите внесуваат новини при реализацијата на наставните часови; факултетите, т.е. професорите, асистентите, воочуваат проблеми, прашања во непосредната воспитна пракса кои водат кон трагање, кон понатамошни истражувања кои пак би воделе до збогатување, унапредување и на теоријата и на практиката;
 - *Менторство* – пројавено низ различни варијанти, еден на еден, онлајн менторства, истражувачки менторства итн. во насока на советување и поддршка на студентите за нивното учење и кариерен развој;
 - *Обуки за професионален и кариерен развој на наставниот кадар* – подразбира организација на работилници, семинари, курсеви насочени кон оспособување за користење на нови наставни ресурси, технологии, нови пристапи, методи за изведба на наставата, за справување со различни проблеми, насочени кон јакнење на воспитната компонента во едукативниот процес;
 - *Споделување на ресурси* - опремување на училиници со информатичка технологија, смарт табли, спортски сали..
 - *Организирање и реализација на настани* - заеднички еко акции, театарски претстави...
- Покрај наведените можни се и *други форми* на партнерство, соработка:
- *Работа на проекти* - заеднички истражувачки проекти, креирани, имплементирани, реализирани од страна на заеднички проектни тимови;
 - *Мрежни платформи* - платформи на наставници, стручни соработници, професори,... со цел споделување, размена на искуства, дискусии, дебати, ментори..
 - *Центри за обука* - понуда на каталози на обуки за наставниот, соработничкиот кадар, заинтересирани лица од заедницата и истите да се реализираат од страна на стручни тимови;
 - *Ресурсни центри* – споделување на ресурси, наставни средства, материјали, програми за обука, стручно усовршување, програми и сл,
 - *Истражувачки центри* – понуда на инфраструктура, ресурси (финансиски, материјални, кадровски, ..) за планирање и реализација на различни видови истражувања, што води кон поттик на интересот на науката, развој на нови идеи, иновации;
 - *Кластери* – формално здружување на училишта од регионот и постојните факултети за едукација на наставници од тој регион, вклученост и на локалните образовни тела кои можат да ја споделуваат визијата за развој на тој регион, за донесување на одлуки;

Иницијативите за воспоставување на соработка може да бидат поттикнати од сите засегнати страни во споменативе образовни институции.

Без оглед за каков тип на соработка ќе се работи (академска, истражувачка, тимска, ..) бенефит од истата имаат сите засегнати страни. Според (Little, 1990, стр. 518) тоа би биле: а) забележителни придобивки во постигнувањата; (б) поквалитетни решенија за проблемите; (в) зголемена доверба кај сите членови на училишната, академската заедница; (г) способност за испитување и тестирање на нови идеи, методи и материјал; и (г) поголема помош за почетниците наставници;

Кон истакнатите бенефити би ги додале: добро обучени идни професионалци, свесни за сопствените способности, оспособени за планирање на сопствената професионална кариера; подобар квалитет на наставата; согледување на реалните услови и потреби во практиката; креирање на нов вид на училишна култура; идеи за нови истражувања; јакнење на лидерските,

комуникациските вештини; оспособеност за тимска работа, лично задоволство од остварената соработка и личниот придонес за истата; јакнење на сенсот за квалитетот од заедничката соработка; поголема видливост на факултети за едукација на наставници во заедницата, општеството; усогласување на студиските програми со реалните потреби, потребите на пазарот на трудот; зголемена доверба помеѓу засегнатите страни; поголема посветеност за подобрување; ...

Комуникацијата, ефикасната комуникација и соработката може да се остварува на различни начини, преку редовни состаноци (онлајн или со физичко присуство), работилници, семинари, обуки, конференции, трибини, дебати, тркалезни маси.. на кои може да се споделуваат сознанија за најновите стратегии, пристапи, методи на учење, модернизирани пристапи во оспособувањето на учениците, но и наставниците, идеи во врска со планирање, евалуација, можности за континуирано учење и сл. и од страна на професорите и од страна на наставниците, студентите, идни професионалци.

Остварувањето на успешната соработка на релација образовни и други институции и факултети за едукација на наставен кадар не може да се оствари без активното учество на клучните актери, т.е.

- Учителите/наставниците кои ја имаат клучната улога во реализацијата на севкупниот воспитно-образовен процес во училиштата, лицата без кои е невозможен растот, холистичкиот развој на учениците, нивното учење;
- Учениците кои се и главните мотиватори за востановување на соработката, се е во насока на остварување на зацртаните образовни, воспитни, функционални цели, т.е. целта на воспитно образовниот систем, холистички развиена личноста и пединецот;
- Професорите од факултетите за едукација на наставен кадар, кои можат да ја иницираат соработката, да земат активно учество за успешна реализација на истата како ментори, имплементатори на најновите научни сознанија, најновите трендови во образованието и да ги поддржуваат студентите и наставниците во нивниот професионален развој.
- Родителите и другите општествени чинители кои можат да бидат и се партнери во образовниот процес, да покренуваат, поддржуваат соработка на двете релации, а и самите да дадат придонес кон остварување на клучната цел, квалитетно едуцирани млади генерации;
- Локалните и државните институции- со обезбедувањето на соодветни ресурси, инфраструктура и креирање на соодветна законска регулатива:

Воспоставената соработката помеѓу овие актери води кон посилна меѓузависност, споделена одговорност, колективна посветеност и подобрување и поголема подготвеност на сите учесници за подобрување на квалитетот на образованието. Фулан и Харгривс (Fullan & Hargreaves, 1991).

Наместо заклучок

Ефикасната соработка вклучува свет на идеи, критичко испитување на тековните практики, барање подобри алтернативи и работа заедно за да се постигнат подобрувања додека се проценува вредноста на тие подобрувања.

(Fullan & Hargreaves, 1991)

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Barragree, C. (2007). *Museum and public school partnerships: a step-by-step guide for creating standards-based curriculum materials in high school social studies*, Kansas State University at Manhattan, најдено на: 12.08.2023 год., на: <https://core.ac.uk/download/pdf/5164371.pdf>
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2015). *Suradnja i/ili partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove Nova paradigma: obiteljska angažiranost umjesto roditeljske uključenosti*, Zbornik sažetaka plenarnih izlaganja i priopćenja: Partnerstvo u odgoju i obrazovanju Znanstveno-stručni skup, најдено на 12.08.2023 год., на <https://www.ffos.unios.hr/download/zbornik-plenarnih-izlaganja-i-priopcenja.pdf>

- Ervin, S., (2011). *The Relationship Between Teacher Collaboration and Student Achievement*, University of Southern Mississippi, најдено на 13.08.2023 год на: <https://core.ac.uk/download/pdf/301298964.pdf>
- Fullan, M. G., & Hargreaves, A. (1991). *What's worth fighting for? Working together for your school*. The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast & Islands 300 Brickstone Square, Suite 900, Andover, MA 01810
- Handscomb, G., Gu, Q. & Varley, M. (2014). *School-University Partnerships: Fulfilling the Potential*. Literature Review. National Coordinating Centre for Public Engagement, 14.08.2023 год на [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10065168/1/Handscomb et al 2014 schools university partner ships literature review final.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10065168/1/Handscomb_et_al_2014_schools_university_partnerships_literature_review_final.pdf)
- Livazovi, G. (2015). *Socijalne i pedagoške odrednice partnerstva u odgoju i obrazovanju*, Zbornik sažetaka plenarnih izlaganja i priopćenja: Partnerstvo u odgoju i obrazovanju Znanstveno-stručni skup, 14.08.2023 год на на <https://www.ffos.unios.hr/download/zbornik-plenarnih-izlaganja-i-priopcenja.pdf>
- Little, J.W. (1990) *The persistence of privacy: autonomy and initiative in teachers professionals relations*. Teach. College Record 91, 509-536, достапно на: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1385131](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1385131)
- Montiel-Overall, P. (2005). *Toward a theory of collaboration for teachers and librarians*. School Library Media Research, 8, достапно 13.08.2023 год на на: https://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol8/SLMR_TheoryofCollaboration_V8.pdf
- Vu Thi Mai Huong, Nguyen Thi Thanh Tung, Tieu Thi My Hong, Duong Hai Hung (2020). *Partnerships Between Teacher Education Universities And Schools In Practicum To Train Pre-Service Teachers Of Vietnam*, најдено на 14.08.2023 год, достапно на <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n5p134>

СОРАБОТКАТА НА ПРЕДУЧИЛИШНИТЕ УСТАНОВИ СО УЧИЛИШТАТА И СЕМЕЈСТВОТО

Милена Бошкова

ОЈУДГ „Вера Циривири Трена“ Штип

Апстракт: Претходејќи му на основното воспитание и образование, предучилишното се развивало во однос на него како подготовка на децата за поаѓање на училиште. Оваа тенденција беше особено изразена во нашиот воспитно образовен систем. Неоспорно е дека една од задачите на предучилишното воспитание и образование е и подготовката на децата за успешен старт во основното училиште. Меѓутоа, тоа е само една од задачите кои се реализираат со децата во предучилишните установи. Таквото сведување на целокупниот воспитко-образовен процес во предучилишните установи, само на подготовка на децата за поаѓање во училиште ги маргинализира сите останати достигнувања што децата ги постигнуваат на овој степен на воспитание и образование. Оваа тенденција најмногу се почувствува во воспитно-образовната работа со децата во забавишните групи при основните училишта, кои всушност ја имаат функцијата на линк помеѓу двата базични потсистема.

Клучни зборови: соработка, предучилишна установа, училиште, деца, воспитно-образовна работа, семејство.

THE COLLABORATION OF PRESCHOOL INSTITUTIONS WITH SCHOOLS AND THE FAMILY

Milena Boskova

OJUDG „Vera Ciriviri Trena“, Stip

Abstract: Preceding primary upbringing and education, preschool developed in relation to it as a preparation for children to start school. This tendency was particularly pronounced in our educational system. It is undeniable that one of the tasks of preschool upbringing and education is the preparation of children for a successful start in primary school. However, this is only one of the tasks that they will perform with the children in preschool institutions. Such reduction of the entire educational process in pre-school institutions, only to the preparation of children for going to school, marginalizes all other achievements that children achieve at this level of education.

This tendency will be most felt in the educational work with children in the entertainment groups at primary schools, which actually already have the function of a link between the two basic subsystems.

Key words: cooperation, preschool, school, children, educational work, family.

Вовед

Предучилишното и основното воспитание и образование, како базични потсистеми, при реализирањето на воспитно-образовната работа во голема мера се надополнуваат и покрај тоа што се наменети за различна популација на деца. Меѓу другото, тие се разликуваат според својата примарна функција, организационата поставеност и според начинот на којшто го организираат и реализираат воспитно-образовниот процес со децата. „Во најголем број земји, овие два потсистема имале различни корени и се развивале независно еден од друг. Во основното образование, како прв степен на задолжителното образование, се потенцираше релативно формалното учење и на основните академски вештини - читање, пишување и сметање. Наспроти него, предучилишното воспитание не беше задолжително и не мораше да ги оствари прецизно дефинираните и разработени образовни задачи, туку во прв план ги постави широките цели во поглед на развојот на социјалните и другите квалитети на личноста на воспитаникот. Тоа предизвика предучилишната установа да му понуди на детето релативно поголема слобода и можност да ги задоволи своите интереси и желби, низ помалку структурирана воспитно-образовна работа, отколку во основното училиште (Kamenov, 1982,

стр. 56). Ваквата поставеност на овие два потсистема предизвика низа проблеми во остварувањето на нивната компатибилност. Првите чекори за надминување на ваквата состојба беа преземени уште во седумдесеттите и осумдесеттите години од овој век.

Претходејќи му на основното воспитание и образование, предучилишното се развивало во однос на него како подготовка на децата за поаѓање на училиште. Оваа тенденција беше особено изразена во нашиот воспитно-образовен систем. Неоспорно е дека една од задачите на предучилишното воспитание и образование е и подготовката на децата за успешен старт во основното училиште. Меѓутоа, тоа е само една од задачите кои се реализираат со децата во предучилишните установи. Таквото сведување на целокупниот воспитко-образовен процес во предучилишните установи, само на подготовка на децата за поаѓање во училиште ги маргинализира сите останати достигнуања што децата ги постигнуваат на овој степен на воспитание и образование. Оваа тенденција најмногу се почувствува во воспитно-образовната работа со децата во забавишните групи при основните училишта, кои всушност ја имаат функцијата на линк помеѓу двата базични потсистема. Последиците од оваа силно изразена тенденција се уште се чувствуваат во нашиот воспитно-образовен систем, главно преку неадекватните дидактичко-методските модели на работа со децата во годината пред, но и по поаѓање на училиште, во првите години од одделенската настава. Наспроти флексибилната организација и можноста од примена на заеднички развоен курикулум, се вршат одредени интервенции, секогаш на штета на децата од предучилишна возраст. Во рамките, пак, на втората тенденција, според Pavlović се нудат две решенија и тоа парцијалното усогласување на целите, методите и организацијата на воспитно-образовниот процес и концепциското поврзување на предучилишното со основното воспитание и образование. Во нашиот воспитно-образовен систем најчесто се применуваа парцијални усогласувања меѓу двата потсистема и тоа во однос на: - целите, кога глобалната цел на воспитанието и образованието беше операционализирана во одделните потсистеми на воспитание и образование, предучилишно, основно..., меѓутоа, само декларативно, без никаква концепциска заднина; - програмските содржини, во програмите за предучилишното и основното воспитание и образование, кои, пак, во одредени воспитнообразовни подрачја т.е. предмети беа речиси идентични, меѓутоа дидактичко методскиот модел кој се применуваше во реализацијата на тие содржини, значително се разликуваше во двата потсистема; - методите кои се применуваа во воспитно-образовната работа со децата, обично не соодветствуваа на конкретната возраст на децата и на нивните развојни можности; - организациската поставеност, примерот со забавишните групи, којшто организациски и просторно припаѓаат во основното училиште, меѓутоа тоа е само формално, без позначајни ефекти во однос на остварувањето на компатибилноста на двата потсистема. За разлика од парцијалното усогласување на одредени елементи, помеѓу предучилишното и основното воспитание и образование, концепциското поврзување на базичните потсистеми подразбира „суштинско усогласување на концепцијата на воспитанието и образованието, кое е во основа во програмата - во поглед на филозофски, психолошки и педагошки поставки за тоа што е воспитанието; функцијата и природата на образованието; природата на детскиот развој и учењето. Таквиот пристап подразбира промени бидејќи бара да се земат предвид и да се преиспитаат општествените функции, местото и улогата што ги има воспитно-образовниот систем, не доведувајќи ја во прашање вокацијата која овие два потсистема ја имаат со оглед на разликите во функциите и популацијата за која се наменети“ (Pavlović, 1994, стр.13). Woodhead во таа смисла зборува за „поврзување на предучилишното со основното воспитание и образование, како за остварување на континуитет помеѓу предучилишното и основното воспитание и образование којшто не може да се оствари исклучиво посветувајќи му внимание на основното училиште, неговите цели, програма, методи и организација, изолирано од детето, семејството и заедницата во која што училиштето делува... туку како хармонично влијание врз детскиот развој со образовна средина која ја карактеризираат конзистентност, прогрес и флексибилност“ (Woodhead, според Pavlović, 1994, стр.13).

Како што може да се забележи, концепциското поврзување на предучилишното со основното воспитание и образование поставува многу повисоки стандарди и барања во однос на

остварувањето на нивната компатибилност и тоа од двата потсистема подеднакво. Во изминатиот период во Македонија се забележани само одредени парцијални усогласувања во однос на остварувањето на компатибилноста на потсистемите. Во разгледувањето на облиците на поврзување помеѓу предучилишното и основното воспитание и образование, кај нас, во функција на остварување на нивната компатибилност, генерално, според (Pavlović, 1994, стр.12-13), можеме да се задржиме на два пристапа и тоа: - предучилишното воспитание и образование како подготовка на децата за поаѓање на училиште и

Еден од најважните и најубавите настани во животот на луѓето е доаѓањето на детето во семејството и како такво со себе носи голема одговорност и обврска. Во оваа прекрасна работа, членовите на потесното и поширокото семејство и социјалната средина можат да бидат од помош. Семејството е примарен и најважен воспитувач на децата. Денешниот брз начин на живот не им дозволува на родителите да обезбедат доволно квалитетно време за игра и правилен развој. Поради овие причини, и многу други како што се воспитувањето и образованието, многу е важно децата да останат во градинка. Како предучилишна образовна институција градинката го поттикнува и поддржува развојот на психо-моторните функции (бруто и фина моторика, развој на говор, интелектуален развој, набљудување и рано расудување). Родителите како први учители на своето дете се важен фактор во развојот на децата на предучилишно ниво и затоа е важна соработката помеѓу родителите и воспитувачите. Децата напредуваат кога нивните родители и другите членови на семејството се заинтересирани за нивното образование и се вклучени во работата на градинката. „Во животот на детето од предучилишна возраст, улогата на семејството е незаменлива, бидејќи тоа ја претставува неговата прва образовна средина, во која ги развива своите емоции, ги остварува првите и најважните социјални контакти и, пред сè, „учи како да биде човечки“. Во текот на историјата, семејството се менувало и со текот на времето не можело да одговори на бројните предизвици што општеството ги поставувало пред него, што довело до потреба од институционализирано воспитување и образование. Затоа предучилишното образование често се нарекува како додаток на семејното образование. Вака размислувајќи за предучилишната установа, јасно е дека соработката помеѓу семејството и предучилишната установа е неизбежна и секојдневна, а не повремени активност, која зависи од добрата волја на наставникот или родителите.“ (Мојќиќ, 2016 г. , стр. 189).

Важноста на соработката помеѓу родителите и градинките во развојот на децата

Семејството има централно место во животот на детето. Соработката помеѓу родителите и градинките е исклучително важна за развојот на децата, за развивање чувство на сигурност, подобрување и збогатување на процесот на учење и развојниот потенцијал на децата. Кога родителите се заинтересирани за образованието на своето дете, кога се вклучени во работата на градинката, тогаш детето најдобро напредува. Затоа, родителот треба да биде запознаен со програмата на воспитно-образовната институција и заедно со наставникот да бидат партнери во образованието на детето. „Улогата на воспитувачот во развојот на детето е повеќекратна: воспитувачот го поттикнува развојот, дава емоционална поддршка, води и раководи, е посредник во воспоставувањето и одржувањето на односите со врсниците. " (Хаус и Хамилтон, 1993 година, како што е наведено во Clarin, 2006, стр. 87). „Колку се поуниформни ставовите на родителите и воспитувачите во однос на најдобриот интерес на детето, толку е „поцврста“ нивната соработка, толку се поголеми шансите и можностите на детето да постигне оптимални можности за развој.“ (Мојќиќ et al., 2020:30).

Форми на соработка помеѓу родителите и воспитувачите

За успешна соработка помеѓу родителите и воспитувачите треба да постои меѓусебна доверба и меѓусебно почитување, поддршка и објективност. Потребно е да се реализираат различни форми и нивоа на соработка со семејството, како што се:

- Дневни индивидуални разговори
- Табли за родители
- Родителски состаноци

- „Ден на отворени врати“
- Настапи, прослави, изложби, маскенбал
- Креативни и тематски работилници
- Екскурзии и посети
- Совети од родителите
- Видео и фото документација
- Веб-страница на градинка
- Апликации на паметни телефони (Viber, WhatsApp)
- Спортски активности

Екологија и деца

Според Lojen, Božić и Gunc (2008), за здрав развој на детето, неговата поврзаност со природата е многу важна. Во денешниот модерен свет, децата поминуваат се помалку време во природа и имаат помалку љубов кон неа, а се повеќе и повеќе време поминуваат пред разни екрани. (Lojen, Božić, Gunz, 2008, според Phenice и Griffiore, 2003). Затоа е многу важно кај децата да се развие љубов кон природата каде заедно со родителите ќе одат на прошетка во шума, ливада, покрај реката, каде што ќе ја запознаат флората и фауната, а на овој начин би можеле да ја развијат одговорноста и потребата да се заштити и зачувување.

„Како родители и воспитувачи, имаме одговорност да ја развиеме свеста на децата за сопствената поврзаност со природната средина и да се осмелиме да бидат чувствителни на тоа, за да можат на подоцнежна возраст да изградат појасен феномен на животот, неверојатните можности на неговото одржување и возвратите со одговорен однос кон него.“ (Роџерс Форстон, Рајф, 1995, стр. 251).

Цели

- Развијте ја еколошката свест и критичност кај децата, родителите и воспитувачите во однос на еколошкиот проблем со ѓубрето
- Активно вклучување на родителите во проектните активности
- Овозможете им на децата и на возрасните да ја сакаат, почитуваат и чуваат природата и животната средина
- Поттикнување на родителите да учествуваат во животот и работата на децата во градинка

Задачи

- Стекнување знаење и искуство за животната средина
- Родител-воспитувач-дете, рамноправни партнери
- Учење за селектирање на отпадот
- Заштита на сопственото здравје, хигиена и правилна исхрана
- Рециклирање на отпад и негово рециклирање
- Одгледување садници, садење цвеќиња
- Придавање значење на заштитата на животната средина и природата

Најтраен облик на микросоцијалната средина е семејството. Таа претставува предмет на проучување од страна на педагозите, психолозите, социолозите, етичарите и други научни работници. Од воспитувањето во семејството зависи, покрај останатото, и општественото определување на нејзините млади членови. Педагошката наука со право во семејството гледа значаен фактор на воспитување на младата личност.

За разлика од останатите облици на микросредини, семејството има свои специфични обележја кои ја прават посебна клетката на општеството. Таа е влијателен и важен фактор на дејствување на младите членови.

Семејството претставува „природна, интимна, крвно поврзана социјална единица која ја обединуваат заедничкиот живот, интересите, радостите и тешкотиите, што и дава сила на нејзиното влијание. Секогаш се силни влијанијата на човекот кој припаѓа на средина во која тој е и емотивно ангажиран. Па така, самата природа на семејниот колектив е онаа сила, оној авторитет од кој извираат можностите за навистина јаки одгледани влијанија. Идентификувајќи се со членовите на семејството, младите ги усвојуваат неговите ставови, систем на вредности, облици на однесување и друго.

Емоционалната, морална, културна и работна клима на семејството, социо-економската

положба и односите кои доминираат во неа се варијабли на развој на личноста на нејзините членови. Семејството во основа има две функции. Тоа обезбедува физички опстанок и изградување на основните човечки особини кај поединецот И во едната и другата можат да се најде воспитната функција на семејството.

Значењето на детските градинки

Голем број на педагози и детски психолози се согласуваат со ставот дека за формирање на личноста и карактерот мошне битен е период од третата до седмата година, затоа што тоа е а време кога детето најмногу учи, усвојува и впива знаења. Детето од предучилишна возраст учи и стекнува сознанија исклучиво со своето искуство. Многу родители грешат во обидите да ја спречат или запрат детската игра, за на нешто да ги научат, или во желбата на децата да им наметнат правила, на пример цртање или сликање. Детето е само по себе креативно, единствено и активно суштество, а токму таа негова активна природа се изразува низ неговата иницијатива, истражување и пред се низ детската игра. Играта е посебен и основен облик на учење на децата од предучилишна возраст. За спонтаната игра на децата им се потребни знаења, доживувања, добри примери, адекватен и поттикнувачки простор, време, материјали и партнери за игра. Денешниот забрзан начин на живот не им остава на родителите време на своите деца да им ги обезбедат сите услови за игра и правилен развој, што само го поткрепува тврдењето за големото значење на детските градинки и речиси нивната неопходност. Во процесот на формирање на општествената личност, бидејќи човекот е по себе општествено битие, покрај освен мошне значајната социјализација децата низ престојот во градинките стекнуваат бројни искуства и знаења. Всушност, детето во градинката доаѓа во односи со какви што, до стапувањето во установата, не било. Стекнува бројни искуства, запознава разни чувствувања, од први симпатии и другарства, па до прва љубомора или несимпатија. Сите тие чувствувања, настани, убави или помалку убави, имаат немерливо значење за детскиот развој, созревањето и социјализацијата. Значењето на детските градинки се огледа и во тоа што евентуалните пореметувања, заостанатост во развојот, во градинката нема да останат незабележани. Родителите, природно наклонети кон своите деца, мошне често ги занемаруваат или не ги забележуваат првите знаци на неправилен развој на нивното дете. Така, на родителите ќе им се провлечат пореметувањата во движењето, во вршењето на физиолошките потреби и сл. Сепак, најчести пропусти кои ги прават родителите се врзани за развојот на говорот кај детето. Често децата не зборуваат правилно поради оштетување на слухот, пореметувања на артикулацијата, неправилно развиен говорен апарат, поради пореметување на ритмот, гласноста, поради различни психолошки (емоционални и интелектуални), како и средински фактори. Освен овие, чести се и пореметувањата во мисловниот (когнитивниот) и во емоционалниот развој. Поради овие и многу други причини, помеѓу кои спаѓа пред се образованието и воспитанието, мошне е значајно децата да посетуваат детски градинки. Воспитувачите сигурно ќе забележат и, во соработка со стручни соработници и со самите родители, ќе работат на отстранување на секој вид на пореметување кај децата. Од друга страна, за детето е најдобро да учи во група, да расте, да се развива, да осознава со своите врстници, како општествено битие да се почувствува како член на група, односно да се социјализира, да научи за другарството и за сите оние чувствувања кои не може да ги запознае дома.

Значењето на вклучување на родителот

Учеството на родителите може да ги поттикне позитивните ставови, да влее поголема самоверба во способноста при поддршка на развојот на децата и да го охрабри нивниот развој како поединци. Без поддршка и учество на родителите и семејството позитивните достигнувања би биле неодржливи. Тоа посебно важи за деца со недоволно и високоризично потекло.

Најпознатата рамка за евалуација на родителското учество во образованието (на сите нивоа) и за водење на програми и развој на програми за родителското учество е Епстеиновата типологија (1992, 1996). ЕпSTEIN го дели концептот за родителското учество на шест широки критериуми:

- основни обврски на родителот (пр. позитивно домашно окружување)
- позитивни обврски на училиштето (пр. комуникација на родителот за програмите и успехите на детето)
- учество на родителот во училиштето (пр. доброволно учество во училишните активности)
- учество на родителите во активностите на учењето и развојот дома (пр. помош на родителите за тоа како меѓусебно да делуваат на децата и да им помогнат да учат)
- учество на родителите во Владата и застапување пред правосудните органи (пр. советодавни одбори, организации на родителите и наставниците)
- соработка со заедницата (пр. работа со локалните претпријатија, агенции за пружање на социјални услуги како и приватни лица)

Овие категории служат како рамка за евалуација и планирање на вклучувањето на родителот во училиштето и образованието.

Неопходноста за ускладување на одговорно родителство и програми кои се концентрирани на заедницата исто така помогнало како камен темелник за меѓународни организации како што се, УНИЦЕ, УНЕСКО и светската банка. Предучилишниот период е многу важен за развој на многу способности и квалитетот на детската личност, кои се незаменливи предуслови за успешно школување учењето. Со оглед на тоа дека претпоставките за голем број способности, неопходни за живот и училиште, развиваат и обликуваат предучилишни установи веќе на предучилишна возраст тие играат значајна улога во подготовката на детето за училиште и систематско образование. Соработката со училиштето е важна алка во воспитно образовниот систем бидејќи тој е еден од клучните фактори кои влијаат на тоа резултатите постигнати во предучилишна возраст да се одржуваат и служат како основа за понатамошен развој и учење на децата на училиште. Основен услов за остварување на успешна соработка е дека таа мора да биде взаемна и двонасочна, со активно вклучување на родителите со цел да преминот на детето од една во друга установа бидејќи побезболен и поуспешен. Важноста на родителите се рефлектира во тоа што тие се единствената константа личност која е цело време со децата во периодот на адаптација и транзиција од едно до друго ниво на образовниот систем (градинка-училиште). Соработката со основното училиште е во насока на подобрување на воспитно-образовната работа и во предучилишната установа и во училиште. Затоа, во основата на оваа соработка се односите на соработка, преку чие развивање и постојано усовршување обезбедуваат и наоѓаат оптимални услови за постигнување на образовните цели и образование. Оваа соработка служи како основа за понатамошен развој и учење и претставуваат „силна врска помеѓу периодот што му претходи на наставата и периодот во кој наставата се јавува во животот на личност, односно студент, од клучно значење за квалитетот на неговата интеграција во наставна работа“ (Продановиќ, 1978; според Бошковиќ, 1984).) Јан Амос Комениус во своето дело Мајчиното училиште ја истакна важноста на подготовка на децата за одење на училиште, сметајќи дека практиката на започнување на училиште е неприфатлива во образование на детето без соодветна подготовка. Воедно го истакна барањето дека воспитувањето на детето треба да биде планирано и целисходно. Тој зборуваше против (т.е. потоа) воспоставената практика децата да се плашат од училиште. Наместо тоа, тој сугерира дека треба да ги заинтересира и соодветно да ги мотивира за училиште, за да таму одат со позитивни емоции. Очекува родителите да му укажат на детето колку е важно образованието за неговната иднина. Посебно внимание посветува на личноста на наставникот, односно потребата почитување на наставникот како личност од која децата ќе научат многу. Со цел да се подготвиме за училиштето било адекватно, сугерира развивање на графомоторни вештини и заострување на сетилото за вид. Темата за подготовка на децата за училиште која во времето на Коменски е била актуелна, во сегашноста добива уште поголемо значење, а во нејзината спроведувањето треба подеднакво да ги вклучи родителите, предучилишните установи и основни училишта. Многу истражувања во светот (Продановиќ, 1965; Толикиќ, Коркевиќ, 1966; 1967 година; Пјешиќ, 1977; Копас, 2011) покажуваат дека децата кои поминале низ предучилишни установи покажуваат поголема подготвеност за училиште од оние кои не се. Но, се утврди и дека тие не ја задржуваат таа предност, бидејќи наставата во основно училиште многу се разликува од воспитно-образовната работа во предучилишни установи. За

да наставата се доближи до учениците треба многу т.е она што е карактеристично за работа во предучилишните установи низ модификација да се пренесе во работата со учениците од прво одделение. Тука пред се се мисли на организација на ученички простор, наставни средства, играчки и дидактички материјали, организација на флексибилен распоред на часови и нивна разновидност времетраење, методска организација со примена на играта и сл. Тоа подразбира постепено воведување на нови барања и дисциплински правила. училишен наставник, особено на почетокот треба да го внесе духот на играта и да има разбирање за навиките кои се деца земени од градинка, кои не секогаш добро се вклопуваат во училишните правила однесување. Работата во подготвителната група на предучилишни установи треба постепено да се приближува во однос на неговите методи, организација и однос меѓу воспитувачите и децата на она што ги чека кога одат на училиште. Од друга страна, карактеристиките на наставната работата на училиште, особено на почетокот, не треба значително да се разликува од она на што детето е навикнато во градинка.

Облици на соработка

Како што веќе спомнавме, основниот услов за успешна соработка е тоа дека таа мора да биде взаемна и двонасочна: училиштето треба да биде подготвено да ги прифати децата од предучилишна возраст колку и институцијата да ги подготви за училиште. Дополнително, соработката треба да се одвива на сите нивоа, почнувајќи од директорот институции и училишта, преку педагошко-психолошки и други стручни служби, воспитувачи и наставници, до деца од предучилишна возраст и ученици. Исто така е неопходно и активно вклучување на родителите во оваа соработка, како клучен фактор без кој не е можен целосен успех во секоја акција што се одвива во образовните институции. Можностите за соработка се многу различни, како и обличите на соработка и најмногу зависат од конкретните услови и нивната потреба. во секој случај потребно е соработка да започне со меѓусебно запознавање за програмата според која институциите работат, со цел да се воспостави континуитет меѓу нив. Во ова запознавањето го вклучува, пред сè, општиот концепт на самата институција, целите и задачите што се извршуваат во него до содржината и методите на воспитно-образовна работа, во потрага по допирни точки и можности за изедначување со возрасните карактеристики и потреби на децата, што ќе доведе до на споменатиот континуитет. Воспитувачите треба да се запознаат со програмата за одделенска настава од основното образование за прво одделение, а наставниците со основите на програмата во градинките, особено програма на подготвителната голема група.

– Споредувањето информации за развојот на детето може да биде многу вредно имајќи предвид дека воспитувачите систематски го следат развојот на децата и можат да ги предупредат наставниците за можни потешкотии и проблеми забележани кај одредени деца во овој поглед, за нивната семејна ситуација, за посебните преференции и дарови, здравствена состојба, интереси, реакции на одредени воспитни мерки и сл. за што е неопходен индивидуален пристап.

Детско портфолио или досието на детето е документ за следење на развојот и напредокот на децата, и би било пожелно за секој наставник при прием на деца/ученици да имаат кај себе таков документ.

– Кога зборуваме за соработката помеѓу предучилишната установа и основното училиште, никогаш не треба да ја забораваме каква улога во нејзино подобрување играат родителите на децата. Подигнување на нивното педагошко ниво, како и нивните информации за тоа како можат да придонесат за реализација единството на воспитните влијанија е услов за поуспешно дејствување и поврзување двете институции, како и избегнување на многуте тешкотии што го придружуваат заминувањето на децата во училиште. Затоа е потребно да се организираат почести работилници со родителите (наставникот или стр. соработник креира сценарио за работилницата и собира материјал за неговата изведба), така што системот на отворено образование и методи ќе се применат во работата со родители.

– Исто така, доколку се појави потреба, можно е да се соберат помали групи родители на

деца со одредени специфичности во развојот и да се поразговара за процедури кои треба да ги применуваат родителите, воспитувачите и наставниците,се со цел да детето максимално успешно се снајде при поаѓањето во училиште

– Би било пожелно секоја предучилишна установа периодично (барем еднаш годишно), да уредува и објавува сопствено списание во кое дополнително покрај останатите може да се најдат други содржини и теми поврзани со подготвеноста на децата за започнување на училиште, што ќе влијае на информациите на родителите и пошироката јавност за активностите на предучилишната установа. Учество во уредување, пишување може да користат и родители, експерти во секој домен од нивната професија, со цел подобрување на педагошката теорија и практика. Поради рационалност и економичност, објавувањето на билтен/списание може да биде заедничка обврска на предучилишна установа и училиште. Со самото тоа соработката на предучилишните установи и училишта би биле уште поуспешни и поефективни

Заклучок

Во реализацијата на програмата за соработка помеѓу градинката и училиштето, сè уште доминантно место е секогаш да има посети од децата од градинка на училиште и присуство на еден училишен час, додека другите форми на соработка се минорни. Ова е спротивно на барањето за зголемување на нивото и квалитетот на соработката помеѓу градинката и училиштето во подготовката на децата за почетокот на школувањето со цел поуспешно работење и поврзување на двете институции. како и избегнување на многуте потешкотии кои ги придружуваат децата кога почнуваат на училиште. За да се прифатат и реализираат запоставените форми на соработка во образовната практика, неопходно е образовните советници да влијаат на воспитувачите и наставниците дека соработката помеѓу градинката и училиштето треба да се планира на годишните планови и програми за градинка и училиште со утврдени периодични изданија и динамика.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Половина, Н.(2009): Припрема родителја за дететов полазак у школу, Настава и васпитање, бр.1. стр.90-102, Београд, Педагошко друштво Србије
- Pavlović-Breneselović, D. (1993). Položaj deteta u dečjem vrtiću i prvom razredu osnovne škole. Institut za pedagogiju i andragogiju. Beograd: Filozofski fakultet
- Каменов, Е. (2006): Васпитно-образовни рад у припремној групи децјег вртића-теорија и пракса, Нови Сад: Драгон
- Половина, Н. (2009): Припрема родителја за дететов полазак у школу, Настава и васпитање, бр.1. стр.90-102, Београд, Педагошко друштво Србије
- Баракоска, А; Величковиќ, С. (2013): Значај сарадњ е вртића и школе на припрему деце за почет ак школова ња,У Зборнику радова са осмог симпозиума Васпитач у 21веку

ДИЗАЈНИРАЊЕ НА ПРОГРАМИ И СОДРЖИНИ ЗА СОРАБОТКА МЕЃУ ОБРАЗОВНИТЕ, КУЛТУРНИТЕ И ДРУГИ ИНСТИТУЦИИ

Томе Китановски
ООУ „Гоце Делчев“ - Василево

Апстракт: Овој истражувачки труд го истражува развојот на сеопфатна наставна програма Одисеја во Вселената“, испитувајќи траекторија што ги спојува интердисциплинарните домени кои ги опфаќа вселенското истражување, астрофизиката и вселенските науки. Навлегувајќи во потенцијалната синергија помеѓу образовните институции, културните установи како планетариумите и поврзаните организации, оваа студија се обидува да ја поттикне ефикасноста на вселенското образование и ангажирањето до нови небесни височини. Историско-теоретскиот дел ја разгледува еволуцијата на вселенското образование, постојните теоретски рамки и го идентификува истражувачкиот проблем. Во аналитичко-експерименталниот дел се претставени оригинални наоди од истражувањето, податоци и опсервации кои произлегуваат од имплементацијата на дизајнираната наставна програма. Проспективниот дел ги прикажува потенцијалните решенија за предизвиците идентификувани претходно и го предвидува идниот развој на вселенското образование што може да се развива во наредните години. Заклучокот ги сумира наодите на трудот и ја нагласува важноста на заедничките иницијативи за промовирање на вселенската писменост и поттикнување чувство на космичка љубопитност.

Клучни зборови: Одисеја во Вселената, Образовни институции, Културни институции, Дизајнирање на програми, Соработка, Развој на содржина

DESIGNING PROGRAMMES AND CONTENTS FOR COLLABORATION BETWEEN EDUCATIONAL, CULTURAL AND OTHER INSTITUTIONS

Tome Kitanovski
Elementary School “Goce Delcev” – Vasilevo

Abstract: This paper researches the development of the comprehensive school curriculum “Odyssey in Space” charting the trajectory that connects the interdisciplinary domains that the space research covers, the astrophysics and the space sciences. Intruding the potential synergy between the educational institutions, the cultural institutions such as planetariums and the related organizations, this study tries to encourage the efficiency of the space education the hiring to new heavenly heights. The historic and theoretic part considers the evolution of the space education, the current theoretical frames and identifies the research problem. In the analytical and experimental part are represented the original notions of the research, the data and the observations derived from the implementation of the designed teaching programme. The prospective part shows the potential solutions for the challenges that were previously identified and predicts the future development of the spece education that can be developed in the next years. The conclusion summarizes the notions of the paper and emphasizes the importance of the mutual initiatives for promoting the space literacy and encouraging the feeling of cosmic curiosity.

Key words: Odyseya in Space, Educational institutions, Cultural institutions, Designing programmes, Collaboration, Content development

Вовед

Истражувањето на вселената ја плени човечката имагинација со векови, инспирирајќи генерации да бараат одговори надвор од нашата матична планета. Модерната ера на истражување на вселената бара наставна програма која ги интегрира научните, технолошките и културните перспективи за да ги едуцира учениците и јавноста за космосот. Овој труд има за цел да претстави независно подготвена наставна програма за одисеја во вселената и предлага стратегии за соработка помеѓу образовните и културните институции за да го зајакне јавниот ангажман со теми поврзани со вселената. Овој труд предвидува наставна програма која не само што дава фактичко знаење за небесните тела и астрофизичките феномени, туку и

истражува во културните, филозофските и историските контексти кои ја обликувале фасцинацијата на човештвото од космосот. Со спојување на различни перспективи, оваа наставна програма се обидува да го збогати разбирањето на поединците за просторот и да инспирира колективно чувство на чудење. Во тандем со предлогот на наставната програма, овој труд се залага за стратешки партнерства помеѓу образовните и културните институции, препознавајќи ги нивните комплементарни улоги во промовирањето на ефективно образование во вселената. Образовните институции служат како основа за ширење на знаењето, негувајќи ги младите умови со основни концепти. Во меѓувреме, културните институции, како што се планетариумите, го премостуваат јазот помеѓу науката и уметноста, влевајќи го истражувањето на вселената со чувство на естетско чудо и историско значење. Со обединување на овие сили, можеме да отклучиме нови патишта за јавен ангажман, предизвикувајќи љубопитност и разгорувајќи ја заедничката страст за истражување на космосот.

2. Историско-теориски дел

Историјата на вселенското образование потекнува од Вселенската трка во средината на 20 век, меѓу Соединетите Држави и Советскиот Сојуз се тркаа за да постигнат значајни пресвртници во истражувањето на вселената. Како што растеше интересот за истражување на вселената, образовните програми почнаа да ги вклучуваат астрономијата и астрофизиката во наставните програми. Со текот на времето, теоретската рамка за вселенското образование еволуираше, нагласувајќи не само научното знаење, туку и културните, историските и филозофските аспекти на истражувањето на вселената. Сепак, предизвиците како што се фрагментирана содржина и недостаток на интердисциплинарна интеграција опстојуваа, што ја поттикна потребата за кохезивна и холистичка наставна програма.

3. Аналитичко-експериментален дел

Во обид да се одговори на гореспоменатите предизвици, беше дизајнирана и имплементирана интердисциплинарна наставна програма за одисеја во вселената низ образовните институции, вклучувајќи училишта, и културни институции како што се планетариумите. Наставната програма беше структурирана да вклучува модули од астрофизика, вселенска технологија и културното значење на истражувањето на вселената. Беше спроведено истражување за да се процени влијанието на наставната програма врз интересот на учениците, задржувањето на знаењето и интердисциплинарното разбирање. Истражувањето вклучуваше анкети, проценки и интервјуа пред и после наставната програма. Анализата на податоците откри значително зголемување на ангажманот на учениците со теми поврзани со просторот и подлабоко вреднување за пресекот на науката и културата. Следниот дел ја прикажува методологијата на истражувањето, процедурите за собирање податоци и техниките за анализа што се користат за да се оцени ефективностa на наставната програма за зголемување на интересот на учениците, задржувањето на знаењето и интердисциплинарното разбирање.

3.1 Методологија на истражување

Студијата користеше пристап со мешани методи, комбинирајќи квантитативни и квалитативни методи за собирање податоци за да обезбеди сеопфатна проценка на влијанието на наставната програма „Одисеја во Вселената“. Истражувањето беше спроведено во период од една година, вклучувајќи различни образовни институции и планетариуми на различни географски локации.

3.2 Процедури за собирање податоци

Анкети пред наставната програма: Пред спроведувањето на наставната програма „Одисеја во Вселената“, учениците пополнуваа анкети дизајнирани за да го измерат нивниот основен интерес, знаење и ставови кон предметите поврзани со вселената. Овие истражувања вклучуваа прашања за нивната блискост со истражувањето на вселената, нивните перцепции за

нивното значење и нивната самооценка за нивното разбирање на клучните концепти.

3.3 Имплементација на наставната програма

Секој модул во рамките на наставната програма беше прецизно дизајниран да ги ангажира учениците со различни стилови и интереси на учење. Наставната програма се предаваше со користење на иновативни наставни методи, како што се интерактивни предавања, практични експерименти, виртуелни симулации и посета на планетариум.

По завршувањето на наставната програма, учениците беа подложени на проценки кои го тестираа нивното стекнување и задржување на знаењето. Овие проценки ги опфатија научните, технолошките, културните и историските димензии на истражувањето на вселената. Учениците, исто така, пополнуваа анкети и во некои случаи, учествуваа во интервјуа. Овие квалитативни методи за собирање податоци имаа за цел да ги доловат размислувањата на учениците за нивните искуства во учењето, какви било промени во нивните ставови кон истражувањето на вселената и нивните перцепции за интердисциплинарниот пристап што се користи во наставната програма.

3.4 Наоди од истражувањето

Учениците покажаа забележителен пораст во нивниот интерес и ентузијазам за предмети поврзани со вселената откако ја поминаа наставната програма „Одисеја во Вселената“. Резултатите за задржување на знаењето значително се подобрија, што укажува на ефективност на наставната програма за подобрување на разбирањето на сложените просторни концепти на учениците. Тематската анализа на квалитативните податоци откри дека учесниците го ценеле интегрираниот пристап, бидејќи им овозможил да ги поврзат научните теории со културните и историските контексти, поттикнувајќи сеопфатно разбирање за истражувањето на вселената.

Аналитичко-експерименталната фаза на ова истражување го нагласува позитивното влијание на интердисциплинарната наставна програма одисеја во вселената врз интересот на учениците, задржувањето на знаењето и интердисциплинарното разбирање на предметите поврзани со просторот. Податоците собрани преку проценки пред и после наставната програма, анкети и интервјуа колективно го демонстрираат потенцијалот на наставната програма да го премости јазот помеѓу научното знаење и културните институции. Како резултат на тоа, оваа фаза дава емпирска поддршка за значењето на интегрирање на различни предмети во вселенското образование и ја поставува основата за идните заеднички напори помеѓу образовните и културните институции за збогатување на образованието за истражување на вселената.

4. Перспективен дел

За понатамошно унапредување на вселенското образование, се предлага соработка помеѓу образовните и културните институции. Заедничките напори би можеле да вклучат организирање на заеднички работилници, интерактивни изложби и извонредни планетариум емисии кои се усогласени со наставната програма „Одисеја во Вселената“. Дополнително, напредокот во технологијата, како што се виртуелната реалност и зголемената реалност, може да се интегрираат за да им овозможат на учениците извонредни космички искуства. Овие иницијативи имаат потенцијал не само да ја продлабочат вселенската писменост, туку и да ги негуваат идните научници, инженери и вселенски ентузијаста.

4.1 Колаборативни работилници и интерактивни изложби

Образовните и културните институции можат да ги здружат силите за да дизајнираат и да бидат домаќини на заеднички работилници и интерактивни изложби кои се усогласуваат со интердисциплинарната програма „Одисеја во Вселената“. Овие настани би можеле да обединат едукатори, научници, уметници и експерти од различни области за да создадат динамични искуства за учење. Работилниците може да вклучуваат практични експерименти, креативни проекти и дискусии кои ги поттикнуваат учесниците да ги истражуваат

повеќедимензионални аспекти на истражувањето на вселената. Интерактивните експонати би можеле да понудат извонредни искуства кои ги прикажуваат научните откритија заедно со нивното културно и историско значење, промовирајќи сеопфатно разбирање на просторот.

4.2 Планетариум емисии

Планетариумите, со нивната способност да го симулираат космосот, можат да послужат како моќни алатки за вселенско образование. Соработката помеѓу планетариумите и образовните институции може да резултира со извонредни емисии кои ја дополнуваат наставната програма „Одисеја во Вселената“. Овие емисии би можеле да ја пренесат публиката во далечни галаксии, да им овозможат да бидат сведоци на космички феномени и да истражуваат во наративите на вселенските мисии. Со спојување на научната точност со уметничкото претставување, овие претстави би можеле да предизвикаат љубопитност и стравопочит, поттикнувајќи доживотен интерес за вселената.

4.3 Интеграција на виртуелна реалност и зголемена реалност

Напредокот во технологијата нуди возбудливи можности за револуција на образованието во вселената. Виртуелната реалност (VR) и зголемената реалност (AR) можат да им обезбедат на учениците извонредни космички искуства, овозможувајќи им да истражуваат небесни тела, да визуелизираат астрономски концепти и да учествуваат во симулирани мисии во вселената. Колаборативните напори можат да соберат експерти од VR, AR и вселенски науки за да развијат образовни апликации кои беспрекорно се интегрираат со наставната програма „Одисеја во Вселената“. Овие апликации би можеле да се грижат за различни возрастни групи и нивоа на учење, нудејќи персонализирани и привлечни искуства за учење.

4.4 Обука и професионален развој на наставници

Соработката помеѓу образовните и културните институции може да се прошири на програми за обука на наставници и професионален развој. Едукаторите можат да имаат корист од работилниците и курсевите кои ги опремуваат со знаења и вештини за ефективно да ја испорачаат интердисциплиналната наставна програма. Дополнително, партнерствата можат да ја олеснат размената на наставни методологии и ресурси, овозможувајќи им на едукаторите да се приспособат и да иновираат во нивните училиници.

4.5 Иницијативи за јавно информирање и љубителска астрономија

За да се вклучи пошироката заедница, заедничките напори можат да опфатат настани за јавно информирање и иницијативи за љубителски астрономи. Образовните и културните институции можат да организираат ноќи за гледање ѕвезди, астрономски фестивали и онлајн платформи каде што ентузијастите можат да придонесат за вистински научно-истражувачки проекти. Овие иницијативи не само што го демократизираат истражувањето на вселената, туку и влеваат чувство на учество и сопственост во космосот.

4.6 Наод од перспективен дел

Иднините иницијативи наведени во овој дел го демонстрираат потенцијалот за образовните и културните институции заеднички да ја обликуваат иднината на вселенското образование. Со користење на колаборативни работилници, интерактивни експонати, извонредни планетариумски изложби, врвни технологии и програми за обука на наставници, овие иницијативи можат да го засилат влијанието на наставната програма „Одисеја во Вселената“. Преку овие напори, учесниците од сите возрасти можат да тргнат на космичко патување кое ги надминува учебниците, поттикнувајќи длабока врска со универзумот и негувајќи генерација на поединци кои се инспирирани од мистериите и чудата на истражувањето на вселената.

5. Заклучок

Овој истражувачки труд го истражи развојот на интегрирана наставна програма за „Одисеја во вселената“ и предложи стратегии за соработка помеѓу образовните и културните институции за подобрување на вселенското образование и ангажирање. Патувањето започна со историско-теоретски преглед на еволуцијата на вселенското образование, истакнувајќи ја потребата за кохезивен и интердисциплинарен пристап. Аналитичко-експерименталниот дел ја покажа успешната имплементација на наставната програма „Одисеја во Вселената“, откривајќи значителни подобрувања во интересот на учениците, задржувањето на знаењето и интердисциплинарното разбирање.

Гледајќи напред, потенцијалните иницијативи за кои се дискутираше ја нагласуваат важноста на соработката помеѓу образовните и културните институции. Колаборативните работилници, интерактивни изложби, извонредните планетариумски емисии и интеграцијата на виртуелната и зголемена реалност имаат потенцијал да го револуционизираат вселенското образование, правејќи го поприлично и достапно. Овие иницијативи не се само патишта за продлабочување на вселенската писменост, туку и негување на идна генерација вселенски ентузијаста и истражувачи.

Накратко, интегрираната програма „Одисеја во Вселената“ претставена овде делува како светилник за иднината на вселенското образование. Со усогласување на научното истражување, културниот контекст и технолошките иновации, тој се осврнува на историските празнини во вселенското образование и ја поставува основата за посеопфатно разбирање на космосот. Наведените заеднички напори нудат ветувачка насока за едукаторите, институциите и ентузијастите колективно да инспирираат и информираат општество кое е поврзано со чудата на вселената. Како што продолжува човештвото да сака да го истражува универзумот, овие интегрирани и заеднички пристапи ќе бидат клучни во негувањето на општество кое не само што е информирано, туку и длабоко трогнато и инспирирано од мистериите и убавината на космосот.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Falk, John. H. and Dierking, Lynn, D. (1992) *The Museum Experience*. Howells House
- George, Martin (2005) *PLANETARIAN*. *Journal of the international Planetarium Society*, Vol.34, No.3
- Hayes, Denis (2017) *Основи на наставата во основното образование*. Национална и универзитетска библиотека “Св. Климент Охридски”, Скопје
- Irwin, Alan (1995) *Citizen Science: A Study of People, Expertise, and Sustainable Development*. Taylor & Francis Ltd
- Maurrasse, David (2001) *Beyond the Campus: How Colleges and Universities Form Partnerships with their Communities*. Routledge
- Tyler, Ralph (1949) *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press
- Weintraub, David (2006) *Is Pluto a Planet?: A Historical Journey through the Solar System*. Princeton University Press

УЛОГАТА НА БИБЛИОТЕКИТЕ ВО НАСТАВАТА/ОБРАЗОВАНИЕТО ВО ОСНОВНИТЕ И СРЕДНИТЕ УЧИЛИШТА (Компаративна анализа)

Катарина Марковска Саздова

Библиотекар – советник
НУ НУБ „Св. Климент Охридски“ – Скопје, РС Македонија
меил: kalina_km@yahoo.com

Апстракт: Предмет на истражување во овој труд е: улогата, значењето и помошта од библиотеката, како и професионалноста на библиотекарот во наставата/образованието, како за учениците, така и за нивните наставници. Во трудот е направена анализа на работата на библиотека во основно училиште и библиотека во средно училиште, во однос на: наставата, процентуалната застапеност на читатели од различни класови, заинтересираноста за одреден вид публикации, застапеноста на публикации по области и учество на библиотеките во некои проекти во самите училишта. Истражувањето претставува паралела меѓу овие два типа библиотеки, како и на самите библиотекарите вработени во истите. Целта е да се истражи и увиди нивната: улога, дејствување и придонес во воспитно-информативниот процес во овие две различни образовни установи, во наставата/образованието, како за учениците, така и за нивните наставници. Истражувањата се вршени преку интервјуа со вработените библиотекарите —наставници во ООУ „11 Октомври“, општина Центар и СУГС Гимназија „Јосип Броз Тито“, исто така, во општина Центар, двете од Скопје, РС Македонија.

Клучни зборови: компаративни анализи, библиотеки, основно и средно училиште, професионалност, библиотекар.

THE ROLE OF THE LIBRARY AND THE PROFESSIONALISM OF THE LIBRARIAN IN TEACHING/EDUCATION: (COMPARATIVE ANALYSES)

Katarina Markovska-Sazdova

Counselor Librarian
NU NUB "St. Kliment Ohridski" – Skopje, Republic of North Macedonia
mail: kalina_km@yahoo.com

Abstract: The subject of research in this paper is the role, meaning and help of the library, as well as the professionalism of the librarian in teaching/education, both for the students and for their teachers. The paper analyzes the work of a primary school library and a secondary school library in relation to teaching, the percentage representation of readers from different classes, the interest in a certain type of publication, the representation of publications by area and the participation of libraries in some projects in the same schools. The research itself is a parallel between these two types of libraries, as well as the librarians employed in them. The goal is to investigate and see their role, action and contribution in the educational-informative process in these two different educational institutions, in teaching/education, both for students and their teachers. The research was conducted through interviews with the librarians-teachers employed in the OOU „11 Oktomvri“, municipality of Centar and SUGS Gymnasium „Josip Broz Tito“, also in the municipality of Centar, both from Skopje, Republic of Macedonia.

Key words: comparative analyses, libraries, primary and secondary school, professionalism, librarian.

Вовед

Идејата за овој труд произлезе од: читањето и пребарувањето литература, истражувањата направени преку интервјуа спроведени во училишта, со наставници и академски библиотекарите. Целта е да се разберат можностите и предизвиците со кои се

соочуваат истите при пренесувањето на информациската писменост и вештините за истражување на студентите/учениците при подготовката за високото образование во дигиталната ера. (*J. Phiri Chigwada, 2022, p. 12*).

За библиотекарството како наука постојат повеќе различни толкувања. Најприфатливо за сегашниот степен од развојот на библиотечната научна мисла е толкувањето и дефиницијата на Американското библиотекарско друштво (*American Library Association – ALA*), кое има водечка улога во светската библиотекарска теорија и практика. Според истото, библиотекарството претставува: „Збир на сознанија и знаења за принципите на: селекција, набавка, организација и користење на печатените информации, во согласност со информациските барања и потребите на одредена група корисници“. (*М. Бошески, 2008, стр. 7*)

Библиотека е столб на сите образовни институции кои обезбедуваат широк опсег на информациски ресурси, кои позитивно влијаат врз севкупниот напредокот на општествената заедница. Училишната библиотека е препознаена како информативен центар за учење, екипиран од сертифицирани и професионални училишни библиотекарски, кои соработуваат со едукатори. (*М. Abul Majid, 2022, p. 18*). Недостигот и губењето на училишните библиотеки, им го скратува даденото право за користење како ресурси за образование и општ развој и напредок на: учениците, студентите, наставниот кадар, и воопшто граѓаните. (*School Librarian https://en.wikipedia.org/wiki/School_Librarian*)

Библиотеките играат важна улога во современото општество за образование и истражување. Со други зборови, тоа е важна алатка за развој на општеството преку зајакнување на каузата за образование и академско истражување, обезбедувајќи информации за илјадници граѓани на кои им се потребни. Тие нудат и услуги од обучени библиотекарски, експерти за: наоѓање, избирање, циркулирање и организирање на потребните информации. Современите библиотеки ги прошируваат своите услуги надвор од службените простории, со обезбедување материјал достапен преку електронските средства, вклучително и од дома, преку интернет.

Услугите што ги нудат библиотеките се опишуваат како: библиотечни, информациски или комбинација – библиотечни и информациски услуги.

Библиотеките можат да бидат јавни и приватни, а според намената се делат на:

- Национални;
- Јавни;
- Училишни;
- Високошколски и универзитетски;
- Специјализирани.

Во фокусот на овој труд се училишните библиотеки. Училишната библиотека обезбедува информации и идеи кои се основни за успешно функционирање во денешното општество засновано на информации и знаење. Училишната библиотека ги запознава учениците со вештини за доживотно учење и ја развива имажинацијата, овозможувајќи им да живеат како одговорни граѓани. Мора да се нагласи дека на секое училиште му е потребна функционална библиотека за да ја подобри информациската писменост и да ги поттикне учениците да бидат независни истражувачи и да ја стимулира нивната доверба. (*B. Ngube, 2019, ch. 016*). Училишните библиотекарски извршуваат голем број задачи и должности секој ден. Во должностите е вклучена и работа со ученици и други членови од училиштата, како и наоѓање нови материјали за библиотеката и обезбедување на истите со можност за користење од страна на читателите. Исто така доколку некој ученик е заинтересиран да запише библиотечни науки, може со помош на библиотекарот да ги разгледа неговите т. е. библиотекарските должности. Меѓу најистакнатите задачи на библиотекарите се следниве: изнаоѓање нови материјали и ресурси, помагање на учениците и училиштето, користење и предавање технологија, обучување на нови вработени, како и оцена на изворите кои ќе се користат во однос на тоа дали тие ја имаат информацијата која што се бара, значи дали е соодветен изворот, итн. (*5 Duties of the Modern School Librarian, 2023*).

Училишниот библиотекар ги стимулира и поддржува учениците кои пројавуваат интерес да читаат, да учат, со разбирање, со задоволство; користат информации за дефинирани и

самодефинирани цели; да се надградува претходното знаење и да се стекнува ново знаење; да го прифати светот на информациите и сите негови формати; работа меѓусебно за успешни соработки за учење; конструктивно ја оценуваат сопствената работа и работата на своите врсници; [u] стануваат нивни најдобри критичари. (Scgool Library Systems Program, 2023)

Предмет на истражување

Предмет на истражувањето е: улогата, значењето и помошта од библиотеката, како и професионалноста на библиотекарот во наставата/образованието, за учениците и нивните наставници. Истражувањето е вршено преку интервјуа на вработените библиотекари, наставници/професори по македонски јазик во истражуваниите училишта.

Истражување

Оваа година се навршуваат 68 години од постоењето на **ООУ „11 Октомври“**. Интересен податок е што училишната зграда првично била градена со намена за болница, па потоа е пренаменета во училиште. Библиотеката е отворена неколку години подоцна во склоп на училиштето и со неа моментно раководи библиотекар/наставник, Татјана Бојаровска, дипломиран професор по македонски јазик и книжевност, без стручна обука, иако има интерес за таква обука. Библиотеката има околу 17 илјади публикации, со различни содржини, од кои поголемиот дел припаѓаат на стручните публикации, и тоа:

1. Лектури од прво до деветто одделение;
2. Стручна литература за наставниците;
3. Школски учебници;
4. Белетристика;
5. Енциклопедии;
6. Лексикони;
7. Речници;
8. Други изданија.

Но, библиотеката во ова училиште сè уште нема списанија, ДВД, ЦД, ниту книги со Брајово писмо и аудио списанија и книги. Своите публикации библиотеката ги набавува преку акции, кога учениците донираат публикации, мал дел со купување и преку разни понуди. Библиотеката, речиси, нема соработка со други библиотеки. Располага со публикации на неколку јазици, и тоа 90 % отпаѓаат на македонски, останатите на српски и хрватски јазик и околу 1 % на англиски јазик.

Евиденцијата на книгите е на три начина: во деловни книги, на рафтови означени со редни броеви и во последнава година е започнато со електронска евиденција на публикациите.

Што се однесува до членството во библиотеката, поголеми љубители на пишаниот збор и библиотеката се девојчињата, а според возраста повеќе се застапени учениците од повисоките одделенија.

Во училишната библиотека, публикациите кои се на располагање ги користат покрај учениците и наставниците, за подготовка на часовите.

Во училиштето е воведено инклузивното образование, но за ова сè уште нема прилагодена литература. Училиштето прави напори со помош на надлежните институции во најскоро време да се набави литература за овие ученици.

Во однос на прашањето колку и како оваа училишна библиотека игра улога во наставата/образованието, се стекнаа сознанија дека библиотеката влијае преку разни активности и тоа, пред сè, преку библиотекарската секција. Учениците добиваат основни податоци за библиотекарството како наука, тие имаат можност: да „работат“ во библиотеката, да заведуваат книги, да ги потпечатуваат, да ги позајмуваат, да ги заверуваат откако ќе ги врати некој што позајмил, итн. Интересно е дека децата позајмуваат книги и надвор од оние што им се потребни во училишната програма, а со тоа може да се заклучи дека во библиотеката има доста интересна литература, која има влијание кон создавањето на љубов и навика кон читањето на учениците. Тие, исто така, многу се внимателни кон книгите, ги

враќаат уредно и на време. Имено, овде учениците преку конкурси се стимулираат да пишуваат, а тие конкурси најчесто се за некои случување во градот, под раководство на Министерство за образование и наука на РС Македонија, при што добиваат и награди. Понатаму, со нудењето на стручни публикации се помага во организирање на разни проекти во однос на, и вон наставните единици.

Библиотеката се залага и прави напори да организира посети со поетски читања на домашни автори чии дела се обработуваат. Така, на пример, во најскоро време биле организирани гостувања на писателот Горјан Петревски и писателката Јадранка Клисарева. Што се однесува до организирање на читања на деца од училиштето вообичаено нема, освен за патрониот празник. Некои класови остваруваат посета и во други библиотеки различни од нивната. Најчесто посетуваат некој клон на Градската библиотека, а се организираат и посети во НУ НУБ „Св. Климент Охридски“, Скопје. На крајот, од истражувањето може да се заклучи дека библиотеката во ООУ „11 Октомври“, Скопје прави напори и успешно учествува и придонесува во наставата/образованието на учениците од ова училиште.

СУГС Гимназија „Јосип Броз Тито“ – Скопје, општина Центар, РС Македонија, е Прва скопска гимназија, основана на 01.12.1944 година.

Уште од самиот почеток, во склоп на гимназијата е сместена училишната библиотека, под раководство на професор/библиотекар Јулија Ликовска-Угриновска. Професорката /библиотекарка која е одговорна за библиотеката, има посетувано основен курс за каталогизација во НУ НУБ „Св. Климент Охридски“, Скопје, но библиотеката не е вклучена во COBISS програмата, иако за тоа постои интерес.

Библиотеката располага со книжен фонд поголем од 20.000 единици на: македонски, српски, хрватски, руски, англиски, француски, германски, италијански и турски јазик. Книгите ги набавува преку купување од сопствени средства, донации и собирни акции, како од учениците, така и од други дарители.

Во склоп на библиотеката веќе неколку години се реализира проектот „Клуб на читатели“, со бројни активности:

- Литературни читања;
- Промоција на литературни дела на ученици од гимназијата;
- Промоции на книги и капитални дела;
- Организирање на предавање и панел дискусии на гости предавачи;
- Посети на библиотеки;
- Саеми на книги;
- Хуманитарни акции.

Литературата која е во училишната библиотека претежно е стручна, дел е белетристика. Библиотеката располага и со: разни прирачници, лектури, речници итн., но не и со книги со Брајово писмо. Освен книги, во библиотеката има и списанија и ЦД, но од страна на учениците не е пројавен голем интерес за нивно користење.

Што се однесува до статистиката на посетеност, библиотеката е 90 % посетена од учениците, а околу прашањето кој е „поголем“ читател, тоа, сепак, се девојчињата. Во библиотеката, исто така, членови се и самите наставници, кои користат литература за приготвување на часовите и дополнителни информации за учениците. Интересно е дека професорите преку библиотеката си нарачуваат литература што им треба за секојдневните училишни активности. Освен стручна литература, библиотеката ги опслужува членовите и со литература за слободното време. Учениците се доста одговорни при враќањето на книгите, на време и уредно. Доколку се случи да ја изгуби некој книгата, се настојува да се врати истата, но доколку не може да се најде, дозволено е и друг наслов да се врати. Во училиштето има деца со посебни потреби, влучени преку инклузивното образование, кои, исто така, се членови на библиотеката. Што се однесува до улогата на библиотеката во наставата, таа е во секој сегмент поврзана и помага во повеќето наставни предмети. Библиотеката им излегува во пресрет на учениците матуранти при спремањето на матурските проектни задачи. Оваа

училишна библиотека им дава голема стимулација на учениците за пишување, преку содржински часови и преку учество во „Клубот на читателите“ кој е во рамките на училиштето, како и низа други литературни активности.

Во задачите на библиотеката е организирањето на разни поетски читања, преку гостувања на македонски писатели. Но, интересно е дека вакви читања се организираат и за млади писатели, т.е. учениците од гимназијата, и тие читања се проследени со голем интерес од страна на учениците и наставниците. Покрај поетските читања, библиотеката организира промоции на книги во склоп на гимназијата, како од истакнати писатели, така и од своите ученици, чии книги се достапни во самата библиотека. Кога станува збор за соработка, односно одржување работилници во врска со библиотекарството, гимназијата не практикува истите да ги подготвува со групи ученици од основните училишта, туку тоа е на ниво на гимназијата или некое друго средно училиште.

Во секој случај, можеме да истакнеме дека и библиотеката во *СУГС Гимназија „Јосип Броз Тито“ – Скопје*, како и библиотеката од основното училиште анализирана во овој труд, прави напори, успешно учествува и придонесува во наставата/образованието на учениците.

Компаративна анализа

Во погоре изнесените податоци може да се забележи дека меѓу двете библиотеки и нема голема разлика. И двете училишни библиотеки работат во рамките на своите училишта со поголема или помала поддршка од некои донации или проекти. Во двете библиотеки е застапена, главно, стручна литература, но има и други интересни содржини, на повеќе јазици. Јасно се гледа дека библиотеките, т.е. самите библиотекарски излегуваат во пресрет на учениците и наставниот кадар, за секое прашање, во кое библиотеката како еден вид установа може да придонесе за поефективно разбирање на материјата која учениците ја изучуваат, како и во релаксирачкиот дел, со материјали кои се вон наставните активности.

Во двете училишта, и учениците и наставниот кадар користат материјали за секојдневните училишни активности. Може да се забележи дека преку разни активности училишните библиотекарски ги запознаваат учениците со библиотекарството како наука, истовремено стимулирајќи ги и тие самите да земат учество во збогатувањето на македонскиот книжевен опус. За разлика од библиотеката во основното училиште, гимназиската библиотека има повеќе активности, кои ги увидовме преку разни: акции, читања, промоции, како и разни проекти. Исто така, интересно е да се спомене дека и во двете библиотеки, сепак, процентуалната застапеност на девојчињата членови е поголема. Значи, девојчињата се „поголеми“ љубители на пишаниот збор. Овде може да се наведе дека и двете библиотеки остваруваат посети на други библиотеки, како, на пример, со градската библиотека „Браќа Миладиновци“, како и со НУ НУБ „Св. Климент Охридски“, Скопје. Сепак, и покрај соработката меѓу библиотеките, меѓубиблиотечната позајмица не функционира и во иднина е неопходно таа да се развива, што е во знакот на успешното и современо библиотекарство.

Како заклучок, да потенцираме дека во денешниот современ свет не може да се зборува за успешно функционирање на севкупниот образовен систем и научно-истражувачкиот процес доколку не се вложува во синхронизираниот развој на современото библиотекарство. Оттука, независно од тоа дали во СР Македонија библиотеките се во основно или средно училиште, евидентна е потребата тие да ги следат современите трендови во библиотекарството. Ова особено од причина што библиотеките имаат исклучително значајна улога во стекнувањето на знаења и вештини на учениците во образовниот процес и секојдневните предизвици со кои се соочуваат во текот на школувањето како резултат на измените и дополнувањата во сферата на образовните курикулуми. Во контекст на многуте значајни компоненти на библиотечната дејност, секако треба да се нагласи потребата од натамошното негување на нераскинливата „љубов“ кон книгата и пишаниот збор во неа на секој конзумент, а особено на младата школска популација. На тој начин се укажува почит на авторите коишто твореле на разни теми и во разни времиња. Во исто време, се побудува

интерес кај идните генерации да придонесуваат за непрекинато, во континуитет осовременување на библиотеките согласно новите светски трендови (на пример, практикување на дигиталните библиотеки), а со тоа и за севкупен развој на библиотекарството во РС Македонија.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- J. Phiri Chigwada (2022). Opportunities and Challenges of Academic Librarians in Offering Information Literacy Skills Training to Freshmen: [Technological Advancements in Library Service Innovation](#). (Chinhoyi University of Technology, Zimbabwe). Pages 12. DOI:10.4018/978-1-7998-8942-7.ch007
<https://www.igi-global.com/chapter/information-literacy-module/296910>
- B. Ngulube (2019) (Tshwane University of Technology, South Africa).: [Handbook of Research on Advocacy, Promotion, and Public Programming for Memory Institutions](#) School Libraries Are a Must in Every Learning Environment: Advocating Libraries in High DOI:10.4018/978-1-5225-7429-3.ch016
<https://www.igi-global.com/chapter/school-libraries-are-a-must-in-every-learning-environment/219909>
- M. Abdul Majid (Tzu Chi International School, Kuala Lumpur, Malaysia) and S. Mohamed Shuhidan (Universiti Teknologi MARA, Malaysia). (2022) [Technological Advancements in Library Service Innovation](#) .Information Literacy Module: A Case Study at the International School Library in Malaysia. Pages: 18 DOI:10.4018/978-1-7998-8942-7.ch006
<https://www.igi-global.com/chapter/information-literacy-module/296910>
- School Librarian https://en.wikipedia.org/wiki/School_Librarian
- *Muster of arts in teaching guide: 5 Duties of the Modern School Librarian* (2023) <https://www.masterofartsinteaching.net/lists/5-duties-of-the-modern-school-librarian/#wrap>
- Scgool Library Systems Program (2023). Roles of the School Librarian [nysed.gov.https://www.nysl.nysed.gov/libdev.slssap](https://www.nysl.nysed.gov/libdev.slssap)

ОБЈЕКТИТЕ НА КУЛТУРАТА КОИ СЕ ИЗВОРИ НА ЗНАЕЊЕ И ПРЕДМЕТ НА УЧЕЊЕ

Оливер Цацков

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

oliver.cackov@ugd.edu.mk

Апстракт: Во трудот се се преставени трите објекти на културата-музејот,библиотеката и домот на културата кои се од исклучително значење во воспитно образовниот процес и во наставата. Овие објекти освен основната функција, имаат и поттикнувачка улога во креативноста,оспособувањето како и во самостојното творештво.Исто така,во нив се создават нови знаења преку, истражувања, презентации и способност за независна работа. Овие објекти им овозможуваат на учениците да се здобијат со основните сознанија од блиското и далечното минато на својот потесен и поширок крај.

Клучни зборови: библиотека, музеј, дом на култура, знаење, образование

THE OBJECTS OF CULTURE WHICH ARE SOURCES OF KNOWLEDGE AND SUBJECTS OF LEARNING

Oliver Cackov

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

Abstract: The paper presents the three objects of culture - the museum, the library and the house of culture, which are of exceptional importance in the educational process and in teaching. Apart from the basic function, these objects also have a stimulating role in creativity, training as well as in independent creation. Also, new knowledge is created in them through research, presentations and the ability to work independently. These objects enable students to acquire basic knowledge from the near and distant past at its narrower and wider end.

Key words : library,museum,palace of culture,knowledge,education

За секоја држава значајна и важна улога има училишниот систем кој е еден од главните носители за општествените барања,за подготвување на воспитно-образовни кадри и за нејзин успешен развој и напредок. Во Македонија образованието и воспитанието се сметале за исклучителна вредност. Воедно се правеле и обиди да се создадат што повеќе услови за нагов понатамошен континуиран развој.

Наставата преставува најорганизиран систем на образованието и воспитанието затоа потребно е да се утврдат и спознаат сите нејзини вредности и структура како и содржина на работа. Таа има свој цели и задачи,период на траење,ефекти и постигнување на резултати. Македонскиот образовен систем мора да им овозможи на учениците постојано да се стекнуваат со знаења и ги земат во предвид прашањата од меѓународен и глобален карактер како и да се стекнуваат вештини кои што ќе овозможат активно, и одговорно учество во случувањата денес и во иднина.Во поново време се почесто се истакнува потребата од модернизирање и иновирање на воспитно-образовната работа. Иновативните иницијативи и дејности во образованието држат чекор напред за потребите за стекнување на знања и надвор од училиштето во други културни општествени и природни објекти.Со ваквите вредности добиени од културните објекти и со добро планирање и координирање можеме да обезбедиме резултати во наставата и сигурност и ефективност на ученикот до нови извори на знања и до одредени решенија. Како ќе ги

применуваме во наставата културните објекти и како ќе се одвива наставниот процес зависи пред се од изворот и примената, а воедно и каква активност ќе има наставникот и ученикот пред се од изборот и примената на методот демонстрирање во овие установи. Улогата на наставникот е да биде подготвен и да знае да избере содржина која ќе даде најдобри резултати. Училиштето како институција од посебен општествен интерес треба широко да биде отворен кон културните објекти, особено оние кои можат да бидат составен дел од наставните содржини и програми. Со други зборови, оние кои можат да бидат извори на знаење и предмет на учење.

Користењето на културните објекти во наставата е од големо значење како за добивање нови знаења, исто така, и за проширување, утврдување, систематизирање на наставните содржини од секој наставен предмет. Модерната настава треба да биде вешта комбинација за проучување од учењето на наставникот и самостојното учење на ученикот. Училиштето треба да воспостави соработка со културните институции кои се блиски до наставниот процес. Од сите овие културни институции и природни објекти кои се користат во наставата, од посебно значење би ги издвоиле музејот, библиотеката како и домот на културата. Наставата по историја може да се изведува како и во училиштето така и надвор од него. Еден таков културен објект кои има особено значење во наставата по историја е и музејот. Во поново време современата методика и дидактика во наставата по историја е насочена во правец на применување на нови методи, иновации, форми, наставно средства по наставата по историја.

Реализацијата на историските содржини во музејот би добиле по впечатлива и сугестивна слика од богатото историско минато, не само на нашиот народ туку и на други народи. Музеите ја преставуваат меморијата на институцијата. Тие се одговорни за собирање и складирање на уникатни материјали за проучување и презентирање па општо кажано за доброто на сегашните и идни генерации. Тргувајќи од тоа при посетата на музејот кај учениците треба не само да ги поттикнат сентименталните чувства, туку треба и да ги разбере опшествените движења. Понатаму да го гледа животот на луѓето во рамките на општите историски случувања. “Во однос на минатото, музеите преставуваат постојано изворно матрејално сведоштво за животот и творечките можности на луѓето од некој крај, подрачје, регион, поединци или цела етничка заедница. Тие ни зборуват за состојбата и карактеристиките на матрејалната и духовна култура и степенот на цивилизацијата на луѓето за културното творештво на ниво на луѓето и за начинот како ги доживувале разбирале и изразуваале своите преикупации во минатото”.⁸¹

Имајќи го во предвид сето ова потребно е да се воспостави тесна соработка помеѓу училиштата и музеите. За да се реализира сето ова неминовно е потребно наставникот по историја однапред да има подготвено елаборат и програма за начинот на користење на соработката за начинот на користење на соработката меѓу овие две институции. Учениците покажуваат желба да се запознаат со непознатото со она што е вредно и старо. Преку музејските експонати и останатите музејски материјали, археолошкиот, историскиот, и етнографскиот, учениците непосредно се запознаваат со историските настани кои емотивно ги доживуваат и ќе го понесат како трајна слика во својата свест. Наставникот по историја при обработка на годишен план треба да предвиди теми и методски единици кои планира да ги обработи во музејот додека од друга страна вработените од музеите треба да ги вгради темите што ги предлага училиштето. Ваквата поставеност на соработка се сигурна гаранција за успешни резултати, успешна презентација и квалитетна настава во просториите на музејот. Токму поради ова посетата на музеите и обработката на наставната содржина во нив треба да ја практикува секој наставник по историја во својата програма. Исто така користењето на музеите во функција на наставата овозможува примена на различни наставни облици како: фронтална, индивидуална, групна и сл.

Во музеите учениците обезбедуваат знаења, вештини неопходни за активно учество во дискусии, решавање на конфликти, комуникација и интеракција. На учениците треба да им се

⁸ Виолета Ачковска, Методика на наставата по историја, УКИМ, Скопје, 2001. 234.

овозвозможи преку непосредно набљудување да се здобијат со основни сознанија од блиското и далечното минато на својот потесен и поширок крај во Македонија. Наставникот по историја одредува што и како ќе се учи во просториите на музејот. Објаснувањето на материјалот треба да биде јасен за да може да се поврзе со претходните знаења како и кои задачи и цели треба да се извршат. Тој подготвува прашања и одговори целосно ја контролира работата во музејските одделенија, археолошкото како и етнографското. Наставникот треба да му овозможи на ученикот слободно да се изразува заклучува и да ги актуелизира настаните, да донесува свој став и со свои аргументи да допринесува за создавање на точно вреднување за тоа што се учи и што треба да се знае. Во музејот учениците треба да се мотивират и да оставарат што поголеми интелектуални, работни и мобилни активности. Од нив се бара да одговорат на прашањата, да откријат, да запознаат што се случувало во тој период од минатото. За да ја разберат вистинската суштина тие треба да комуницираат, соработуваат, демонстрираат, за да потоа успешно презентираат. Така „ при посетата на музејот учениците преку музејските експонати и останатите музејски материјали непосредно се запознаваат со историските настани, кај учениците се развиваат способности за доживување, извлекување заклучоци, споредување, поврзување на историските факти во една целина. Музеите го воведуваат ученикот во историјата, на тој начин што му овозможуваат, преку изложените експонати, емотивно да го доживее минатото и да го понесе како трајна слика во неговата свест.“⁹²

Во овој објект процес на учење е и демонстрирањето на одредени експонати. Со оваа наставата станува по продуктивна, а наставникот и учениците добиват нови современи научни методски улоги. Исто така, користењето на музеите во функција на наставата по историја овозможува примена на различни наставни облици како фронтален, индивидуализирана настава групна работа со учениците и друго. Музејот располага со многу содржини, голем број од поединечни предмети, примероци, уметнички дела, документи, фотографии и артефакти. Сите овие го преставуваат природното и културно наследство. Преку овие реализирани активности во институцијата музеј учениците имаат можност да ја развијат својата интелектуална мисла како и развивање на соодветни инструменти за собирање податоци, за истражување и собирање на соодветни методи и форми и наставни средства. Посетата на изложбите што ги организира музејот треба да бидат дел од потребата за само образование и една од основните задачи од наставниот процес како дел од општото образование. Музејот е совршено место за промовирање и поддржување на свест за природно, историско, археолошкото и уметничко наследство. Најчесто музејско-педагошката служба ја поддржува дидактичката концепција. Ова се случува за да се прикаже појасно образовно-политичкото наложување и минатото да се претстави во неговите односи со сегашности. Денес има и диференцирана музејска област. Таа се простира од родните, регионалните или слободните музеи, преку културно историските, археолошките, техничките и природно-научните музеи. Сите овие сегменти можат да бидат инкорпорираны како алатки за учење. Новата „генерација на музејски професионалци се обидува да го преобрази музејот да го донесе во 21 век како место кое би можело да се натпреварува со другите собиралишта во слободното време место кое, повеќе ќе овозможува прославување отколку саморазгледување.“¹⁰³ За да может корисниците на музејот да ги искористат сите можности за учење и задоволство кои се на располагање тие треба да се чувствуваат добродојдени. За да се постигне сето тоа вработените во музејот треба да планираат и овозможат простор за посети, разбирање и уживање во збирките. По завршувањето на посетата на музејот се врши утврдување и систематизирање на впечатоците. Емоциите доживевани од убавите моменти кои ќе остават трајни сеќавања поминати во институцијата музеј.

Библиотеките како културни објекти не се места каде само се врши размена на книги. Тие се повеќе стануваат културни места како и истражувачки центри за зголемувањето на квалитетот на образованието и воспатанието во нашата општествена средина. Библиотеките

⁹ Светозар Наумовски, Методски прирачник за наставата по историја. Просветно дело, Скопје, 1991, 87.

¹⁰ Џенет Марстајн, Нова музејска теорија и пракса. Нетпрес, Скопје, 2009.

постојат да им служат на корисниците. Тие се исто така како дел од пошироката мрежа или систем на десиминација на информации и дека не живеат и функционираат сами за себе туку се дел од една поголема воспитно образовна целина.

Македонското библиотекарство зазема посебно место во културно историскиот развој на ова подрачје. Тие се културни и образовни институции кои се основни носители на библиотекарската дејност во секоја градска целина. Зборот библиотека доаѓа од латинскиот збор *libert* што значи книга и бил користен поради тоа што библиотеките во најголема мера биле колекции на книги. За разлика од денес кога библиотеките покрај тоа што имаат голем број на книги имаат исто така, голем број и на други материјали, преку кои тие комуницираат го образуваат и го разонодуваат читателот. Затоа со право се споменува дека на таков начин библиотеките прераснуваат во мултимедијален центар кои содржат најразлични образовни и рекреативни материјали.¹¹⁴

Тие во својот простор организираат различни поетски и книжевни работилници, предавања, трибини со што се, збогатува културниот и општествен живот на посетителите. Овде се развива и креативноста и истражувачкиот потенцијал на учениците во воспитно-образовниот процес. Институцијата библиотека располага со голем број на библиотечен материјал. Како библиотечен материјал се сметат сите видови на книги литература за деца и младина, брошури, весници, списанија, елаборати и истражувачки проекти. Посебно значајно место има родно крајното одделение. Овде се формира фонд од книги на докторски дисертации, сепарати, фотографии, уметнички слики, каталози, плакати, како и материјали од познати личности од револуционерниот период и општествено-политичкиот живот. Во родокрајното одделение учениците ќе се оспособат кои извори на знаења треба да ги користат од локалната средина. За таа цел потребно е кај нив да се формираат навики да се развие интерес, да се мотивираат за проучување на овие настани од исклучиво значење за нашиот народ, да се чуват и негуваат и да не се заборават бидејќи тие не потсетуваат на нештото културно-историски и духовно минато.

Од сето ова може да констатираме дека во библиотеката има разновидни можности за една организирана успешна настава од било кој предмет. Учениците имаат цела низа на образовни потреби и способности во основните училишта. На сите овие потреби мора да се обрати внимание на библиотеката за да можат да ја исполнат својата развојна функција во рамките на образовниот процес. Наставниот материјал кој треба да се обработува во библиотеката е содржинско логично разработен при што се формулирани прашањата на ниво на ученичките можности и развојни потреби на кој учениците се упатуваат на самостојна работа со користење на некои извори од детската литература, книжевен текст, илустрација, печат, фотографии, промоции и слично.

Наставникот треба да му овозможи на ученикот слободно да се изразува да заклучува и да ги актуелизира поставените задачи, да донесе свој став и со аргументи да придонесе за создавањето на точно потврдување што со обработува во овој објект и што треба да се знае и научи.

Катчето за литература за деца може да се реализира и како истражувачки проект. Особено поради тоа што станува збор за една специфична литература. Точно е дека литературата за деца е специфично уметничко подрачје, но такво кое ги содржи сите компоненти за вистински уметнички третман и овозможува да се постигне трајност и естетски максимум. Сфаќањето дека оваа литература е однапред дидактичко определена и пишувана за одреден круг на читатели.

Секоја библиотека има своја визија за она што вработените во неа сакаат да се случи. Новото време од нив бара однос кој не е пасивен, односно самите да предвидат што сакаат да се случи односно каква сакаме да изгледа една современа библиотека. Таа треба да обезбеди основни услови за учење соработка со училиштата, со општествените институции и работничката средина.

Преку организирање на серија работилници, предавања, овие средби од низок

¹¹ Добри Петревски, Библиотекарство. Битола, 1998.

интензитет би ги поттикнувале да ги искажат своите природни предизвици кон одредени научни дисциплини, а користењето на библиотечните ресурси би помогнало во нивната научна понатамошна изградба. Културните “манифестации биле и ќе бидат дел од библиотечните процеси, но тие мора уште повеќе да се интензивираат и надградуваат^{12 5} со нови содржини. Богатството на народното творештво, народниот фолклор, треба и мора да бидат чест декор на библиотечниот простор, тоа е камен темелник на нашиот идентитет, јазик и опстојување.”

Добиените знаења од престојот во културниот објект-библиотека учениците можат да ги употребат и во практична примена со додавање на сопствени мислења и дискусии. Мотивацијата е зголемена од постигнатите резултати и од сопственото искуство доживеано во објектот библиотека. Со посетата на оваа културна институција организирана од наставникот учениците ќе се здобијат со две позитивни воспитно образовни компоненти. Една е стекнување на нови знаења и учење, а другата културно однесување во институцијата преку непосредни контакти со книги, списанија, фотографии и други печатени материјали. Според “водечките научници од областа на културата, приоритет се дава на иновативната култура, бидејќи информацијата и знаењето во денешниот општествен развој се базираат на нивен трансфер преку иновативни активности, а места за тој трансфер на знаења се токму библиотеците”¹³⁶

Современата библиотека денес има една карактеристика, а тоа е дека не се пишуваат наменски како извори на знаења туку како можност на учениците да дојдат до нови извори на знаења кои ќе бидат трајни и корисни.

Домовите на културата имаат значајно место во културното живеење во секој град во Македонија. Тие се главни носители на културно-уметничките и просветни активности. Тука се негуваат и развиваат аматерските дејности во кои активно се вклучени учениците, работните луѓе и граѓани. Во домовите се организираат различен вид на манифестации од музичка, промоции на книги, изложби простори за изложби, трибини, организираат поетски и книжевни работилници, филмски проекции, фолклорни и драмски аматеризам. Гоме број од овие културни институции ги носат имињата на познати личности од македонското револуционерно движење, херои од НОВ и личности од политичкото движење. Во склоп на овие културни институции има опремено и спомен соба во кој се наоѓаат уметнички слики, портрети, фотографии, експонати и дела чии автори при нивното создавање биле инспирирани од богатата револуционерна дејност и нивната творечка животна активност. Различноста „на културите треба да се сфати како културно богатство, фолклор, народни песни, обичаи, треба да се развиват и негуваат сите култури на демократска основа, бидејќи тоа ги збогатува сите. Демократијата мора да биде еднакво право за секој и за сите”¹⁴. Домот на културата како установа сеуште нема доволно примена во училишната настава. Покрај музејот библиотеката слични облици на соработка и активност можат да се воспостави и во домот на културата со цел да се задоволат интересите на учениците од одделни предмети, а се во склоп на образовно-воспитната дејност. Во поново време поради сето она со што располагаат овие институции треба да бидат дел од некој содржини од слободни активности и да влезат во годишната наставна програма од поедини наставни предмети од училиштето.

Во спомен собата кои носат име на познати личности од областа на историјата, литературата, уметноста и други области во нив може доста успешно да се организира еден наставен час од споменатите области. Наставникот може да одржи кус воведен говор за значењето на настанот и личноста на кој е посветен домот на културата овде

¹² Радослав Љубич, Библиотекарството во Македонија и новото време. ГБ „Браќа Миладиновци, Скопје, 2016.

¹³ Мр. Милена Ристова-Михајловска и м-р Вилма Јованова, Иновативни активности и нови инфраструктурни проекти за промена на стереотипната перцепција на библиотеката. НУБ „Гоце Делчев“ - Библиотекарство Скопје, 2016.

¹⁴ Јосип Милат, Педагогија-теорија на оспособувањето. УГД-Штип, 2014.

учениците ќе ги прошират своите знаења ќе стекнат патриотски и естетски вредности и ќе се развие чувство на припадност кон својата држава. Во неа учениците ќе се сретнат со многубројни извори. Тие бараат пристап при нивниот избор. Потребно е солидно познавање на методологијата на критика на изворите на анализа и нивно користење. Впечатоките на учениците во спомен собата ќе бидат вредни ако се добиени на адекватен начин, односно ако се правилно формулирани преставите и поимите кои можат успешно да откријат нови вистини. Ваквите имиња и личности во кој се сместени во спомен собата ќе предизвикаат восхит и љубов и чувство на патриотизам кај учениците кои никогаш нема да ги заборават бидејќи тие ќе бидат вградени во нивниот живот како нешто вредно во нашата сегашност и иднина.

Во оваа спомен соба во оваа спомен соба може да дојде до израз креативната способност на ученикот, а посебно учењето по пат на откривање. Сето ова потврдува дека учењето по пат на откривање е незаменлива компонента во воспитно образовниот систем која се става во функција како главна компонента и двигател на новата училишница.

Во рамките на домот работат повеќе секции, фолклорната аматерскиот театар музичката, ликовната и други што се во функција на основната дејност на домот. Посетите на овие секции кај некој ученик ќе предизвика интерес за запишување во една од соодветните за нив. Членувањето во секциите кај ученикот при што најдоизраз ќе дојдат и други позитивни особини како што се развивањето на другарство, чувство за одговорност, стекнување работни навики, креативност и други. Сорботката помеѓу наставникот и учениците се еден од значајните услови за успешно изведен час во овој културен објект. Со помош на наставникот ученикот ќе развие чувство за сопствената вредност, за усвојување знаење и развивање способност со залагањето, а повратно дејствување на наставникот, тој ќе го прифати учебникот како партнер во остварувањето на заедничката цел. Стекнатите впечатоци од една ваква активност на учениците во домот на културата ќе добијат дополнителни извори на знаења и учење.

А, знаењата се добиват со работа и учење со сопствено ангажирање и залагање.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Љубич, Радослав (2016). Библиотекарството во Македонија и новото време. ГБ „Браќа Миладиновци“, Скопје.
- Ристова-Михајловска, М., Јованова, В. (2016). Иновативни активности и нови инфраструктурни проекти за промена на стереотипната перцепција на библиотеката. НУБ „Гоце Делчев“-Библиотекарство, Скопје.
- Музејски архив. (2009). Скопје, Поинтиер.
- Перович, Милутин. (1995). Методика наставе историје. ЗУН, Београд.
- Петкова, К., Панзова Н. (1998). Едукативна функција на Заводот и музеј Штип. ЗЗСК и Музеј Штип.