

ПРОЕКТНИТЕ ПРОЦЕСИ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ НА РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

*Образованиеѝо не смее да биде ѝривилеѝија,
ѝоа ѝреба да биде ѝраво и избор на ѝоединецоѝи и
инѝиерес на оѝиѝѝесѝвоѝо.
Само ѝака образованиеѝо ќе биде имѝераѝив
за усѝеѝни и среќни ѝоединици и за хумано и
демократѝско оѝиѝѝесѝво*

Во последните десетина година во основното образование во Република Македонија се реализираа повеќе проекти. Според својата функција, физиономија и истражувачка логика, најголем дел од нив претставуваат акциони истражувања преку кои во основното образование се имплементираат бројни програми. Некои од нив се дел од долгорочните стратегии на образовните системи во западните земји и претставуваат проверени модели на работа. Други, претставуваат регионална проверка на тековни проекти кои се реализираат паралелно и во други земји.

Бројноста на проектите и масовната обука на наставниците создаде клима на раздвигување кое е својствено за речиси сите воспитно-образовни системи во транзиција. Критички настроените оваа состојба ја идентификуваа како проектоманија во системот, промени без ред или зафати со краток здив кои тешко можат да го променат препознатливиот стил на работа во нашето основно образование.

Задолжителниот карактер основното образование го прави најмасовно, а со тоа и привлечно за критики и пофалби. Тоа претставува предмет на расправи во речиси сите земји, бидејќи го обликува првиот степен на образование кој ја нуди неопходната сознајна подлога за понатамошно продолжување и усовршување на образованието.

На познатото Светско биенале за образование и усовршување на наставниците на Сорбона речиси сите презентери и медијатори без исклучок го истакнуваа фактот дека нивниот воспитно-образовен систем е во транзиција. Дури и претставниците од земјите чии системи ние ги именуваме како развиени укажуваа на тоа дека сите заложби за промени во системот се движат кон синтагмите: ефикасно образование, ефективно училиште, опипливи знаења, животни вештини и сл. Доказ за тоа се многубројните проекти кои се реализираат на локално, регионално или национално ниво и чии резултати на Биеналето беа презентирани.

Во тие рамки целите на основното образование најчесто беа дефинирани како можност за стекнување солидна основа за понатамошно образование или за стекнување општа цивилизациска култура кај оној дел од популацијата ученици кој ќе остане на пазарот на трудот со тој степен на образование.

Врзувањето на транзиционите промени со проектните процеси и кај нас и во другите земји е природно и во согласност со тежненијата во овој степен од системот да се внесат рационални и ефикасни промени кои ќе означуваат квалитет. Независно од нивото на развиеност и традициите на образовните системи речиси сите проектни зафати се фокусирани на неколку точки кои се рефлектираат врз промените на системот во целина:

- Стекнување на квалитетни знаења;
- Стекнување на употребливи и препознатливи способности и вештини;
- Оспособување за учење;
- Моделирање на процеси на учење со разбирање;
- Развој на стратегии и програми за истакнување на посебности и индивидуалноста на детето-ученик;
- Програмиран обем на знаења кој соодветствува на способностите и можностите на децата;
- Нагласена индивидуална и групна работа на децата;
- Квалитетна наставна интеракција;

- Афирмација на тимското работење во училиштето;
- Отвореност на училиштето и наставните процеси кон природната средина и општестваната заедница;
- Промоција на модели за активна партиципација на родителите во училишниот живот и нивна афирмација како партнери во наставата и учењето;
- Развој на национален и локален курикулум;
- Негување на традициите, патриотизмот, етнокултурата и општо цивилизациските вредности и достигнуања;
- Професионализам и високи компетенции на наставниците.

Што значат овие промени?

Широкиот спектар на проблеми кои претставуваат предмет на проектно проучување можат да се анализираат од неколку аспекти и да се идентификуваат како своевидна матрица на промени кои се одвиваат тековно:

1. Во дидактичка смисла овие промени означуваат негување на холистички приоди во процесите на учење и поучување, интеграциско планирање и реализација на цели, активности и содржини, фреквентна повратна информација во учењето и аналитичко следење на напредувањето на децата. За нашата наставна практика оваа компонента на промените е од суштинско значење. Методизмот кој е насочен кон реализација на програми наместо и кон остварување на цели кои го поттикнуваат развојот на ученикот е прв на удар на овие проектни зафати. Крутиот дидактизам фокусиран на поучувањето и работата на наставникот се повеќе отстапува место на индивидуалната работа на ученикот кој самостојно треба да ги заработи своите знаења.
2. На педагошки план овие промени значат афирмација на партнерскиот статус на наставникот кој од доминантен извор на знаења

се трансформира во одмерен планер на опипливи и остварливи цели, организатор на учењето, насочувач на активностите и внимателен соговорник и поттикнувач или поинаку кажано, во процесите на учење и поучување наставникот се промовира како партнер со поголемо искуство. Во таа смисла се повеќе тежиштето се става на методите и техниките на процесите на учење, а наставните методи имаат третман на значаен сегмент на професионалниот ангажман на наставникот.

3. На методички план овие промени значат ефикасно образование кое е директно условено од дизајнирањето на проблемско-истражувачки ситуации во учењето, нагласена самостојност во учењето и заработување на знаењата преку откривање на патиштата до нивното доаѓање. Затоа во последно време се повеќе се актуелизира т.н. „ново читање“ на Френе, Фериер и Дјуи чии идеи и теории се повеќе се препознаваат во потребите од промени во образованието. Современата настава која ја промовираат проектите е динамична и поливалентна со застапеност на методи и форми кои со слоевити вредности ги помагаат процесите на учење. Училищата се повеќе има обележја на работилница во која успешните имаат шанса да ги покажат и докажат своите вредности и способности, а помалку успешните чувствуваат задоволство од постигнатото. Во ученичките колективи се афирмира атмосфера на здрава конкуренција во која постигањата се разбирливи и прифатливи за сите.
4. На психолошки план промените означуваат градење на поволна и податлива психосоцијална клима и амбиент која го мотивира учењето (учечка средина), развој на т.н. скриен курикулум и збогатување и откривање на „црната кутија“ на одделението како специфична организациона единица за учење и дружење. Фактите како компонента на знаењата веќе не се единствена компонента на знаењата на ученикот, туку еден од многуте елементи врз основа на кои се вреднува личноста на ученикот. Сега се развиваат и

вреднуваат и социјалните вештини, способностите за комуникација со другите и со изворите на знаења, умешноста да се презентира наученото, изборот на патишта и начини за учење, служење со повеќе извори, соработката, самоорганизираноста и планирањето на учењето и сл.

Развојот на стратегии и програми за т.н. внатрешна мотивација на учениците нагласено ги истакнува вредностите на современото образование кое се повеќе станува потреба, а помалку принуда. Знењето на фактите се повеќе се поистоветува со создавање и негување култура на избор, а тоа индиректно значи култура на лична одговорност кон сопствените потреби и прифаќање на последиците како одговор на погрешен или несоодветен избор. Во таа смисла Брунер и Марш на пример, говорат за одговорноста на општеството и училиштето да воспитува преку понуда на можности и развој на способности и вештини кои соодветствуваат на личните интереси, афинитети и можности на поединецот.

Промените кај нас

Промените како светски тренд во основното образование кај нас се разбираат и прифаќаат како неминовност условена од потребите за отвореност и кореспонденција на нашиот систем со развиените системи. Честите споредби на нашиот и другите системи базирани на успешното вклучување и постигањата на ученици - поединци кои своето образование го почнале кај нас а го продолжиле надвор од земјата, водат кон несоодветни заклучоци и недоволно аргументирани ставови за доминацијата на нашиот систем. Споредбите понекогаш водат и во друга насока - нашиот образовен систем е нестандартизиран, стереотипен и традиционалистички, полн со академизам и интелектуализам, бидејќи негува стил на работа со учениците кои претежно памтат а не разбираат, кои знаат што а не знаат како и т.н.

Ваквите амбивалентни ставови се должат пред се на фактот што до пред десетина години наемавма можност нашиот систем да го споредуваме со се она што се случува во светот. Затвореноста на образовниот систем, идеолошките предрасуди и заложбите за градење на автентично самоуправно образование изгради уверување за непогрешивост на системот и промоција на реформи кои претежно имаа екстерен карактер.

Овие реформи не се ни обидуваа да навлезат во суштината на проблемите на образованието и не ги допреа процесно - изведбените компоненти на образованието. Наставата остануваше надвор од реформските збиднувања, или поточно, таа стана константа и во педагошка и во формално-правна смисла. Помалку критичните педагози оваа состојба ја оправдуваа со потребата од автентичност на системот. Оние другите со скриен сарказам истакнуваа дека реформите на реформираното образование само ги менуваа називите на училиштата. Се друго останува исто, бидејќи не се чувствувааше промена во оној сегмент каде се одвиваше дејноста на училиштето, односно таму каде се создаваше знаењето - училиницата.

Оваа состојба не беше случајна. Самоуправната преобразба означуваше премин од една во друга фаза на идеолошка промена, а образованието како дејност одлично ја одигра улогата на инструмент на таквиот вид промени. Познатите заложби за демократизација на образованието добиваа друга смисла, па правото на еднаквост на образование на секој поединец во општеството, во практиката се претвори во професионална обврска со секој да се работи на ист начин, негирајќи го постоењето на разлики во индивидуалните можности и способности.

Осамостојувањето на Република Македонија задолжителното образование го затекна во состојба на сериозни преиспитувања токму во „погонот“ каде што се одвива дејноста на училиштето. Училиницата стана показател на промените, не само како амбиент туку и како стил на работа со сите и со секој поединец. Во тие услови почнувањето на проектните процеси за основното образование означуваше освежување.

Последниве десетина години во основното образование се реализираа повеќе проекти кои значително ја изменија физиономијата на наставниот процес. Кон вие проекти стручната јавност имаше различни гледишта кои се должеа пред се на недоволната транспарентност на работата во проектните тимови и големата претпазливост од нагли промени. Се погласни беа забелешките дека овие проектни процеси се одвиваа анархично и во отсуство на една единствена стратегија за развој на образованието која ќе го трасира патот на натамошниот развој на образованието.

Постоењето на повеќе стратегии, кои патем се изработувани со секоја промена во ресорното министерство и во кои развојот на образованието е ставен на различни точки од развојот, ќе ја надополни практиката во основното образование неселективно да се имплементираат проекти кои траеја додека трае финансирањето на донаторите. Отсуството на поддршка од надлежните фактори за продолжување на овие проекти и безперспективноста што ја воочија проектните тимови доведе до нивно згаснување и нивна епизодна улога во дидактичката преобразба на наставата. Кусиот период на имплементација на овие проекти го оневозможи сфаќањето на нивната филозофска основа и педагошка суштина. Наставниците како реализатори на проектните активности „својот“ проект не го доживуваа како дел од една долгорочна стратегија, а сопствениот ангажман не го гледаа како дел од општите заложби за подобрување на квалитетот на основното образование.

Субјективизмот во сфаќањето на проектните активности од страна на наставниците претставува сериозно предупредување за секаков вид промени во основното образование. Досегашните искуства во речиси сите проектни зафати говорат за различно прифаќање и поддршка на активностите. Старите навики на комодитет, дидактичката носталгија по веќе усвоените и разработените стилови на работа создадоа разнобразие на односи кон проектните активности кои се движеа од

прикриени отпори до воодушевеност, од леснотија во прифаќањето на иновацијата до одбивност да се разберат и сфатат суптилните барања на промената.

Сфаќањата дека реализирањето на наставната програма е мерило за квалитет во наставната работа претставуваат пречка за создавање на солидна и целисходна иновативна клима во училишните колективи. Дел од наставниците проектните активности ги прифаќаат со нескриено критизерство, со формална поддршка или со недоволна посветеност - наставното секојдневие останува исто, со повремени проектни интервенции кои немаат континуитет и се далеку од проектна стратешка определба. Причините за оваа состојба делумно лежат и во недоволната материјално-финансиска мотивираност на наставниците кои како реализатори на проектните активности за иста плата работат напорно и подолго во однос на оние кои не се вклучени во проектите.

Се чини дека непостоењето на глобална стратешки разработена методологија за имплементација на проектите во основното образование самоуправната урамниловка ја претвори во отпор кон професионалните обврски на наставниците. Проектните активности се видлива, опиплива и мерлива категорија, а во отсуство на конзистентен систем за вреднување на работата наставниците ги доживуваат како привремен работен ангажман.

Сериозна причина за ваквата состојба е и несфатливата апстиненција на Универзитетите кои незначително земаа учество во проектните зафати во основното образование. Тоа особено се однесува на факултетите кои едуцираат идни наставнички кадри за основното образование. Точно е дека најголемиот дел од проектите кои се реализираат во основното образование кај нас имаат акционен карактер со нагласени оперативни димензии и веќе разработена методологија. Но, тие објективно треба да имаат третман на можност и форма за интензивно професионално педагошко усовршување на наставниците.

Овој сегмент претставува дел од работата на т.н. наставнички факултети кои мораат да бидат заинтересирани за тоа каков квалитет и

понудиле на практиката и со колкави заложби треба да помогнат тој да се подобри и усоврши. Ингеренциите и патронатот на Бирото за развој на образованието како единствен носител на проектните процеси во основното образование сериозно треба да се преиспита, иако тој ангажман воопшто не е спорен. Спорна е само практиката носителот на проектните активности самиот да ги вреднува ефектите од сопствениот проектен ангажман.

Координацијата и соработката со факултетите е неопходна и единствено релевантна практика која ќе ги објективизира резултатите и ќе овозможи континуитет во поддршката на наставниците. Екстерните евалуации на проектните активности претставуваат дел од нивната методологијата на реализација, а вклучувањето на факултетскиот кадар во проектните тимови може да ја зацврсти сигурноста во нивната изведба.

Забелешките упатени на проектните активности во нашето основно образование, често се засновуваат со формални и површни аргументи кои не ја изразуваат суштината на проблемот. И покрај десетгодишноти практикување на проектите денес сеуште не можеме да кажеме дека тие добиваат форма на движење за дидактичко-методичка преобразба на основното образование. Мозаичниот карактер на нивната примена и селективноста во имплементацијата создава шаренило кое можеби беше оправдано за првите неколку години од нивното заживување. Досегашните искуства ја наметнуваат потребата од објективна и детална евалуација на секој проект особено од аспект на неговите ефекти врз практиката и професионализацијата на работата на наставниците. Тоа повлекува други промени и интервенции кои битно влијаат врз нивната успешност: редизајн на наставните програми и учебниците, етаблирање на модел за професионално педагошко усовршување на наставниците, операционализација на динамиката на промени и сл.

(Рецензент: *Проф. 9-р* Киро Камберски)

Литература

1. Адамческа, С. - Активна настава, 1996, Легис Скопје.
2. Beart, G. - Galton, M. - Inovacije u osnovnom obrazovanju, 1989, Školske novine, Zagreb.
3. Pask, G. - Styles and strategies learning, 1976, Br. J. Educ. Psychol. 46.
4. Pivac, J. - Škola u svjetu promena, 1995, Institut za pedagogijska istraživanja Filozofskog fakulteta u Zagrebu, Zagreb.
5. Racle, G. - La pedagogie interactive, RETZ, Paris.

Клучни зборови: методичко-дидактичка преобразба, иновации во наставата, проектни процеси, имплементација, акциони истражувања, професионални компетенции, реформирано образование.

SUMMARY

Snezana ADAMCESKA

PROJECT ACTIVITIES IN THE ELEMENTARY EDUCATION IN THE REPUBLIC OF MACEDONIA

The article represents a short analysis of the project activities in the elementary education in the Republic of Macedonia during the past ten years. The author makes a review of different projects, elaborates the way of their implementation and acceptance from the part of the teachers and the professionals in the field of education, and indicates the problems and difficulties during their implementation.