

УНИВЕРЗИТЕТ „СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ“ - СКОПЈЕ  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ „БЛАЖЕ КОНЕСКИ“

# ГОДИШЕН ЗБОРНИК

ANNUAL



Скопје - Skopje  
2007

Книга 33

## АКАДЕМСКО ПИСМЕНО ИЗРАЗУВАЊЕ: СТЕКНУВАЊЕ ЗНАЕЊА И ВЕШТИНИ КАЈ СТУДЕНТИТЕ – УСОВРШУВАЊЕ НА НАСТАВНИОТ КАДАР

Емилија ГЕОРГИЕВСКА, Анастасија КИРКОВА-НАСКОВА,  
Елена ОНЧЕВСКА

Оваа статија произлезе од учеството на претставници на *Проектот* за академско писмено изразување (Writing University Project) на *Меѓународната конференција по настава и изучување на странските јазици* одржана на Универзитетот Шабанчи – Истанбул, Турција од 24-27 мај, 2007 година. Излагањето на конференцијата вклучуваше известување за процесот и реализацијата на *Проектот* за академско писмено изразување и резултатите што произлегоа од него.

### 1. Вовед

Проектот за писмено изразување на академско ниво произлезе од потребата на студентите по англиски јазик и книжевност да ги усовршат и подобрат вештините по писмено изразување на англиски јазик (Рид 2005). Иницијатори на овој проект, кој официјално започна во мај 2004 и заврши во јуни 2007 година, беа Катедрата за англиски јазик и книжевност во соработка со Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ и Британскиот совет, Скопје.

Повеќегодишното искуство во работата со студентите по англистика кое се базира на проверка на нивната домашна работа (писмени состави) и оценување на писмени испити од областа на англиската лингвистика, книжевност и превод, покажа дека студентите имаат потреба од зголемување на нивната компетенција за академско писмено изразување преку добивање формална инструкција за стекнување на оваа вештина. Се смета дека ваквата состојба се должи на:



- недоволно стекнати вештини за писмено изразување во нивното претходно образование (основно и средно)<sup>1</sup>;
- негативен трансфер од мајчиниот јазик, поконкретно конвенциите за писмено изразување на македонски јазик;
- недоволна инструкција за конвенциите за писмено изразување на јазикот кој го изучуваат (во случајов англискиот јазик).

За таа цел, во рамките на предметот Современ англиски јазик во сите четири години беше инкорпорирана компонентата академско писмено изразување, а наставната програма беше креирана од членовите на тимот кои беа инволвирани во проектот.

## **2. Цели на проектот**

Наставната програма требаше да одговара целосно на потребите на студентите, со други зборови, да биде скроена по нивна мера. Поаѓајќи од тоа дека една од поважните цели на секое образование е стекнување функционална писменост, т.е. студентот да знае адекватно писмено да се изрази и да комуницира на јазикот-цел, не запоставувајќи го мајчиниот, најважно беше да им се обезбеди на студентите систематска и структурирана настава по писмено изразување. Во тој контекст, важно е да се напомене дека ваквиот став не подразбира дека студентите немале стекнато никакви вештини по пишување, или пак дека немале настава по писмено изразување. Треба да се појасни дека тие едноставно немаа конкретни сознанија за инакви модели (формат на текст), разновидни видови на текстови (кои имаат за цел да комуницираат со разновидна читачка публика), како и начини за ефективно структурирање на текст (организирање на своите мисли во логичка целина со помош на палета јазични структури). Од ова произлегува и следната цел, а тоа е дека со наставата по писмено изразување автоматски се креираат можности за критичко размислување, што претставува краен дострел во секој образовен систем. Уште повеќе, низ писменото изразување студентите се здобиваат со вештини кои ќе им бидат од корист во текот на целиот живот, бидејќи истовремено го изучуваат англискиот јазик низ писменото изразување и тоа во автентични и академски контексти.

---

<sup>1</sup> Во мај 2005 беше спроведен прашалник за евалуација на експерименталната наставна програма (Рид 2005) која содржеше дел за претходната подготовка за писмено изразување на испитаниците.

Следната цел зацртана со проектот беше обуката и усовршувањето на наставниот кадар. Пристапувајќи кон процесот на креирање на наставните планови и програми со висок степен на професионална одговорност, членовите на тимот постепено ги усовршуваа знаењата и вештините во областа на наставата и теоријата на писменото изразување, а потоа нив ги применуваа практично. Исто така, креирајќи прашалници за спроведување на анкети меѓу студентите, како и спроведување на интервјуа, членовите на тимот се запознаваа со нови научноистражувачки методи и вршеа анализи на податоците. Важно е да се нагласи дека наставниот кадар кој зема учество во проектот ги модифицираше дотогашните методолошки ставови за наставата и оценувањето по писмено изразување. Наставата по писмено изразување се фокусира на процесот на креирање на еден пишан текст, сфаќање дека тој не е финален производ, туку е подложен на повеќекратно читање и ревидирање. За време на пробниот период на проектот, кога се воведуваа новокреираните методски единици, низ интерактивниот начин на учење и на студентите и на наставниците, наставниот кадар ги усоврши сопствените знаења од областа на писменото изразување. Требаше да се изнајдат нови методолошки пристапи во наставата по писмено изразување кои ќе се приспособат на нашите студенти, поточно на нивната веќе стекната писменост на мајчиниот јазик.

### 3. Методолошка основа на проектот

Теоретската основа на проектот беше дефинирана како *испитување во акција (action research)*, бидејќи процесот е во постојано движење и една акција/активност води кон друга. Можеби најдобрата дефиниција за ваков вид истражувачки проект е следната: наставниците кои се истовремено и истражувачи, ги дијагностицираат проблемите, а потоа изнаоѓаат решенија за оние проблеми кои се јавуваат во практиката со тоа што изведуваат т.н. истражувачка акција (или првична активност) која вклучува систематско собирање на податоци и нивна логичка анализа. Резултатите од овие анализи стануваат основа за донесување понатамошни одлуки во наставната практика односно преземање на нови активности.



#### 4. Креирање на наставната програма

При изработка на целосната наставна програма за сите четири студиски години, тимот се раководеше според следниве принципи:

4.1. **Пишувањето се сфаќа како процес** кој бара постојано ревидирање на напишаното. Ова подразбира на студентите секогаш да им се даваат писмени задачи кои ќе резултираат со продуцирање на текст кој ќе одговара на намената. Поточно, секоја зададена задача да дава одговор на прашањето **ЗОШТО** се пишува одреден текст, за да се развие кај студентот свест за одредување јасна цел на пишуваното. Понатаму, да се развива кај студентот свесност за читателска публика, со други зборови, да се одговори на прашањето **КОМУ** му е наменет одреден пишан текст.

4.2. Особено внимание се водеше при објаснување на разликите во **конвенциите на писмено изразување во македонскиот и англискиот јазик**. На пример, постојат разлики во нивоата на формалност, во начинот на структурирањето на информациите, како и во поставувањето на тезите во еден аргументативен дискурс. Во тек се истражувања<sup>2</sup> кои, се надеваме, ќе донесат нови сознанија за погоре споменатите разлики меѓу македонскиот и англискиот дискурс.

4.3. Постојано го имавме на ум фактот дека студентите веќе знаеја да пишуваат на нивниот мајчин јазик, така што нашата програма имаше за цел да обезбеди **надградба на нивната веќе стекната писменост на еден јазик**. При креирање на наставната програма ја искористивме стекнатата база, и преку методските единици сакавме да предизвикаме трансфер на нивните знаења, од прв јазик на втор, но и обратно. Нашите досегашни скромни истражувања<sup>3</sup> покажуваат дека навистина има промена во пишувањето на студентите на нивниот мајчин јазик, откако тие ја следеле програмата

<sup>2</sup> Емилија Георгиевска *Контираспирање на дискурси: кохерентност во писмени состави на македонски и англиски јазик* (одобрена докторска дисертација); Мира Беќар *Анализа на пишаниот дискурс кај говорителите на англискиот јазик како мајчин и немајчин* (одобрена магистерска теза).

<sup>3</sup> Во текот на самиот проект, а и по неговото завршување, наставниот кадар кој не предава академско писмено изразување забележа евидентно подобрување на ефектот на студентите на писмените испити.

за академско писмено изразување на англиски јазик во првите две студиски години.

#### **5. Креирање на методските единици во четиригодишната програма за академско писмено изразување**

Во првата фаза се направи план на целосната програма за сите четири студиски години. Тоа значеше дека во секоја година беше одреден типот на задачи во секоја методска единица, во секоја година одделно. Да појасниме, откако ќе се одреди типот на задача или типот на текстот (вид на дискурс) во одредената методска единица, паралелно се одредуваа и кои когнитивни способности ќе се развиваат кај студентот, како и кои вештини и лингвистички компетенции ќе се стекнат со таа одредена методска единица. Во програмата зацртавме осум методски единици во една студиска година, т.е. четири во првиот семестар и четири во вториот. Овде ќе ги изложиме само основните методски поставки без да навлегуваме во детали.

Главниот акцент при креирањето и изнаоѓањето на педагошки материјали беше задачите да се приспособат според нивото на јазична компетенција на студентот. Тоа значи да се почне со поедноставни структури на текстови во прва година, постепено да се воведуваат покомплексни во следните години, за да се заврши со најсложени писмени задачи во последната година. Истовремено се водеше сметка текстовите да не се модифицираат за да се задржи нивната автентичност.

Така, во прва година, во двата семестри, студентите пишуваат само тематски единици (пасуси). Во втората, па сè до четвртата година тие се запознаваат со различни видови текстови и стекнуваат вештини за нивно продуцирање, а во исто време ја збогатуваат сопствената лингвистичка база на странскиот јазик. Целта на методските единици кои обработуваа одреден тип текст беше првенствено развивање свест кај студентите за постоење различни шеми на организација на пишаниот текст, како и развивање вештина за самостојно препознавање на организациски шеми кои се доминантни во еден пишан текст. Анализата на текстовите вклучуваше, во првата фаза, холистичко процесуирање на текстот, т.е. целта беше да се стекне целосен впечаток за дадениот текст и да се открие неговата градба, што ќе рече обработка од горе надолу

(top-down), за разлика од обработка на текст од долу нагоре (bottom-up), каде анализата се фокусира на детални лингвистички показатели.

Следуваат примери на најзастапените типови текстови кои се вклучени во четиригодишната наставна програма. Тоа се:

5. 1. Ситуација – проблем – решение – евалуација;
5. 2. Хронолошки ред (последователен ред, опис на процес);
5. 3. Општо – поединечно;
5. 4. Тема – елаборација;
5. 5. Факти – поткрепа на фактите;
5. 6. Хипотеза – доказ – заклучок;

Секако, на студентите постојано им се предочуваше дека многу ретко текстовите следат еден ист принцип на организација, а почесто тие се хибридни тесктуални форми.

#### **6. Коментари од соученици на часовите по академско писмено изразување**

Еден од важните аспекти на наставата по англиски јазик кој имавме можност подетално да го проучиме во текот на проектот Writing University беа коментарите од соученици<sup>4</sup> на часовите по академско писмено изразување. Овие активности дојдоа како уба-во надополнување на коментарите од професорот и внесоа нова свежина во процесот на подобрување на квалитетот на напишаниот текст.

На почетокот на проектот процесот на коментирање од страна на соученици го нарекувавме *поправка, оценка или евалуација од соученици*, но потоа дојдовме до заклучок дека овие термини треба да ги замениме со помалку строги, како на пример, *коментари* или *забелешки од соученици*. Забележавме дека фактот што дотогаш зборувавме за поправка на грешки, а не за коментари со цел да се произведе подобра верзија на напишаниот текст, влијаеше не само на нашиот пристап кон процесот на

---

<sup>4</sup> Во англиската лингвистичка и методолошка литература овој концепт се среќава со повеќе термини меѓу кои peer correction, peer evaluation, peer assessment, peer feedback и/или peer review.



коментирање од страна на соучениците туку и на оној на нашите студенти.

Нашите главни цели за употребата на коментарите од соучениците на часовите по академско писмено изразување беа:

- да се подигне свеста на студентите за важноста на критичкото мислење;
- да се мотивираат студентите да ги изразуваат своите ставови, давајќи им до знаење дека нивните ставови се значајни и релевантни;
- да се подигне свеста на студентите за важноста на давањето конструктивен коментар.

Додека ги обучувавме студентите сериозно да ѝ пристапуваат на оваа активност, воочивме бројни предности на коментирањето од страна на соученици. Освен тоа што е корисна повратна спрега (ова е потврдено и во истражувањето на Ролинсон (1998), каде 80% од коментарите на соучениците се сметале за корисни), коментарите од соучениците се исто така конкретни, наспрема коментарите од професорот, кои се погенерални. Во оваа смисла, коментарите од соучениците се сметаат како комплементарни на тие од професорот. Соучениците се сметаат и за посочувствителна публика од професорите, кои важат за порезервирани и со тенденција за осудување на грешките. Овие активности исто така им помагаат на студентите да станат посамокритични: кога ќе станат покритични читатели на туѓи текстови, студентите стануваат покритични читатели и на сопствените текстови. Коментирањето од страна на соученици осигурува и вистинска читателска публика, што му дава дополнителна цел и контекст на писменото изразување. Конечно, оваа активност ги развива социо-когнитивните способности кај студентите, бидејќи договарањето и/или разменувањето забелешки поттикнува комуникација на час.

Сепак, коментирањето од страна на соучениците на часовите по академско писмено изразување не е без свои недостатоци. Тие мора да се земат предвид пред практикување на ваков тип активности на час. Првиот недостаток е фактот дека коментирањето е долг процес, бидејќи вклучува читање на првата верзија (честопати повеќе од еднаш), забележување коментари, фразирање на коментарите и слично. Вториот предизвик што треба да се надмине се ставовите на студентите. Некои сметаат дека соучениците не се



доволно компетентни да ги заменат професорите и да го критикуваат нивното пишување; тие немаат доверба во точноста, искреноста и специфичноста на коментарите од нивните колеги. Некои пак, не се чувствуваат сигурни конструктивно да ги коментираат јазикот и/или пишувањето на нивните соученици. Доколку не се соодветно обучени како да пристапат на активноста, на студентите може да не им е јасно кои се целите и придобивките (когнитивни, но и комуникациски и афективни) од коментирањето. За некои студенти комуникацијата со колеги е стресна; тие не се снаоѓаат најдобро со кооперативните аспекти на коментирањето и најчесто ги задржуваат за себе негативните критики со цел или да ја одржат хармонијата во групата или затоа што не сакаат да преземат одговорност. Третиот проблематичен момент во коментирањето се ставовите на професорите. Некогаш им е тешко да им доделат големи одговорности на студентите, особено затоа што нема да можат да имаат целосен увид во квалитетот на забелешките што студентите ќе си ги разменуваат. Некои професори не можат да се воздржат да не коментираат дополнително, што може да ја намали мотивацијата кај студентите самостојно да коментираат текстови на нивни колеги.

Најголемиот дел од проблемите можат да се надминат со обука на студентите за ефективен пристап кон активноста. Без претходна обука коментарите на студентите може да бидат несоодветни (нетактични, неконструктивни, авторитативни, или од друга страна, некритични и исклучиво позитивни). Само добро организирани и обучени студенти ја имаат можноста преку оваа активност да практикуваат критичко мислење, при што, надополнувајќи ги коментарите од професорот, даваат важен придонес за подобрување на квалитетот на сопственото, но и на пишувањето на нивните колеги.

## **7. Професионална надградба на наставниот кадар**

Предностите кои произлегоа од проектот, а кои се однесуваат на наставниот кадар кој беше дел од тимот, се многубројни. Една од нив претставува зајакнатата комуникација помеѓу наставниот кадар и студентите, особено внимателно сослушување и вреднување на мислењето на студентите. За времетраењето на проектот, студентите станаа активни учесници при создавањето на наставните содржини така што даваа спонтани коментари во текот

на академската година и критички ги евалуираа пилот-материјалите на крајот од годината (преку прашалници и интервјуа). Понатаму, друга предност е и подобрената соработка помеѓу наставниот кадар кој го спроведувааше проектот. Сите членови на тимот беа силно мотивирани и работеа со ентузијазам, па така на состаноците и дискусиите се приоѓаше како на стратегија за професионална надградба. Разменувањето на идеи и, во повеќето случаи, искажувањето на спротивни ставови и мислења, изискуваше висок степен на толеранција и почит особено кога требаше да се донесе конечна одлука. На крајот, сите почувствуваа позитивна надградба во однос на своите истражувачки и организациски способности. Уште на самиот почеток сметавме дека ни недостасуваат истражувачки способности потребни за спроведување на ваков амбициозен проект. Затоа, најпрво бевме обучени да креираме инструменти за прибирање на податоци, а потоа ги применивме овие техники за прибирање на факти (преку прашалници), како и ставови и искуства (преку интервјуа) во однос на интересни или проблематични аспекти на изучувањето на англискиот како странски јазик преку пишување. Собраните податоци, кои се состоеја од коментарите на студентите, беа внимателно анализирани, а врз основа на добиените резултати, беа вршени измени во постојните наставни содржини со цел нивно подобрување и задоволување на потребите и интересите на студентите. Исто така, како партнери во еден ваков четиригодишен проект, беше потребно самите да организираме семинари и да поднесуваме извештаи за нашиот напредок.

## **8. Заклучок**

Имајќи го предвид погоре кажаното, може да се заклучи дека во обид да ги подобриме и олесниме навиките за писмено изразување на нашите студенти, самите станавме дел од процесот на изучување. Сфативме дека предавајќи академско писмено изразување истовремено осознавме одредени аспекти на процесот на изучување на втор јазик, научивме како да размислуваме за одредени активности поврзани со планирање на наставните содржини и да ги искористиме нив како почетна точка за понатамошно подобрување преку набљудување и евалуација на ефектите, научивме да го употребуваме истражувачкиот метод како дополнение на наставната практика и да бидеме посамоуверени во нашата способност успешно да имплементираме промени.



Во иднина, планираме да се фокусираме на три поголеми активности. Првата подразбира печатење на учебници за академско писмено изразување за сите четири години на додипломските студии. Втората активност е модификација на наставните содржини во согласност со промените во средното образование и воведувањето на државната матура и писменото изразување како задолжителен предмет. Можеби најамбициозен план претставува формирањето на Универзитетски центар за академско писмено изразување чии цели ќе бидат воспоставување и одржување на регионална мрежа, развој на база на податоци со задачи поврзани со пишувањето (на пример база на податоци за интернет), спроведување на краткорочни истражувачки проекти поврзани со усвојувањето на втор јазик преку пишување, како и давање услуги и совети поврзани со академското писмено изразување или други форми на пишување во зависност од потребите на студентите од другите катедри и/или факултети.

### БИБЛИОГРАФИЈА:

#### КИРИЛИЦА

М. Рид, М. Бекар, А. Киркова-Наскова (2005). Проект за академско писмено изразување, *Годишен зборник на Филолошки факултет „Блаже Конески“ на Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“*, кн. 30, стр. 233. Академски печат. Скопје.

#### ЛАТИНИЦА:

Holten, C., and Marasco, J., (1998). *Looking Ahead: Mastering Academic Writing*. Heinle and Heinle Publishers: International Thomson Publishing Company, USA.

Oshima, A., and Hogue, A., (1999). *Writing Academic English*. Addison Wesley Longman: Longman, NY.

Wallace, M. J., (2000). *Action Research for Language Teachers*. Cambridge University Press.

Willis, J., (1996). *A Framework for Task-based Learning*. Harlow, UK: Longman Addison-Wesley.

**ACADEMIC WRITING:  
FROM STUDENT LEARNING TO TEACHER LEARNING**

**Emilija GEORGIEVSKA, Anastazija KIRKOVA-NASKOVA,  
Elena ONCEVSKA**

**Abstract**

This paper reports on the Writing University Project carried out at the Department of English Language and Literature, Ss. 'Cyril and Methodius' University, Skopje, Republic of Macedonia in collaboration with the British Council Macedonia. It illustrates the student and teacher learning which resulted from an eclectic approach to the development and evaluation of a four-year writing syllabus for undergraduate students of English at Skopje University. It provides insights into issues related to materials design and assessment with reference to students' needs and special focus to peer-review, as well as into the research methods used for project evaluation. As writing is generally viewed as an activity embedded in culture, the paper demonstrates how beliefs change and how positive experience enhances performance skills.