Универзитет „Св. Кирил и Методиј“
Филозофски факултет – Скопје

Институт за педагогија
Педагошки науки

ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТАП ВО РАЗВОЈОТ И УНАПРЕДУВАЊЕТО НА ЈАЗИЧНАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

– магистерски труд –

Ментор:
Доц. д-р. ЕЛИЗАБЕТА ТОМЕВСКА ИЛИЕВСКА

Кандидат:
АНЕТКА ТРАЈКОВА

Скопје, јуни 2016

СОДРЖИНА

ВОВЕД 6

I ТЕОРЕТСКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО 9

1. Терминолошки определби и толкувања на основните поими....................10

2. Концепција на развојните карактеристики на децата во функција на јазичната писменост 17

2.1. Акцелерација или амплификација на детскиот развој 22

2.2. Активноста како фактор на детскиот развој...23

3. Јазично описменување 24

3.1. Цели на јазично описменување...25

3.2. Алтернативни стратегии за подучување 28

3.2.1. Односот меѓу подучување и учење 30

3.2.2. Суперучење - мегапоучување 30

4. Холистички пристап во развојот на читачката јазична вештина 32

4.1. Читањето како јазична вештина...33

4.2. Карактеристики на процесот на читање 35

4.2.1. Физиолошки основи на читањето...35

4.2.2. Психолошки основи на читањето..36

4.2.3. Читање-кодирање...36

4.3. Нарушувања при читањето-дислексија...37

4.4. Говорни, артикулациски нарушувања-дисталија..38

5. Конвенционални и алтернативни модели на читање 39

5.1. „Bottom - up“модели..41

5.1.1. Моделот на Гуг (Gough)..41

5.1.2. Моделот на Ла Берж и Семјуел (LaBerge & Samuel).......................41

5.1.3. Моделот на Карвер (Carver)..42

5.2. „Top-down“ модели...42

5.2.1. Моделот на Гудман (Goodman)..42

5.2.2. Моделот на Смит (Smith)....................44

5.3. Интерактивни модели....................45

5.3.1. Моделот на Румелхарт (Rumelhart)....................45

5.3.2. Моделот на Станович (Stanovich)....................45

5.3.3. Моделот на Џаст и Карпентер (Just & Carpenter)....................46

5.4. Цели на конвенционални и алтернативни модели за читање....................47

5.5. Глобалното читање како алтернативен модел на читање....................49

6. Развојност на читањето- од почетник до ефективен читател 53

6.1. Анатомски основи на читањето....................54

6.2. Кога детето е подготвено за читање? 54

6.3.Развојност на читањето 56

6.4.Цели на развојноста на читањето 57

7. Слушањето и вреднувањето во читачки контекст 60

7.1. Комплексноста на јазичната вештина-слушање....................61

7.1.1. Слушањето како јазична вештина....................61

7.1.2. Слушањето во „служба“на говорот....................62

7.2. Цели на слушањето и вреднувањето во читачки контекст....................63

7.3. Видови читање 64

7.4. Вреднувањето во читачки контекст....................66

8. Јазичните игри предуслов за учење 68

8.1. Учењето како процес....................68

8.2. Учење според модел....................69

8.3. Играта во наставата по мајчин јазик 71

8.3.1. Цели на јазичните игри 72

8.3.2. Методска подготовка за примена на игрите 72

9. Интеракцијата како современа образовна подршка за развој на јазичната писменост....................74

9.1. Стратегии за интерактивно учење....................77

9.2. Интерактивни модели за развој на јазичната писменост....................79

10. Релевантни истражувања 82

II МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО....................................87

1. Предмет на истражувањето 88

2. Цел и карактер на истражувањето 88

3. Задачи на истражувањето 89

4.Хипотези 90

5. Варијабли на истражувањето 91

6. Методи, техники и инструменти на истражувањето..91

7. Популација и примерок на истражувањето 92

8. Статистичка обработка на податоци 95

9. Организација и тек на истражувањето 95

III АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО..96

3.1. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитувањето на мислењата и ставовите на наставниците за холистичкиот пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование 97

3.2. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитувањето на мислењата и ставовите на родителите за холистичкиот пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование 136

3.3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од протоколот за структурирано интервју од стручните соработници-библиотекари за холистичкиот пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование..161

IV ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕПОРАКИ....................................171

4. Заклучни согледувања и препораки..172

4.1.Заклучни согледувања..172

4.2. Препораки 178

ЛИТЕРАТУРА 182

ПРИЛОЗИ 190

Прилог број 1 – Анкетен прашалник за наставници (АЛ/Н)

Прилог број 2 – Анкетен прашалник за родители (АЛ/Р)

Прилог број 3 –Протокол за интервју со библиотекари (ПИ/Б)

Прилог број 4 –Таблица на гранични вредности на X^2

ВОВЕД

*... „Читаме пребарувајќи, како куче трагач, несвесни за нашето опкружување.
Читаме прескокнувајќи страници.
Читаме со воодушевување, љуто, страствено...
А понекогаш, кога ѕвездите ни се наклонети, читаме во еден здив, како помнењето одненадеж да се ослободило од место длабоко закопано во вас. Препознаваме нешто што порано никогаш не сме го познавале или нешто што не ни било јасно како сенка, која се крева и враќа во нас, пред да ја видиме, оставајќи не постари и помудри“.*

(Alberto Manguel u Povijesti čitanja)

Современиот свет, преку своите врвни научно-технолошки откритија кои на некој начин го поедноставуваат и олеснуваат човековото делување во општеството, оди во нагорна линија. Тој во својата суштина го има читањето како темелна, генеричка и интелектуална вештина за целокупниот човеков развој. Читањето претставува важна тематика и е константно актуелна без оглед на економско-општествените промени, кои се резултат на напредокот на технологијата. Читањето како значајна јазична вештина е во нераскинлива врска со пишувањето, говорењето и слушањето, сите овие компоненти го сочинуваат холистичкиот пристап во јазичната писменост.

Холистиката е филозофска доктрина што гледа на еден систем како збир на елементи кои создаваат нови особини. Kuniyoshi[1] преферира холистичкото образование да биде основната нишка за остварување на образовната мисла, таа е клуч кој може да ги отвори сите „врати“ во образовниот домен во современото општество. Во Kuniyoshi Work Volume XV (349-404) се наоѓа објаснување на прашањето: *„Што е холистичко образование?“* Според Kuniyoshi- Холистичкото образование претставува хармонична карактеристика на образовните содржини кадешто треба да се вклучи целокупната култура на човекот. Образованието треба да биде составено од 6 холистички аспекти: знаење, морал, уметност, религија, физички активности и живот. Во XXI век луѓето ќе ја негуваат и усовршуваат својата читателска способност, а тоа само по себе ќе влијае на нивната читачка писменост. Суштинската функција на писменоста која овозможува пренесување пораки низ времето и оддалеченоста, сопственото изразување, создавање и споделување идеи се состои во: трансформирање на напишаните знаци во зборови кои се

[1] Kuniyoshi Work antologije Volume III . Tamagawa University Press,1980(1970)(10 listopad-objave)- internet izvor ”Cjelovito obrazovanje teorija”(01.05.2015) /hr.swewe.net/word_show.htm

изговорени, разбирањето на значењето на напишаните зборови и текст. Читачката писменост е дел од холистичкиот процес во рамките на јазичната писменост. Јазичната писменост на учениците е во директна конекција со читањето, односно со читачките вештини и способности на учениците. Институционалното образование во своите рамки на дејствување им овозможува на учениците додека се во училишните клупи да ја совладаат техниката за читање применувајќи разни стратегии. Важен е фактот дека читањето и пишувањето се клучни активности кои се применуваат во раното образование, а потоа тие активности стануваат доживотни. Раното училишно стимулирање во наставата на читачката писменост се надоврзува на семејната посветеност во однос на развојот и мотивацијата за читање. Родителите се првите едукатори во рамките на семејството и никогаш не е прерано да се започне со рана стимулација за детскиот развој. Интересот и мотивацијата за читање кај децата, можат да се поттикнат дури и со неколку минутно читање на ден од страна на возрасните. Родителите кои имаат коректен однос кон сопствените деца во однос на воспитанието ќе знаат како да го насочат и развијат кај детето она што е детектирано како посебен интерес кон одредена област. Родителите треба со внимание да одредат правец во кој ќе го насочуваат детето во однос на стекнување знења, вештини и способности со цел да се реализира убав, мудар, праведен и успешен живот. Намерата за афирмирање на сопствените деца е добра, но се случуваат грешки кои можат да резултираат со неуспех на децата. Конекцијата помеѓу читањето и книгата е неизбежна. Книгата дава печат на една индивидуална и колективна духовност. Нејзиното место во денешното општествено живеење не е на пиедесталот за интелектуално и емоционално напредување на личноста. Масовната култура како последица на слободното пазарно преовладување влијае на конзуматорските афинитети на читателот.

Книгата *„Плитко"* од Nikolas Carra, за влијанието на интернетот врз човечкиот мозок, е едно од најиздржаните истражувања за кулурните и интелектуалните последици од интернетот. Нашиот ум се менува под влијание на она што доживуваме и работиме, а технологијата со која се служиме ги менува нашите нервни врски. Наспроти сето ова стои читањето, кое го поттикнува развојот на најквалитетни интелектуални особини, ја поттикнува способноста за создавање визуелни предодредби, емпатија, интеракции со

светот на писателот, креативност и длабока концентрација. Предизвиците што ги носат електронските текстови и дигиталното читање бараат нови форми на текстови. Ова повлекува продуцирање на радикални промени во читањето, особено во начинот на кој се одвива интеракцијата помеѓу читателот и електронските текстови, а сето тоа поттикнува различно процесирање на текстот. Во современата настава читањето вклучува повеќе форми на писменост (engl. *multiliteracy*). Читателот покрај традиционалните форми на читање мора да развие нови, нелинеарни начини на читање и да воспостави интеракција со текстовите со цел успешно да чита електронски текстови. На саемот за книга во Франкфурт во 2009 година издавачите имаат заедничко мислење дека во 2018 година издавачките куќи повеќе ќе заработуваат од дигитализирани содржини отколку од хартиени книги. Оваа состојба повлекува голем број прашања во однос на наставата каква треба да биде за да овозможи развој на повеќе димензионални читателски способности, кои пак ќе се однесуваат на сите форми на читање потребни во иднина.

Читањето како проблем на истражување е императив во текот на целокупното школување и општо во животот. Читањето настанува спонтано преку интеракција за што се потребни систематски и експлицитни инструкции. Развојот на читањето е условен од биолошки (генетски) и средински фактори. Индивидуалните разлики во: темперамент, мотивација, општо лингвистичко знаење и интелигенцијата во интеракција со срединските фактори можат да ги објаснат значителните разлики во читањето кај децата. Развојот и унапредувањето како активности во рамките на читањето имаат комплементарен однос. Овој проект има цел да ги согледа и укаже на пропустите, да мотивира со цел подобрување на способноста и вештините за читањето на учениците во основното образование преку холистичкиот пристап. Интересот за ова истражување произлезе од моменталната состојба во која се наоѓаат малите почетници во читање, како и останатите ученици за кои читањето е неминовен процес во рамките на основното образование.

Предмет на ова истражување е утврдување на потребите од холистичкиот пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование пришто јазичното описменување претставува систем од вештини на холистичкиот пристап во кои се вклучени читањето, пишувањето, зборувањето и слушањето.

„Non scholae sed vitae discimus“ -„Не учиме за училиштето туку за животот“(Сенека)

I ДЕЛ

ТЕОРЕТСКА РАМКА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

~ „ I learned to dream through reading, learned to create dreams through writing, and learned to develop dreamers through teaching. I shall always be a dreamer."

— Sharon M. Draper ~

~ „Научив да сонувам читајќи, научив да создавам соништа пишувајќи и научив да развивам (создавам) сонувачи подучувајќи. Јас секогаш ќе бидам сонувач. "

— Шерон М. Драпер ~

1. Терминолошки определби и толкувања на основните поими

Клучните поими кои се сретнуваат во нашиот проблем на истражување се: *холистички пристап, читање, развој на читањето, унапредување на читањето, пишување, слушање, зборување, јазична писменост, настава и основно деветгодишно образование.*

Поимот „холистички“, според Oxford Dictionaries, од филозофски аспект се однесува на поединечни делови од нешто кои меѓусебно се тесно поврзани и се објаснуваат со соединетост во целината. Во *„Холистичко-систематски приступ управљању променама“* -ЕКОНОМИКА-Vol.60, јул-септ. 2014, бр.3- Универзитет Унион Никола Тесла, Факултет за пословне студије и право, Београд, ***-Холистичкиот пристап*** не' учи дека целината не е прост збир од одредени делови и односи кои постојат помеѓу нив, туку тоа е заемност помеѓу деловите во однос на опкружувањето. Холистичкиот пристап овозможува прецизирање на стратегијата како целина на причинско-последични врски кои даваат целина.

Поимот „читање“ Според Helena Saks го има следново значење: „читањето е дешифрирање на симболите на пишаниот говор, изговарање и задржување во памтењето бидејќи сме ја сфатиле пораката која тие ја пренесуват. Неможе да се каже дека една индивидуа чита ако не го разбира она што го чита. Свеста за тоа дека текстот содржи некоја порака има намера да се усвои некоја порака-намера повеќе или помалку свесна, повеќе или помалку жива, го одредува ставот на субјектот кон текстот и управува со субјектот додека чита“.

Читањето најопшто се дефинира како сложен процес кој истовремено е вештина и способност[2]. *Вештината за читање* се однесува на перцепцијата на графичките знаци што потоа се врзуваат во значенски и смислени целини. *Способноста за читањето* подразбира дека тоа не е само механичко сфаќање на графичките знаци, туку опфаќа: доживување, разбирање, селектирање, толкување на сознанијата што се читаат. Читањето е една од најсложените форми на меѓучовечко и меѓугенерациско комуницирање, преку

[2] Николовски, А. (1983), *Методика на наставата по македонски јазик во основното училиште*, Скопје: Студентски збор.

него се активираат цивилизациските сознанија складирани со столетија.[3]

Поимот читање (eng.-reading; fr.-lecture), е способност за распознавање на секакви знаци, а во јазикот тоа е способност за читање на ракописни или печатни текстови.[4] Писменоста, а посебно читањето треба да се сфатат како средство на критичкото мислење. За процесот на читање се важни следниве констатации: читањето е примарен медиум преку кој луѓето се изложени на нови информации во текот на целиот живот; да се научи - читањето, средство за мислење и учење.[5]

Според, ***Мира Чудина-Обрадовиќ***[6] во основата на читањето се наоѓаат психолошки процеси кои се резултат на многубројни истражувања на самиот процес на читање. Од нив произлегле неколку модели кои објаснуваат како во човечката свест се одвива процесот на обработка на податоците при читањето: од забележување на напишаните зборови до разбирање на нивната смисла и порака.

Терминот *„развој на читањето“* според (© Allard, Askeljung, Rudqvist, Sundblad LUS - LäsUtvecklingsSchema), во кратки црти се елаборира на следниов начин: „Најпрво детето препознава слики, односно содржина на слика (сонце, дете...) умее да каже што е претставено на сликата; потоа почетната буква на зборот ја поврзува со значењето на самиот збор (М како мама, С како сонце, П како Петар...); преку јасни и воочливи илустрации го меморира изгледот на буквата, односно ги воочува нејзините елементи, во воздух со раката покажува како изгледа; фазата на препознавање на буквите и нивното правилно изговарање ја наговестува можноста на детето за поврзување на буквите. Детето се воведува во читањето постепено, учи да чита кратки зборови коишто се придружени со сликички, значи чита и кратки текстови каде има малку зборови, а повеќе слики кои ја носат содржината на дадениот текст. При откривањето на содржината и пораката на она што се чита треба да се даде многу енергија и внимание. Во почетната фаза од развојот на читањето, детето се концентрира само да ги поврзе буквите во една целина или правилно

[3] Котеска, Ј. (2014), *Методика на наставата по книжевност I и II,Скопје*: Филолошки факултет (интерна употреба).
[4] Андоновска, З. Бачанов, П. (1990), *Прилози за наставата по македонски јазик во основното училиште*, Скопје: Детска радост .
[5] Петковска, Б. (2008), *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија на основното училиште,* Скопје: Магор (46 стр.).
[6] Čudina-Obradović, M. (2002), *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja.* Zagreb: Školska knjiga, Str. 16-17.

да ја прочита реченицата, но не и да ја сфати содржината.“

Развојот на способностите за читање се претставени во повеќе фази[7]:

1. ”Чита” (открива) и го пишува (графички претставува) своето име.

2. Препознава од која страна се чита.

3. Детето го соопштува откритието дека напишаното може да се „изговори“.

4. Чита познати зборови со помош на слики.

5. Погодува нови зборови со помош на оние кои претходно ги познава.

6. Со помош на првата буква може да прочита збор и да си поправи грешка.

7. Доколку има потреба ефективно ги користи буквите во своето читање.

8. Ситуација на „зборување-слушање“ може да ја замени со „пишување- читање“.

9. Ефективно ги користи гласовите во читањето на долги и непознати зборови.

10. *Функционалното читање* го применува преку соодветни стратегии (збор слика; открива значење на непознати зборови со помош на веќе познати...).

11. Чита посигурно и се обидува да го разбере непознатиот текст (постепено се намалува потребата за „срицање“, гласовите и зборовите подобро ги разбира).

12. Чита најмалку три до четири збора во низа од книга или текст кои припаѓаат во рамката на неговите познавања додека не наиде на потешкотии.

Поимот „Експанзија- унапредување“ на читањето[8] *значи:*

13. Чита скоро течно, застанува само понекогаш.

14. Истражувачко читање, брзо пронаоѓа податоци и задачи во текст.

15. Чита течно без застанување, повеќе сака да чита тивко.

16. Чита и ги разбира напатствијата или инструкциите и покажува дека го разбрал текстот преку практична примена.

---

[7]http://www.bibo.se (интернет извор -17.01.2015г.)
[8]http://www.huddinge.se/Global/utbildning_och_barnomsorg/ (интернет извор-17.01.2015г.)

17. Разбира содржина во странски филмови со помош на текст на екранот.

18. Чита многу, доброволно и со задоволство.

18а.Чита едноставни книги и сл. (без многу слики), а дејствието го опишува.

18б. Со леснотија чита книга, повеќе има интерес кон литература за млади, опишува ликови, опишува средина, внатрешни монолози, се обидува да чита помеѓу редови.

18с. Го проширува читањето на други жарнови во рамките на литературата за возрасни, понекогаш чита паралелно повеќе книги и пронаоѓа подлабоки димензии.

19. Чита темелно, исцрпно и прегледно создавајќи целосна и детална слика за текстот, за да може во друга прилика побрзо да се снаоѓа и пронаоѓа подобар начин за разбирање на содржината и структурата на текстот.

Детето има своја стратегија во процесот на читање на текст, целта е јасна - да се развие вештина и способност за читање, а потоа да се зголемува „апетитот за читање", од поедноставни книги со поднаслови да се премине кон читање пообемни книги, каде дејствието во текстот е поврзано, испреплетено и не води кон целта. Крајното патување, читајќи ја книгата го води детето кон целосна слика, кон восхитување од можноста да отиде во еден друг свет, да влезе во тајните на книгата, исткаени низ страниците, сместени помеѓу две корици.

Поимот „литературно читање" е фаза со највисоко ниво на функционалност.

Под литературно читање се подразбира читање со размислување, кое опфаќа апстрактно и хипотетичко размислување. Доколку читателот ги поседува овие способности во процесот на читање тоа значи дека самиот тој ги разбира правилата и принципите кои не се детално опишани, способен е да извлекува заклучоци и за појавите кои не се во сферата на нивното искуствено знаење. Читателот умеејќи да чита литературно има можност да продре во богатствата на убавата книжевност и во рамките на различните жарнови, да стекне способност за разбирање на метафората и новите димензии на различни нивоа на книжевноста. Највисоко ниво на литературно читање детето може да постигне, само со правилно насочување, мотивирање, следење во процесот на читање од страна на родителите и наставниците. Потребно е да се вложи голем труд,

време, трпеливост, упорност при наидување на пречките, а успехот ќе дојде сам по себе.

Поимот „пишување“[9] односно ***писмен јазик*** е поапстрактен од усниот говор и се служи само со буквите, зборовите и нивните заемни односи, со правописот и интерпункциските знаци. Како најсложена човекова дејност, пишувањето ги интегрира сите мозочни системи зашто ја вклучува мануелната дејност, со цел да се изврши основната функција на пишувањето-мисловно-јазичната порака да се претвори во соодветен редослед на графеми. Пишувањето е комплексна активност којашто овозможува зачувување на мислата, во вид на низа од симболи кои ја сочинуваат азбуката. Симболите се строго дефинирани и имаат своја големина. Вештината на пишување опфаќа и други вештини: усвоени граматички правила, усвоени правила од правописот, познавање на буквите, односно заменување на гласовите со букви.

Поимот „слушање“- претставува сложен процес на усвојување информации од околината и тоа: насочување на вниманието, интерпретација и меморија на слушнатата информација. Активното слушање е од клучна важност, кога е во функција тоа значи дека оној што соопштува информација и неговиот соговорник се во комуникација која ќе се карактеризира со културно и одмерено делување, а исто така се покажува респект кон соговорникот. ***Слушањето***[10] е комплексен процес, интегрален дел од целокупната комуникација воопшто. Вештината на слушање има уште една значајна димензија, а тоа е ефективното слушање- личноста која слуша со концентрација се вели дека активно слуша.

Поимите: „ зборување“ - „ говорење “- „ јазик“, може да се појаснат почнувајќи од поимот *„ јазик“*- јазикот е апстрактен систем од знаци и служи како средство за комуникација меѓу луѓето. *Јазикот и говорот се нераскинливо поврзани со мислењето и неговиот развој* ***(Vigotski, 1983).*** Во општењето човекот одбира јазични знаци од системот и правила за нивно комбинирање. Говорот претставува остварување на системот на јазикот преку конкретен акт на комуникација. Јазикот и говорот претставуваат неделиво единство, наречено јазична дејност. Јазикот е општествена појава, а говорот индивидуална. Говорот е јазик во акција.

---

[9] Петковска, Б.(2006), *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија*, Скопје: Магор.

[10] Илиевска-Томевска, Е. (2006), *Ефективно слушање*, Годишен зборник, Книга 59 , Скопје: Филозофски Факултет.

Говорот е моментен и неповторлив.[11] Иако мислењето може да биде независно од јазикот, во голема мера помага за поисправно мислење и целосно доживување на содржината на нашата свест. ***(Bugarski, 1996)***

Ефикасни вештини и стратегии за зборување:

а) Бидете јасни, кратки, концизни - конкретни; б) Користете примери за да го кажете она што е најважно; в) Бидете љубезни/ пријателски настроени; г) Бидете чесни; д) Имајте почит кон оној на кого му зборувате; ѓ) Кога треба да бидете директни, зборувајте со почит; е) Зборувајте сигурно, но не арогантно; ж) Бидете прилагодливи – видете го расположението на другите и прилагодете се; з) Бидете свесни за говорот на телото.

Поимот „ јазична писменост“, ќе се елаборира преку сродните поими, посебно преку поимот *„писменост“,* тој се толкува како завршен процес на различно описменување, но и пошироко - како образовно ниво или стекната култура од одредена област; *примарната*[12] *писменост* - овозможува основа на сознајното јадро кое подоцна се развива и продлабочува, во рамките на оваа писменост се усвојуваат основни поими. *Јазичната писменост*[13] опфаќа елементи на наставата за почетно читање и пишување, но суштинската разлика се воочува ако се направи етимолошка и поимна анализа. Синтагмата „настава за почетно читање и пишување“ означува методско-интерпретативен систем на постапки кој резултира со стекнување на примарна јазична писменост. Јазичната писменост[14] е прва на листата од целокупниот процес на образование. Преку системот на образование и воспитание се обезбедува стекнување: јазична, математичка, научна, уметничка, културна, здравствена, еколошка и информатичка писменост.

Поимот „настава“ во педагошката литература, претставува „воспитно-образовен процес заснован на општествено одредени цели и задачи кои се остваруваат на дидактички обликувани содржини, низ разновидни облици и со помош на различни средства. Тоа е плански организиран воспитно-образовен процес со кој раководи

[11] Македонски јазик за средно образование, (1998) (под редакција на Лилјана Миова -Ѓуркова), Скопје: Просветно дело.
[12] Лат. primarius -прв, основен, почетен, првобитен, изворен, Според Вујаклија М. (1970), *Лексикон страних речи и израза,* Београд: Просвета.
[13] Адамческа, С. (1997), *Почетно читање и пишување,* Скопје: Просветно дело.
[14] http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2009/.pdf -Интернет извор (15.05.2015)

наставникот чија задача е да им помогне на учениците да стекнат знаења, вештини и навики и да се развиваат како личности. Наставата е процес во кој се надополнуваат воспитанието и образованието“[15] Говорењето, слушањето, читањето и пишувањето помагаат за усовршување на способноста за личен развој или општествен живот. Кога се користат во пар, се развиваат во активности од понизок ред: гласно и тивко читање, толкување на книжевноста, пишување состав, говор во јавноста, синтаксички и стилски вежби, презентирање на модерни јазички изразувања. Кога се комбинираат заедно, тогаш личноста ја истакнува, покажува, применува, евалуира својата креативност во јазичната писменост. *Педагошки барања во наставата за почетно читање и пишување*[16]:

- ✓ Психофизичка конституција на ученикот (внимание и перцепција);
- ✓ Интелектуалната способност (очигледност, системско следење на работата..);
- ✓ Социјално-етнографски особини на средината во која живеат учениците.

Терминот „основно деветгодишно образование“ се елаборира како задолжително образование што се остварува во основните училишта во времетраење од девет години, како дел од единствениот воспитно- образовен систем на Република Македонија. „Основното образование е задолжително и трае девет години и се организира во три воспитно-образовни периоди и тоа: од прво до трето одделение; од четврто до шесто одделение и од седмо до деветто одделение“[17]. Поврзаноста меѓу трите воспитно-образовни периоди и напредувањето на учениците од првиот период кога просечната возраст на учениците е од шест, седум и осум години; во вториот период од девет, десет и единаесет години и третиот период од дванаесет, тринаесет и четиринаесет години, се совпаѓа со развојните нивоа што се разработени со теориите за когнитивниот и социо-емоционалниот развој на децата.[18]

[15] Вилотијевић, М. (2000), *Дидактика 1,2 и 3,* Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Учитељски факултет.
[16] Милатовић, В. (2005), *Методика наставе почетног читања и писања*, Београд.
[17] *Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование,* (2007). (Ур. Таше Стојановски, Митко Чешларовски).Скопје: Биро за развој на образованието на РМ.
[18] http://bro.gov.mk/docs/pdf интернет извор (22.05.2015) (79 стр.)

2. Концепцијата на развојните карактеристики на децата во функција на јазичната писменост

Холистичкиот концепт на јазичното описменување со своето базично значење се однесува на сеопфатноста на јазикот и природноста во развојот на јазичните вештини. Јазичното описменување треба да се имплементира од најмала возраст, за тоа да биде продуктивно треба одлично да се познаваат психо-физичките карактеристики на децата. Раниот детски развој насочен кон децата од предучилишна возраст во Република Македонија е испланиран во Националниот развоен план 2008 - 2013 за подобро образование за сите. Во контекст на оваа тематика вредни за спомнување се и „Стандардите за рано учење и развој“ кај оваа возрасна група. Во Националната програма за развој на образованието на Република Македонија, 2005-2015 година, се истакнува дека: *„Раниот детски развој ќе претставува еден од приоритетите на Владата на Република Македонија, а помошта од граѓанскиот сектор во реализација на оваа цел ќе биде драгоцена“.*

Принципи кои се однесуваат на Стандардите за рано учење и развој[19], кај децата од 0 до 6 години се следни:

1. На сите деца, без разлика на полот, етничката и религиозната припадност, социоекономските и културолошките разлики, како и различните здравствени и посебни потреби, треба да им се овозможи влез во образовниот систем;
2. Сите деца можат да учат. Тие заслужуваат високи очекувања во нивните достигнувања во процесот на учењето, а се во согласност со нивната возраст и социокултуролошките карактеристики;
3. Децата најдобро учат преку играта. Во процесот на учење, играта се прифаќа како инструмент за учење;
4. Средината во којашто децата учат ја поттикнува љубопитноста и е во согласност со нивните физички и емотивни потреби, со цел да се чувствуваат безбедно;

[19] www.mtsp.gov.mk/WBStorage/Files/ran_detski_razvoj.doc интернет извор (09.08.2015)

5. Развојот на учењето кај децата е целосно условено од квалитетни воспитувачи кои се заинтересирани за сопствено континуирано професионално унапредување, развој и соработка со децата и нивните родители;
6. Почитување на персоналитетот и индивидуалните специфичности, потреби, интереси и можности на секое дете, вклучувајќи ги и децата со посебни потреби, како и децата од сите социоекономски и етнички средини;
7. Содржините на стандардите ги опфќаат сите домени од развојот на детската личност, без фаворизирање на поедини домени. Холистичкиот пристап во развојот на стандардите е основа за нивно подготвување, со оглед на тоа дека детето го осознава светот како целина;
8. Заедничкото делување на семејството и заедницата, во поттикнување на развој на рано учење кај децата;
9. Сите деца имаат потенцијал да постигнат најголем дел од очекуваните стандарди во одредена возраст, со соодветна поддршка, инструкции и стимулација на развојот на раното учење;

Очекувани вредности коишто децата треба да ги поседуваат при достигнување на Стандардите за рано учење и развој во РМ се: независност, креативност, иницијативност, одговорност кон себе и кон околината, прифаќање и почитување на различните од себе, толерантно однесување и солидарност, како и почит кон заедницата и државата во целост. *Домени на развој и дистрибуција на возрасни групи*[20]

Децата се развиваат холистички. Не постојат приоритетни домени во детскиот развој. Почитувајќи го холистичкиот пристап во воспитно-образовниот процес и избегнувајќи ја тенденцијата да се фаворизираат одредени домени во развојот на детската личност, во изготвувањето на стандардите за ран детски развој во Република Македонија, внимание се посветува на следниве домени: Физичко здравје и моторен развој; Социоемоционален развој; Развој на пристап кон учење; Развој на јазикот, описменување и комуникација; Когнитивен развој и стекнување на општи знаења.

[20] www.mtsp.gov.mk/WBStorage/Files/ran_detski_razvoj.doc интернет извор (09.08.2015)

Стандардите се очекувања за она што децата треба да го знаат и можат да го направат на одредена возраст. Секое очекување е неразделно поврзано со возраста. Стандардите за рано учење и развој во Република Македонија се однесуваат на возрасниот интервал од

0-6 години поделени во следниве групи:

- ✓ 0-2 години (0-6 месеца, 6-18 месеца и 18-24 месеца);
- ✓ 2-3 години (24-36 месеца);
- ✓ 3-4 години (36-48 месеца);
- ✓ 4-6 години (48-60 месеца, 60 - 72 месеца).

Поделбата на возрасните групи е детерминирана од законската регулатива, врз основа на која се организира работата на детските градинки и поделбата на децата во групи. Според, Службен весник на РМ, бр. 46 (06.03.2014 година)[21], наведени се основните цели во детскиот развој, и тоа:

- ✓ Да се развива сопствен пристап и стил кон учењето.
- ✓ Да се поттикнува интересот за користење различни извори на информации.
- ✓ Да се развиваат способности за самостојно користење на внатрешната мотивација за изведување на посложени задачи.
- ✓ Да се поттикнува кон селективно избирање активности од повеќето кои што му се нудат, согласно со личните интереси и начините на разбирање и прифаќање.
- ✓ Да се развива способност за започнување на одредена активност и истрајност во реализацијата до нејзиното завршување.
- ✓ Да се охрабрува за изразување на креативноста низ процесот на учење и развој.
- ✓ Да се развива способност за користење на искуствата базирани на претходните знаења, во градењето на личен пристап кон учењето.

Холистичкиот пристап, на кој се базира развојот и учењето на детето од предучилишна возраст, се однесува на обезбедување безбедна и сигурна околина за учење и развој, зајакнување на развојната подготвеност за училиште, како и формирање на правилни навики за заштита на здравјето на детето.

Следењата на постигањата и напредувањето на детето се врши континуирано со цел

[21] www.mtsp.gov.mk/content/pdf/programa_ranoucenje.pdf интернет извор (10.08.2015)

да се планираат активностите на децата во раното учење и развој. Со инструментите за проценка се согледува прогресот на детето кон достигнување на стандардот. Следењето на постигањата и напредувањето на детето во текот на годината се врши преку доказите во детското досие кое има: листи за постигнувањата, анегдотски белешки, студии на случај, фотографии на децата од различни активности, видео и аудио записи, протокол на набљудување, евалуациски листи за секое дете индивидуално и сл.

Картата на развојот на 6 годишните деца[22] ги опфаќа следниве карактеристиките:

Физички: има добри предиспозиции за читање; ги употребува прстите како алатки; изгледа невнимателно, секогаш работи набрзина, бучно се однесува во училницата, паѓа од столица; гризе нокти, грицка моливи; лесно се заморува,често се разболува, ужива надвор.

Социјални: сака да биде прв; се натпреварува, ентузијаст е; понекогаш изгледа нечесно, измислува правила; се развива со поттикнување, тешко поднесува неуспех; има капацитет за забава, сака изненадувања; лесно се вознемирува ако се повреди; има најдобар другар; училиштето му го заменува домот и може да има големо влијание врз него.

Јазик: сака да раскажува; сака да објаснува работи; сака шеги и игри за погодување; гласно и ентузијастички се искажува; се жали.

Когнитивни: сака да поставува прашања; сака нови игри, нови идеи; да слика, да бои; учи најдобро преку откривање; ја објаснува драмската игра; ја објаснува заедничката игра; ги разбира посебните односи, а подобро ги разбира функционалните односи; има интерес за развојот на своите вештини и техники.

Картата на развојот на 7 годишните деца[23] опфаќа:

Физички: работи со главата наведната на масата; понекогаш се напнати; сакаат сигурни места; лесно се повредуваат (реално или замислено).

Социјални: се повлекуваат; некогаш се расположени, депримирани, се срамат или се весели; се чувствуваат „никој не е како мене“; имаат променливи чувства; потребна им е сигурност; се потпираат на учителот за помош; не сакаат да грешат и да преземаат ризици;

---

[22] Томевска-Илиевска, Е. (2011), *Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците* (докторска дисертација), Скопје: Филозофски факултет.
[23] Ibid

чувствителни се за другите; сериозни се; средена им е клупата на која седат и нивната соба; потребно им е постојано зацврстување.

Јазик: добри слушатели се; течно говорат; сакаат да разговараат; рапидно им се зголемува фондот на зборови; ги интересира значењето на зборовите; испраќаат пораки и шифри…

Когнитивен: го прегледуваат наученото; потребна им е изолираност, мора да ги завршат задачите; работат бавно и самостојно; можат спонтано да класифицираат; сакаат да им се чита; покажуваат способност за изразување; постојано се подобруваат, работат совршено; ги повторуваат задачите; сакаат манипулативни и игри на табла, сакаат да откриваат.

Картата на развојот на 8 годишните деца[24], опфаќа:

Физички: децата се брзи, работат брзо; полни се со енергија; треба физички да се ослободат; постои колебливост; ограничено е одржувањето на вниманието; имаат силна визија за блиску и далеку.

Социјални: децата се прекрасни, имаат посебно чувство за хумор; сакаат да работат кооперативно; секогаш се обидуваат да направат работи кои ги надминуваат нивните способности; имаат проблеми со границите и ограничувањата; групите на пријателите секогаш имаат еден другар повеќе отколку кога имале седум години; претпочитаат активности кои можат да ги изведуваат со својот пол; подвижни, зацврснати; децата брзо прават грешки.

Јазик: говорливи се; слушаат, но имаат многу идеи, не можат секогаш да се сетат што е кажано; претеруваат; сакаат да ги објаснуваат идеите; рапидно се зголемува фондот на зборови.

Когнитивни: можат да изведуваат зголемен број активности со рацете во исто време; сакаат да се социјализираат; сакаат групи и други активности; многу се работливи; често работат брзо; солидно се концентрираат на активностите; започнуваат да ги усовршуваат основните способности; започнуваат да развиваат чувство за компетентност.

Истражувањата направени во: антропологија, развојна психологија, медицина, социјални науки — укажуваат дека искуствата што ќе ги стекне детето во раното детство

[24] Ibid

се важни фактори за развој на интелигенцијата, личноста и односот што ќе го има детето кон другите. Ако се запоставени, ако не им се посветиме доволно да им помогнеме да изградат добар однос со околината, да научат да владеат со своите емоции во овој период, сето тоа ќе се одрази негативно врз подоцнежните периоди во животот. Не е доволно детето да биде нахрането и здраво. Развојот на децата е истовремен развој во повеќе области. Сè е поврзано и ако некоја од нив биде запоставена, постои ризик детето да не го искористи целосно својот потенцијал, особено децата со посебни образовни потреби.[25]

2.1. Акцелерација или амплификација на детскиот развој

Децата се развиваат со различно и индивидуално темпо врз кое влијаат: средината во која растат, негата, воспитанието како и многу други фактори. Во некои истражувања стои дека: шестгодишните деца денес се во просек 7 см. повисоки и 3 кг. потешки отколку што биле нивните врсници пред 40 години. Акцелерацијата[26] е појава на забрзан развој на децата. Таа е карактеристична во обласа на физичкиот, психичкиот, посебно во умствениот развој (Venger i Mukina, 1973, 36). Развојот не само што може да се забрза, тој може значително да се забави. Во истражувањето кое го спровел В. Денис (Dennis), се анализирани развојните карактеристики на децата во техеранско сиропиталиште кадешто срединската стимулација била минимална. При такви услови тој согледал дека 60% од двегодишните деца не можеле сами да седат, а 85% од четиригодишните деца не можеле сами да одат, што укажува на тоа колку вербалното искуство е важно за развојот дури и на локомоторните умеења.

Руски психолози во своите истражувања покажале дека, ако мисловното поттикнување изостане во предучилишната возраст, тогаш дури во трето или четврто одделение учениците ќе мислат со помош на конкретни слики и ќе прават груби грешки во своето расудување. Развојот на детето гледано низ призмата на интеракционистичкото сфаќање (Kohlberg, 1976, 150), се однесува на поголемо и побогато поттикнување на развојните стадиуми. Воспитно-образовната работа со мало дете треба да започне што е можно порано. Активностите кои се намерни и плански да бидат сеопфатни и издржани со цел да се збогати развојот на децата. Вештачката акцелерација некои автори ја сметаат за

[25] http://www.prvite5.mk/centri-za-ran-detski-razvoj.nspx интернет извор (14.08.2015)
[26] Каменов, Е. (1988), *Предучилишна педагогија* (книга прва), Скопје: Просветно дело.

штетна по здравјето на детето, се нарушува хармоничниот развој, а се нанесува непоправлива штета на општото формирање на целосната личност на детето. Развојните специфики на децата: предоминантноста на визуелното мислење, активности во вид на игра, практично манипулирање со предметите се од големо значење за разработка на специфични форми и методи на наставна работа.

Опозит на акцелерацијата е амплификацијата.[27] *Амплификацијата* се однесува на „збогатување на психичкиот развој, а детето чија цел е достигнување на максимално можно ниво на формирање психолошки квалитети и способности кои се изградуваат на дадена развојна етапа". Процесите на акцелерација и амплификација не треба да се гледаат како алтернативи туку како комплементарни процеси. Преминот на следниот развоен стадиум е условен со оптималниот развој на претходниот стадиум, кој е добра основа за него. Во поттикнувањето на развојот треба да се држиме до принципот *festina lente* –лат. израз (побрзајте полека; да се прават работите на правилен начин, не набрзина).

2.2. Активноста како фактор на детскиот развој

Според Џ. Лангер (Langer) „Со својата дејност детето суштински ги предизвикува не само сопствените психички појави (поведението, чувствата, искуствата...) туку го определува и поведението на средината". Детската дејност претставува суштинска и најважна причина на неговиот психички развој. Пијаже има свое видување дека целото човеково општество може да се претстави како систем на интеракции, во кој секоја индивидуа е еден мал сектор, во исто време и биолошки и социјален. Пијаже (Pijaget, 1972) вели: „За да ги запознае предметите тоа треба да дејствува врз нив, според тоа да ги трансформира. Почнувајќи од најелементарните, сензомоторни акции до најфините интелектуални операции, кои се акции: здружување, редење, доведување во коресподенција..., но интериоризирани и изведувани во мислите, сознанието е непосредно поврзано со акциите или операциите значи со *трансформациите*". Детската сознајна активност[28] на почетокот има изразито емпириски карактер, односно детето го усвојува она што му е потребно за активноста која непосредно ја врши. Раното учење му помага на детето да ги стекне своите први искуства кои ќе му помогнат во стекнување на други

[27] Каменов, Е. (1988), *Предучилишна педагогија* (книга прва), Скопје: Просветно дело.
[28] Каменов, Е. (1988), *Предучилишна педагогија* (книга прва), Скопје: Просветно дело.

искуства. Пред да ги изговори детето првите 5 активни збора потребна му е една година, а во десеттата година тоа само за неколку минути учи 5 збора на некој странски јазик. Ако сме изградиле добар, цврст темел, ќе можеме спокојно да се радуваме на нивните успеси кога ќе пораснат. Миговите што ги двоиме денес за да одговориме на нивните љубопитни прашања, ќе ни се вратат десеткратно кога ќе почнат да не воодушевуваат со начинот на кој го толкуваат светот. Инвестиција што вреди![29]

3. Јазично описменување

Јазичното описменување има примарна улога во целокупната писменост. Прв чекор за да се разбере писменоста е создавање заедничка визија за моделот на квалитетното учење и наставата која е во конекција со описменувањето. Спроведени се многубројни истражувања кои имаат цел да ги откриваат пропустите, а потоа да ги поправат. Во рамките на истражувањето - ПИСА 2000[30] во Република Македонија беа прикажани слаби резултати од јазичните вештини кај учениците во основното образование. За поголема ефективност на наставата и подобрување на постигнувањата на учениците од доменот на јазичните вештини реализирани се многу проекти. Проектите имаат цел да им се помогне на наставниците при реализирањето на наставата и подобрување на квалитетот на истата. Примената на нови практики ќе придонесат квалитетно јазично описменување на учениците, размена на идеи и искуства.

Фондацијата „ЧЕКОР ПО ЧЕКОР“[31] како воспитно-образовна методологија има спроведено студија за проценка на почетната состојба со цел понатамошни инструкции за јазичното описменување. Резултатите добиени со примена на инструментот за јазична писменост покажуваат дека е потребно подобрување на вештините за почетно читање на учениците од второ и трето одделение, особено во обласа разбирање на прочитаното. Добрите резултати во препознавање и именување на буквите не секогаш придонесуваат за течно читање. Аспекти во кои треба да се дејствува со цел да се подобри јазичната

[29] http://www.prvite5.mk/centri-za-ran-detski-razvoj.nspx интернет извор (14.08.2015)
[30] http://eprints.ugd.edu.mk/12524/1/Documentation-LitNumMacedonia-FINAL.pdf
[31] http://www.stepbystep.org.mk/ _2014.pdf

писменост се: *алтернативни стратегии за подучување, подобар надзор од образовните институции, зголемено вклучување на родителите, поголема изложеност на книги и други материјали за читање, подобра поддршка од страна на заедницата.* Квалитетот на јазичното описменување зависи и од наставникот кој има повеќе улоги. Тој има улога да: насочува, слуша, предава, помага, мотивира. Наставникот треба да има сознанија за способностите на учениците, нивните желби, мотиви, интереси, емотивни моменти, здравствена состојба. Треба да има заедничка визија со учениците за успешно учење.

Покрај јазичното описменување има математичко, музичко, ликовно, картографско, функционално и др. Различните видови почетно описменување може да се анализираат поединечно, но може и интегрирано во една целина и тоа, интерпредметно и интрапредметно. Различните форми на јазична стимулација овозможуваат развој на своевиден „личен јазик“ и на индивидуален комуникациски потенцијал. И покрај тоа што децата се разликуваат по однос на личниот културен и социјален background, тие треба да ја совладуваат и употребата на општо прифатените норми и конвенции на јазикот. Ова е можно само во услови кога во наставата ќе се обезбедат максимални услови за честа употреба на јазикот. Имено, јазикот се развива преку неговото користење. Колку е позастапено користењето, толку се поголеми јазичниот развој и напредување.[32]

3.1. Цели на јазично описменување[33]:

- ✓ Развивање на способности за утврдување на иницијалната состојба и категоризирање на учениците според степенот на јазичната писменост.
- ✓ Развивање на способности за вреднување на дидактичките материјали за јазично описменување.
- ✓ Оспособување за користење на техники за постојано следење и поддршка на јазичниот развој.
- ✓ Зајакнување на стручните компетенции за користење на проактивни модели за учење преку игра.

---

[32] Меѓународен симпозиум, (2011), Том 2„ Воспитанието и образованието меѓу традиционалното и современото“,Развој на јазичната писменост-состојби и перспективи -Реферат Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска-Илиевска, Е. 65 Охрид, (174-180)

[33] Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска–Илиевска, Е. (2015). Развој на јазичните вештини. Субмодул број 2: „Јазично описменување“. (Учебно помагало). Скопје.

- ✓ Развивање на стручните компетенции за зајакнување на способноста за читање во раноучилишна возраст.

Инструктивната рамка на јазичното описменување се состои од принципи, компоненти и стратегии, сите овие елементи во едно заедничко делување придонесуваат за квалитетни јазични вештини кај учениците.

Принципите на наставата за јазично описменување[34]:

- ✓ се надоградува на постојните усни, печатени и содржински знаења,
- ✓ се фокусира на составните елементи на писменоста,
- ✓ креира целисходни активности за описменување,
- ✓ ја прифаќа/поттикнува работата на учениците,
- ✓ ги прифаќа/поттикнува мислењата, идеите и прашањата на учениците,
- ✓ бара од учениците да ги објаснат нивните стратегии на читање/пишување,
- ✓ користи разновидни наставни техники,
- ✓ користи континуирано оценување што дава насоки во изведувањето на наставата,
- ✓ користи квалитетна литература од разни видови текстови,
- ✓ ја приспособува наставната временска линија.

Компонентите на читањето ќе се елабоираат во -сегментот развојност на читањето.

Комплексниот процес на јазичното описменување започнува од најрана возраст и не завршува во основно образование, односно кога се заокружува еден животен циклус на детето. Родителот има значајна улога во процесот на описменување на своето дете, бидејќи во семејната средина треба да биде модел на однесување од кој детето ќе учи, восприема и манифестира. Детето треба да се воведе во примарното описменување за да може подоцна полесно и со интерес да учествува активно во процесот на различните видови описменување. Описменувањето кое започнува во домот треба да продолжи во предучилишните установи, а потоа во училиштето. Во воспитно-образовната рамка влегуваат сите различни видови описменувања, но базично е јазичното описменување, тоа е основа на сите други описменувања. Базичното описменување се реализира преку наставна практика, односно преку наставните цели на наставата по мајчин јазик во првиот

[34] Јазична писменост во почетните одделенија, (2011), Прирачник за обучувачи, I. Clair, Nancy види Клер, Ненси. - II. Holdgreve-Resendes, Richard, Ричард. - III Monson, Michele,, - IV. Westrck, Jan, УНИЦЕФ, Скопје: БРО.

циклус на основното образование. Интегрираниот пристап во јазичното базично описменување може да се согледа точно преку јазичните програмски подрачја и нивната меѓусебна поврзаност.

Поимот *„интегрална“*[35] своето семантичко значење го наоѓа во латинските изрази: *Integer*- потоплен; *Integralitas*- целосност, целовитост, потполност; *Integrans*- нешто што припаѓа на една целина; *integrare*- обновување, дополнување на нешто со она што е битно. Синтагмата „*интегриран пристап*“ во реализација на наставните цели од јазичните тематски подрачја, се однесува на интегрираност на компонентите: програмска интерграција (содржина); персонална интеграција (на училиштето); персонална интеграција (на наставникот-тимска работа); интеграција на деца пречки во развој[36]. Наставата по мајчин јазик се карактеризира со сложеност и комплексност. Интегрираниот пристап има задача да дополни и даде целовитост во систематизирањето на значајните сегменти. Поединечните јазични подрачја во наставата по мајчин јазик преку овој интегриран пристап ги зајакнуваат јазичните аспекти, тука станува збор за интрапрограмска интеграција. Но, за да се „влезе“ во процесот на почетното или базичното описменување на децата неопходно е дијагностицирање на иницијалната „писменост.“ Децата во училиште доаѓаат со различни искуства. Разликите се евидентни во однос на јазичните капацитети. Тие се во најтесна корелација со семејните услови, организираното воспитание од најрана возраст, социјалниот и културниот контекст и индивидуалните разлики.[37]

Наставниот час како најмала единица на наставната работа, започнува со воведни активности. Наставникот добро ги осмислува активностите, изготвува добро „ пткована“ подготовка или оперативен план за наставен час. Ќе посочиме еден пример за воведна активност: Воведна активност: *На буква, на буква...за јазично описменување“* Секоја активност треба да има: време на реализација, цел, помошен материјал за работа... Доколку станува збор за група на ученици кои го совладале пишувањето, тогаш за дадена буква се пишува еден поим кој треба да е поврзан со претходно наведената тема. Зборот се

[35] Според Вујаклија, М.(1970), *Лексикон страних речи и израза,* Београд: Просвета.
[36] Адамческа, С. (1996), *Активна настава: методички основи,* Скопје: Легис.
[37] Според проектот на УСАИД “Со читање до лидерство“ -Базично јазично описменување Томевска-Илиевска, Е. Протокол за субмодул број 2.

запишува на стикер кој потоа се поставува на „јазичното пано". Преку овие запишани зборови се поведува понатамошна структурирана дискусија и се донесуваат заклучоци за успешноста на спроведената активност. Во резимето се генерираат нови идеи за понатамошни задолженија на групата. Во материјалите од проектот на УСАИД "Со читање до лидерство" -Базично јазично описменување, Томевска- Илиевска, Е.- Протокол за субмодул број 2, наведени се голем број примери кои се однесуваат на читањето, развојните влијанија на главните компоненти на читањето и пишувањето.

Активност: *„Јазично портфолио"*[38]

Процесот на формирање на портфолио е континуиран процес, потребен за постојана поддршка и следење на јазичниот напредок. Фазата на дијагностицирање овозможува дидактичка повратна информација соодветна на моменталните потреби на учениците. Имено, во портфолиото треба да бидат застапени и друг вид на материјали кои не се структурирани во форма на инструменти. Портфолиото има информативна функција и секогаш е предмет на разговор помеѓу наставникот и родителите (старателите).

3.2. Алтернативни стратегии за подучување

Поимот „стратегија"[39], доаѓа од старогрчкиот збор *stratēgos* и во буквален превод значи „водење на војска" (grč. *stratos* : војска, *ago*: да водиш, *strategos* : војсководец). Со текот на времето се изгубило првобитното значење и се употребува за да се обележи некоја постапка насочена кон остварување на одредена цел после долго планирање. Поимот „стратегија" и „тактика" се тесно поврзани, но се разликуваат во тоа што, стратегијата се однесува на целта, а тактиката на начинот со кој ќе се реализира поставената цел. Стратегија[40]-наука за водење војска, вештина за војување... Стратегија[41]-раководење со војска или војски во борба, план за дејствување... Низ историскиот развој на школството, односно на образованието и воспитанието, се проткајувала секогаш една мисла „што треба да се направи за да се подобри наставата, успехот на учениците, интересот за учење, методите, средствата"... Новите временски текови со себе носеле нови

[38] Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска–Илиевска, Е. (2015). Развој на јазичните вештини. Субмодул број 2: '*Јазично описменување*'. (Учебно помагало). Скопје.
[39] https://hr.wikipedia.org/wiki/Strategija интернет извор (7.11.2015)
[40] Вујаклија, М. (1961), *Лексикон страних речи и израза*, Београд: Просвета.
[41] Мурговски, З. (2оо5), *Речник на македонскиот јазик*, Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески".

потреби во образовните сегменти на општественото живеење. Терхарт Е. во своето дело „Методи на подучување и учење“[42],објаснува дека општиот степен на развојот на школството, просторното обликување на училницата, наставникот, имаат големо влијание на праксата за подучување, а со самото тоа се создаваат факти кои не можат да ги променат дидактичко-методичките постулати на педагошките мислители.

Тргнувајќи хронолошки, уште од *антиката*, може да се зборува за приватни училишта кои ги посетувале синовите на слободните граѓани. Античкиот филозофско-политички образовен идеал, кај Грците изразен е во идејата paideie- не се однесувало на децата, туку на младината и возрасните. Таквото воспитување се однесувало на формирање на личноста на возрасниот човек, а не на развој на детето (*Marrou 1977*). Детството во тој период немало вредност само по себе, туку постоело само да се помине. Од непочитувањето на детството произлегле бројни пропусти во воспитанието и образованието на „малиот“ човек. Во *раниот среден век*, основното образование се стекнува во црковен контекст во катедралните школи. Поучувањето и учењето е механичко и вклучува садистички казнени мерки.[43] Во *доцниот среден век*, се подобруваат условите во наставата. Црквата постепено го губи образовниот монопол, граѓанскиот слој во општеството во големите градови создава световни образовни интереси. Во *раниот нов век*, настапува премин на училиштата под државна надлежност. Во образованието се најавува учењето со разбирање, кое е од голема важност за усогласување на обликот на учење со способностите на детето. Во „*Ерата на реформите во образованието*“, педагогијата е насочена кон модерни искуствени знаења за човекот, психологијата на учење, социологија на учењето, научните методи, наставниот план и програма, дидактиката и конкретната наставна работа.

Според, *Степан Штерч (Stjepan Šterc)*[44] во современото општествено опкружување се јавува потреба од постојано подобрување, интензивирање и модернизирање на наставата. За остварување на целите од современата настава особено се значајни наставните методи. Вредна за спомнување е графичката метода, која помага во усвојување на фактите и генерализациите, на тој начин се развиваат ученичките способности.

[42] Terhart, E. (2001), *Metode poučavanja I učenja*, Zagreb: Educa.
[43] Terhart, E. *(2001), Metode poučavanja I učenja*, Zagreb: Educa.(стр.14)
[44] Šterc, S. (1990), *Grafičke metode u nastavi, Problemi suvremene nastave,* Zagreb: Školska knjiga.

Современоста на графичката метода, произлегува од општата визуелизација како современ начин на живот во свет кон кој се повеќе се тежне.

3.2.1. Односот меѓу подучување и учење

Наставните методи му помагаат на наставникот да овозможи успешно подучување, а на ученикот успешно учење (*Klafki, 1971*). Да подучуваш значи да создаваш учење *(Willmann 1889)*. Треба да се истакне фактот дека врската помеѓу подучувањето и учењето не е од каузална- механичка природа, со оглед на тоа дека учењето секогаш подразбира и сопствена активност на оној кој учи. Според, Oelkers (1985), возможно е да се подучува, а да не дојде до процес на учење како што е возможно да се учи без подучување. „Може да подучуваме, а притоа да немаме успех, но не можеме да подучуваме, а да немаме намера, цел. Според, *Scheffler,* постојат три модела и тоа:

- ✓ *Impression model-* емпиристичко разбирање на учењето, овој модел не остава простор за иновации за креативни постигнувања на учениците;
- ✓ *Insight model-* дијаметрално спротивен на претходниот модел, недостаток на: критичко размислување, решавање практични проблеми;
- ✓ *Rule model-* ја надминува акумулација на знаења, учениците не треба да научат само факти туку мора да научат и критички да проверуваат.

3.2.2. Суперучење - мегапоучување[45]

Бугарскиот доктор и психијатар, *Ѓеорѓија Лозанов,* кој се интересирал за потенцијалот на човековото учење и помнење, го изнел методот на суперучење или сугестопедија (*sugestopedija*). *Сугестологијата (sugestologijata)* е наука за откривање и искористување на човечкиот потенцијал, а сугестопедијата е примена на сугестолошките начела во наставното подречје. Суперучење (*superlearning)* е форма која припаѓа на биолошките методи на учење и подучување. Во наставниот процес треба да се стават во рамнотежа свесните и несвесните процеси, помеѓу ученикот и подучувателот треба да постои емоционална поврзаност. Базична мисла која се однесува на суперучењето е „процесот на учење се олеснува доколку телото на ученикот, а особено мозокот се доведат

[45] Terhart, E. (2001), *Metode poučavanja I učenja*, Zagreb: Educa.(стр.191-201)

во опуштена состојба. Мозокот се опушта слушајќи класична музика, се зголемува концентрацијата, а тоа е клучната алка во сугестопедијата. Суперучењето е претходник на едукинестетика (*edukinestetika*), наречена уште „Brain Gym"- гимнастика за мозокот. Едукинестетика (*edukinestetika*), потекнува од *Paul I Gail Dennison*, кои првите искуства ги стекнале во практична работа со деца кои имале одредено оштетување на мозокот. Техниката опфаќа вклучување на телото во процесот на учење. Овој метод поаѓа од мислата дека човекот во целост учи само кога урамнотежено се активирани двете половини на мозокот.

Алтернативните стратегии за подучување, преку личните искуства и известувања-емпириски истражувања за примената на веќе спомнатите методи на подучување од одредени автори, можат да се однесуваат на следниве факти[46]:

Суперучењето има потреба од нови училишта вклучувајќи и нов инвентар, а тоа повлекува големи материјално- финансиски трошоци. Суперучењето се применувало при учење на странски јазици, во лингвистички натпревари, во образованието за возрасни, во комерцијално насочени училишта за странски јазици.

Едукинестетика бара посебни услови во кои непречено ќе се реализираат претходно поставените цели. Треба да се земе во предвид дека движењето и физичката рекреација позитивно влијаат врз намалувањето на последиците од долгото седење во училиште.

Практичните проблеми кои се создаваат во наставата, треба да се решаваат таму кадешто и се создаваат, во рамките на воспитно-образовниот процес во самата пракса. Во наставата, наставниците треба да ги следат современите образовни текови, а со тоа во својата практична работа со учениците да применуваат алтернативни модели за јазично описменување. На тој начин се развиваат и зајакнуваат компетенциите за читање и пишување, учениците добиваат инспирација за креативно изразување и творење, наставата е интересна и продуктивна.

[46] Terhart, E. (2001*), Metode poučavanja I učenja*, Zagreb: Educa.(стр. 200)

4. Холистички пристап во развојот на читачката јазична вештина

Холистичкиот пристап е комплексен, современ, актуелен во својата инволвираност во рамките на основното образование. Тој наоѓа свое значајно место во јазичното подрачје кадешто се реализира преку неговите „алатки“- четирите јазични вештини. Системот на вештини опфаќа: слушање, зборување, читање и пишување. Нивното заедничко делување овозможува развој на читачката јазична вештина. Кога се учи јазик треба да се совладаат четирите вештини, кои треба да бидат комплетни за да се оствари комуникација. При учење на својот мајчин јазик ние вообичаено и најпрво учиме да слушаме, потоа зборуваме, па читаме и на крај пишуваме. Ученикот за да ги манифестира своите способности како слушател, говорител, пишувач или читател, треба да извршува низа од вешти постапки.

Процесите на јазичната комуникација се состојат од следниве способности:

✓ За да ***слуша,*** ученикот мора да биде способен:

-да го перципира исказот (аудитивно-фонетски вештини);

- да ја идентификува јазичната порака (јазични вештини);

- да ја разбере пораката (семантички вештини);

- да ја интерпретира пораката (когнитивни вештини).

✓ За да ***зборува*****,** ученикот мора да биде способен:

-да планира и да организира порака (когнитивни вештини);

-да формулира јазичен исказ (јазични вештини);

-да го изговори исказот (фонетски вештини).

✓ За да ***пишува*****,** ученикот мора да биде способен:

- да ја организира и да ја формулира поракатa (когнитивни и јазични вештини);

- да го напише текстот со рака или на компјутер (моторни вештини);

- или на друг начин да го префрли текстот во пишана форма.

✓ За да ***чита*****,** читателот мора да биде способен:

-да го перципира пишаниот текст (визуелни вештини);

-да го препознае писмото (правописни вештини);

- да ја идентификува поракатa (јазични вештини);

- да ја разбере пораката (семантички вештини);
- да ја интерпретира пораката (когнитивни вештини).

Холистичкот пристап во наставата за јазично описменување му овозможува на ученикот да се здобие со квалитетно и трајно знаење во полето на читачките јазични вештини преку конкретни надворешни и внатрешни активности кои зависат од многу фактори. Активностите кои се случуваат во централниот нервен систем, се внатрешни и не се добро познати. Јазичните системи се обемни, а тоа ни дава до знаење дека ниту еден јазик не е целосно исцрпен и опишан како формален систем кој служи за пренесување на значење. Јазичните системи не се постојани, константни, тие се менуваат со текот на времето и разните случувања во општеството. Дескриптивниот јазичен модел кој е „традиционален" се користел долго време, а бил карактеристичен за веќе изумрените класични јазици. Професионалните лингвисти сметаат дека треба да се отфрли тој „традиционален" модел, бидејќи јазиците треба да се анализираат во своето сегашно постоење и примена. Промените се случуваат, но не на „широка врата", алтернативните модели за јазичниот систем не се едногласно прифатени, не е прифатена можноста, „единствен модел" да се применува за опишување на сите јазици.

Голем број држави се обидуваат да дефинираат една стандардна форма на јазикот. Советот на Европа го воведе Европското јазично портфолио (ЕЈП), како поддршка за учењето јазици и меѓукултурните искуства. Во ова портфолио најголемо значење имаат јазичните вештини: слушање, читање, говорната интеракција, говорната продукција и пишување. Заедничката европска референтна рамка за јазици[47] под покровителство на Советот на Европа е формирана за се обезбеди сеопфатен и транспарентен систем за опишување на нивото на познавање на јазикот, како и можноста за полесно споредување на кваликификуван јазик. Подетална верзија на CEF е достапна на веб-сајтот на Советот на Европа.

4.1. Читањето како јазична вештина

Читањето како јазична вештина конектира со слушањето, зборувањето и пишувањето. Читање[48] „да се препознаваат буквите во напишани или отпечатени зборови

[47] http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CEFR%20in%20Macedonian.pdf интернет извор (23.04.2015)
[48] Pedagoska enciklopedija 1(1989), Zdruzeni izdavaci, Belgrad.(str. 85)

(изговорени или неизговорени), да се прими информацијата (пораката) од текстот, да се разбере таа порака и да се доживее, односно, знаците од напишаниот јазик да се преведат во аудитивни знаци (знаци од говорниот јазик)“. Комуникациските вештини[49] кај децата влијаат врз јазичната вештина- читање, тоа може да се забележи особено во текот на предучилишниот период. За поголема успешност во комуникацијата треба да се стекнат и референтни комуникациски вештини, тоа значи дека треба да се биде во состојба да се откријат нејасностите во говорот на другите и да се побара нивно разјаснување. Напредокот во јазичната компетенција кај учениците се случува во текот на одделенската настава и предметната настава во основното образование. Детското познавање на семантиката и семантичките односи се развиваат во училишниот период, нивниот речник постојано се збогатува. Според истражувања правени во САД, седумгодишните деца разбираат 10000 зборови, а пасивно секојдневно речникот го прошируваат со 20 зборови. Следно ниво е изведувањето заклучоци, тоа настапува во оној момент кога детето има способност да интегрира различни видови лингвистички информации. Децата се способни да дојдат до скриеното значење, односно да ја сфатат пораката на исказот. Лингвистичките заклучоци овозможуваат развој на *металингвистичката свесност,* тоа претставува способност да се мисли за јазикот и да се анализираат карактеристиките. Учениците кои поседуваат металингвистичка свесност имаат позитивни импликации врз читачките јазични вештини. Тие деца се најдобри читачи во прво и второ одделение. Доколку на детето му се чита од најрана возраст, сликовници или друга детска литература, тогаш кај него се развива интересот, се поттикнува развојот на говорот, се развива металингвистичката свест и на тој начин се олеснува читањето. Настојувањето детето од најрана возраст да биде воведено во светот на книгата, ќе резултира со придобивка, бидејќи детето ќе стекне одреден степен на свесност за фонемите и на тој начин ќе стане полесен процесот на читање. Читањето во основното образование треба да се третира и како вештина и како способност.[50]„Вештина е кога се однесува на приемот на податоци, односно на визуелната страна на таа активност која е поврзана со брзината на читањето. Толкувањето на прочитаното не може да се сведе на ниво на вештина. Толкувањето на податоците би можело да се нарече способност“.

---

[49] Николовска, М. (2002), *Развојна психологија*, Скопје: Високошколски учебници.(стр.137)
[50] Kobola, A.(1977), *Unapređivanje čitanja u osnovnoj školi,* Zagreb: školska knjiga.

4.2. Карактеристики на процесот на читање

Личноста за да се стекне со култура на читање треба да посвети доволно долго време за развивање на навиката за читање. Културата на читање е незавршен процес кој започнува од најмала возраст и трае до крајот на животот. Современиот човек треба постојано да ја негува културата на читање иако живее во свет опкружен со најразновидни софистицирани средства за информации и комуникации. *Процесот на читање*[51] има свои карактеристики, односно основи:

4.2.1. Физиолошки основи на читањето

Читањето е сложена физиолошка активност која се состои од низа операции. Читањето е во директна поврзаност со центрите во кората на големиот мозок кои имаат задача да го контролираат однесувањето на човекот. Во кората на големиот мозок се наоѓаат центрите коишто управуваат со нервните врски и со подрачјата коишто учествуваат во процесот на читањето, т.е. сензорно-моторните центри за слух, вид, за движење на очите, главата, центарот за говор и сл.[52] Во процесот на читање очите имаат значајна улога, очите се движат одлево на десно и го следат напишаното во редот, но тоа движење не е праволиниско туку во скокови. При скоковите се прават паузи за подобро да се фиксира и да се прочита зборот или реченицата. Во тој момент настанува читањето, а не при движење на очите. Кај почетниците фиксациите - паузите се почести и подолготрајни, за разлика од некој извежбан читач. Во процесот на читање, не значи дека при фиксациите секоја буква по ред ќе дојде во центарот на видното поле и дека се чита токму со директно гледање. Во центар на видно поле влегува само дел од збор, другиот дел се гледа посредно. Со посредство на индиректно гледање автоматски се надополнува зборот. Фиксациите (паузите) ќе траат почесто и подолго ако текстот е тежок за ученикот, читањето ќе биде побавно.[53] *Регресија* е појава која се однесува на враќање на погледот на читателот наназад. Карактеристична е за почетниците и се изретчува или исчезнува со подобрување на читањето. Се јавува доколку читателот наиде на некој потежок, нејасен

[51] Диздаревиќ-Делчева, Ј.(2003), *Дидактика на јазичното подрачје во основното образование,* Скопје: Просветно дело.
[52] Петковска, Б. (2008), *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија*, Скопје: Магор.
[53] Диздаревиќ-Делчева, Ј.(2003), *Дидактика на јазичното подрачје во основното образование,* Скопје: Просветно дело. стр. (172-173)

или непознат збор. Регресијата се јавува во случај кога читателот ќе се најде во ситуација, од различни причини, да го изгуби логичниот континуитет на мислата. За да се врати на логичниот континуитет тој прави регресија и продолжува со читање на текстот.

4.2.2. Психолошки основи на читањето

Педагошката психологија, читањето го анализира како средство на учење и начин за здобивање на сознанија во својот живот. Читањето е поврзано со мислењето и говорот. Разгледувајќи го читањето како комуникациски акт, може да се истакне дека тоа е поврзување на напишаните зборови во логична целина и можност да се сфати и доживее содржината на напишаните мисли. Пишаниот говор е посебен облик на говорот и поинаков од усниот говор. При усното изразување детето може да се користи и со елементи што произлегуваат од одредена ситуација. На пример: покажување со прст, гест, мимика, со посебна интонација или нагласка на некој збор или реченица итн. Од психолошка гледна точка, врз усвојувањето и успешното користење на напишаниот говор влијае мотивацијата за читање. Мотивацијата кај усниот говор е силна и може да произлезе од конкретна ситуација, кај пишуваниот говор, односно за читање, особено на почетокот од школувањето кога техниката за читање не е совладана, мотивацијата е мала или воопшто ја нема. Наставникот треба постојано да го мотивира ученикот и да го почитува постигнатиот успех кај секој ученик посебно.[54] Должината на реченицата влијае на техниката на читање, покусите реченици го олеснуваат читањето и разбирањето на содржината, додека долгите реченици го отежнуваат сфаќањето на содржината, а неповолно влијаат на брзината на читањето. Постојат и други психолошки фактори кои влијаат на брзината на читањето: визуелните и аудитивните перцепции, моториката на рацете, како и леворакото пишување (летарацијата).

4.2.3. Читање- кодирање

Информациите стигнуваат до личноста преку читање. Напишаниот текст, за да стане говорна информација треба напишаните симболи (графемите) да се преведат на говорни симболи. При кодирањето се открива содржината на текстот. Постапката е следна: ученикот ги препознава напишаните букви, односно кодира.

---

[54] Диздаревиќ-Делчева, Ј.(2003), *Дидактика на јазичното подрачје во основното образование,* Скопје: Просветно дело. стр. (173-175)

Тоа преведување се вика *кодирање.*[55] Од писмен говор го претворил во устен говор. Во втора етапа се разбира она што се прочитало. Тука помага визуелното сфаќање на зборот во целина и разбирање на содржината. Автоматското читање е карактеристично за зборовите кои често се среќаваат во секојдневниот говор. Зборовите кои често се среќаваат треба да се читаат глобално, а тоа помага да се забрза процесот на читање. Зборовите кои се употребуваат поретко во говорниот јазик се читаат со аналитичко-синтетички метод, овие два метода се надополнуваат и помагаат за совладување на читањето.

4.3. Нарушувања при читањето-дислексија

Во наставната практика постојат проблеми и пречки кои се јавуваат во наставата по Почетно читање и пишување, особено при процесот на читање- декодирање на знаците, нивото на разбирањето на прочитаното, вештина на сфаќањето и евалвацијата, интерпретација на прочитаниот текст- значењето на кодираната порака во визуелните знаци.[56] Почетниците кои се воведуваат во читањето најчесто грешат во: испуштање, додавање, замена на гласовите и слоговите, инверзно читање на гласовите и слоговите и др. Како последици се јавуваат: страв од читање, страв од неуспех во училиштето, избегнување на читањето...Фактори кои влијаат на процесот на читање:

- ✓ *Примарни фактори* (наследен фактор, траума поради оштетен мозок...)
- ✓ *Секундарни фактори* (церебрална дисфункција-оштетување на центарот за читање и пишување, латерализација, повреда на слухот, видот, на говорните органи, невротични пречки, педагошка запуштеност);
- ✓ *Терцијални фактори* (недостатоци во интелектуалниот развој, пречки во развојот на говорот, пречки во перцепцијата иако сетилата не се оштетени, слаба концентрација, пречки во моториката);
- ✓ *Останати фактори* (несоодветни методи за читање и пишување...)

Наставникот треба со внимание и посветеност да ги оспособи учениците за читање, да ги детектира недостатоците и навремено да реагира.

---

[55] Диздаревиќ-Делчева, Ј.(2003), *Дидактика на јазичното подрачје во основното образование,* Скопје: Просветно дело. стр.(175-176)

[56] Петковска, Б. (2008), *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија*, Скопје: Магор.

4.4. Говорни, артикулациски нарушувања-дислалија

Говорни, артикулациски нарушувања се јавуваат кај децата во вид на отстапувања од стандардната јазична норма во комуникацијата. Фактори се: *Средина* (лош говор којшто детето го усвојува); *Психолошки, органски* (неправилности во развојот на периферните говорни органи); *Невролошки* (од повреда на мозокот при породувањето, воспаление на мозокот и инфективни болести); *Наследни* (генетски).

Најчести артикулациски нарушувања кај децата се*: Омисија (*испуштање гласови); *Супституција (*замена на блиски или на парни гласови); *Дисторзија (*оштетено изговарање на гласот); *Адиција (*додавање на гласови во зборот); *Метатеза-(*преместување на гласовите или гласовни групи во зборот).

Четирите основни аспекти на јазикот: читање, пишување, говорење и слушање ќе се проткаат низ разновидните активности, преку интерактивни модели[57], коишто ќе бидат во функција развојот и унапредувањето на читачките вештини и способности. Наставата за описменување се базира врз нашите сознанија за тоа како децата учат да читаат и да пишуваат. Развивањето на јазичната писменост во современи услови може да се имплементира низ различни активности. Обезбедувањето на добриот јазичен модел е важен предуслов за ефикасна настава и за развој на јазичните способности на учениците. Еден од првите чекори кон разбирање на писменоста е да се создаде заедничка визија за тоа како треба да изгледаат квалитетното учење и наставата за описменување.[58]

Јазикот се развива преку интеракција со стимулативната околина. Учениците треба да имаат надворешни стимулации кои ќе ги охрабрат да зборуваат, пишуваат, читаат или слушаат. Јазичната стимулација се реализира во услови на неформално подучување, преку играта, преку разни материјали, почитувањето на индивидуалните разлики во степенот на развиеноста на јазичните вештини.[59]

---

[57] Томевска-Илиевска, Е. (2011*),Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците* (докторска дисертација), Скопје: Филозофски факултет.

[58]Јазична писменост во почетните одделенија , (2011), Прирачник за обучувачи, I. Clair, Nancy види Клер, Ненси. - II. Holdgreve-Resendes, Richard, Ричард. - III Monson, Michele,, - IV. Westrck, Jan, УНИЦЕФ, Скопје: БРО.

[59] Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска – Илиевска, Е. (2015). Развој на јазичните вештини. Субмодул број 1: '*Холистички пристап во развојот на читањето како јазична вештина*'. (Учебно помагало). Скопје. стр. 3-5.

5. Конвенционални и алтернативни модели на читање

Во Педагошкиот лексикон се даваат повеќе дефиниции за поимот „модел", кои се движат од една општа дефиниција кон презентирање на одделни модели кои се користат во воспитно-образовната работа или пак во наставата. Во најширока смисла моделот е дефиниран како „пример, прототип... Моделот е приказ кој ја одразува структурата на односите за кои се знае или се претпоставува дека постојат во стварноста". Во потесно значење, има две основни варијанти на модел: „модели кои повеќе или помалку поедноставно ја копираат или имитираат реалноста и кои се користат во ситуации во кои е важно да се прикажат структурно-функционалните својства на содржините на кои се однесуваат. Различни видови на модели се користат како средства во наставата, учењето и воспитувањето".[60] Потеклото на сите методи е емпириско, најпрво се создале во наставната практика, па од дидактичко-експериментална фаза преминале во научно-теориска идентификација. Во наставата за почетно читање и пишување се применуваат следниве методи[61]:

- ✓ **Синтетички методи** (метод на срицање, считување, слогови; гласовни (фонетски) методи: метод на природни гласови, метод на извици (ах, ох, уф, иш...) фономимички, фонографички и фонетски метод.
- ✓ **Аналитички методи** (текст метода - Жакотов метод, метод на нормални реченици, метод на нормални зборови и метод на нормални гласови).
- ✓ **Глобална метода**
- ✓ **Аналитичко-синтетичка метода** (гласовна аналитичко-синтетичка метода). Значењето на оваа метода се состои во:
  1. Учењето преку оваа метода има воспитен карактер;
  2. Аналитичко– синтетичките задачи кај ученикот ги развива умствените способности, потребата за сознание, логичкото мислење.
  3. Процесот на учење- читање се базира на текст земен од животната средина на ученикот.

[60] Томевска-Илиевска, Е. (2014). *Интерактивни пристапи во наставата.* Скопје: Филозофски факултет.(20)
[61] Петковска, Б. (2008), *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија*, Скопје: Магор.

Според *Helena Saks,* да читаш значи да ги дешифрираш симболите на писмениот говор, да се изговорат или да се задржат во меморијата, бидејќи сме ја сфатиле пораката на оние кои ја пренесуваат. Не може да се каже дека една личност чита ако личноста не го разбира она што го чита. Свеста за фактот дека текстот содржи некоја порака и намерата да се усвои некоја порака- намерата повеќе или помалку свесна, повеќе или помалку жива, го одредува ставот на субјектот кон текстот и управува со субјектот во текот на читањето."

Goldman (1971), вели дека читањето е психолингвистички процес во кој читателот на најдобар начин ја реконструира пораката која писателот ја кодирал во пишувана форма. Првата теорија-*читање одозгора - надолу* ја истакнува фонолошката фаза, се тврди дека читањето е сериски или линарен процес кој се одвива буква по буква, на тој начин се градат поголеми „единици". Оваа теорија го застапува графо-фонетска конверзација. Другата теорија уште се вика *„кинеска"* и тврди дека има директна поврзаност помеѓу графологијата и самантиката, а фонолошкиот пат не е потребен. Се користи директен пат кој поврзува визуелна форма со соодветна слика во лексичката меморија. На тој начин перципираната ортографска слика директно ја активира апстракната -когнитивна репрезентација на зборовите во менталниот лексикон. Зборовите се читаат кон целината без разложување во линеарна низа на зборови. Оваа теорија текстот го поставува како проблем кој теба да се реши преку претпоставки за неговото значење и структура. Секоја од овие две теории си наоѓа своја примена во различни фази на процесот на читањето. Покрај овие модели на читање постојат и други сложени модели на читање.

Според, *Маршаловиот модел на читање* (Marshall, 1985) процесот на читање почнува со визуелна анализа, одредување визуелни карактеристики на напишаните букви, кои потоа се обработуваат поминувајќи низ три различни сегменти: фонолошки, директен и лексички. Луѓето кои поседуваат нормална вештина за читање, конкретно возрасните ги користат сите овие аспекти истовремено во зависност од содржината и целта на читањето. Повеќето луѓе користат автоматско и контролирано процесирање во читањето. Автоматското се однесува на научени асоцијации во долготрајната меморија кои се стекнуваат со конзистентно обучување. Контролираното процесирање се користи кога се читаат нови зборови или за разбирање тежок текст.

Има три главни категории на модели на процесот на читање:
„bottom-up“ модели, „top-down“ модели и интерактивни модели.

5.1. „Bottom - up“ модели:

5.1.1. Моделот на Гуг (Gough)

Според Семјуелс и Камил (Samuels & Kamil, 2002: 192-195), овој модел детално прави дескрипција на процесуирањето на текстот, од првата средба со текстот до моментот кога текстот е разбран- влезниот инпут. Процесот на читање започнува кога погледот се фиксира на зборовите во текстот, што трае 250 милисекунди и опфаќа 15 до 20 букви. Движењето на окото се состои од фиксации и регресии како и од движење на погледот напред и назад. Секое движење на погледот напред опфаќа 12 до 15 букви надесно и резултира со формирање на сликовна претстава на делот на текстот на кој е фиксиран погледот. Таа претстава се задржува во ретината краток период, дел од секундата и по исчезнувањето на надворешниот стимул. Идентификувањето на буквите од страна на читателите што читаат течно се случува многу брзо. Според Гуг (Gough), зборовите во реченицата се читаат и се разбираат сериски, еден по друг од лево кон десно и тие се складираат во краткотрајната меморија сè додека не се организираат во поголема единица. Штом ќе се разберат зборовите во краткотрајната меморија, тие се складираат во крајниот регистар, односно местото каде што одат речениците откако ќе бидат разбрани, а краткотрајната меморија се празни за да може да влезат следните зборови.

5.1.2. Моделот на Ла Берж и Семјуел (LaBerge & Samuel)

Компоненти кои се застапени во моделот на *Ла Берж и Семјуел* се вкупно пет и тоа: *визуелна меморија, фонолошка меморија, семантичка меморија, епизодиска меморија и внимание.* Карактеристично во овој модел е фактот дека *вниманието* е потребно за да се изведе заклучок за значењето на зборот, а тоа *внимание* е ограничено во одреден временски интервал. Читателот во моментот на читање ги декодира зборовите и се труди да го разбере прочитаното. Успешноста на овие две задачи зависи од тоа колку читателот е вешт за декодирање, колку е запознаен со темата, колку ги познава зборовите, густината на идеи во дадениот текст. Читателот кој е почетник се соочува со потешкотии при декодирање на зборовите, а истовремено има потешкотии да ја разбере содржината.

Најпрво внимание се посветува на декодирањето, а потоа на разбирањето. Од многубројните истражувања кои се спроведени на оваа тематика, резултатите покажале дека учениците во второ одделение ги процесуираат зборовите буква по буква, додека учениците во шесто одделение ги процесуираат зборовите како една единица. *Фонолошката меморија* -ги опфаќа фонемите, слоговите и морфемите. Таа е медијатор помеѓу визуелната и семантичката меморија. Односно, она што е избрано за процесуирање од визуелната меморија мора да се кодира во фонолошката меморија и од таму преминува во семантичката меморија каде што се процесуира во значење. Доколку читателот сака да се присети на одредена ситуација, настан, луѓе, предмети, места и др. тогаш ја вклучува *епизодиската меморија*. Во моментот кога се спојува информацијата до текстот со поимите коишто се чуваат во меморијата настанува процесот на разбирање.

Според тоа, разбирањето не е процес на добивање значење од текстот, како што обично се тврди, туку е процес на доделување на значење на текстот. Со тоа се објаснува фактот што многу луѓе ги интерпретираат текстовите на различни начини (Barnett, 1989: 16; Samuels & Kamil, 2002: 198-206).

5.1.3. Моделот на Карвер (Carver)

Карвер тврди дека реченицата е унитарна единица на мислата, а читањето има примарна цел да се разберат мислите на писателот. Карвер го користи терминот *„rauding"* за поврзување на разбирањето при читање и слушање. Сите зборови еден по еден се проверуваат за да се види дали формираат една целосна мисла и читателот си го изговара секој збор во себе. Внатрешната артикулација помага при разбирањето, односно фонолошкото декодирање *Barnett, (1989:18)*

5.2. „Top-down" модели[62]

5.2.1. Моделот на Гудман (Goodman)

„Психолингвистичка игра на погодување" е синтагма која се однесува на Гудмановиот модел и е еден од најпознатите модели на читањето. Тука станува збор за интеракција помеѓу читателот и текстот. Читателот си поставува задача да ја реконструира

---

[62] Barnett, M. A. (1989). *More than meets the eye. Foreign language reading: Theory and practice.* (Language in Education series No. 73). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents/Center for Applied Linguistics-ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics .

пораката на писателот. При користење на овој модел читателот треба да има познавања од синтаксата и семантиката. Овој модел има четири процеси во читањето: предвидување, селектирање на одредени делови од текстот, потврдување и поправање. *Предвидувањето* се однесува на граматичката структура на текстот користејќи го нивното знаење за јазикот и додавање семантички поими за да може овие структури да добијат значење. Наредниот процес е *селектирање делови од текстот* за да се потврдат нивните предвидувања, но немаат потреба да ја видат секоја буква или збор. Поразвиено чувство за синтакса и за значење овозможува поголема селективност во изборот на делови од текстот. Следува *потврдувањето* на нивните предвидувања, ако се согледаат некои грешки, истите да се поправат. *Значењето* е она што е главното во овој модел, иако се дозволува читателот да се движи од буквите до гласовите и до значењето *(Barnett, 1989).*

Терминот *„декодирање"* ***Гудман (Goodman)***, го користи за да го опише претворањето на графемскиот или фонемскиот код во значенски код, додека за процесот на претворање на графемскиот во фонемски код го користи терминот *„рекодирање"*, па така, декодирањето може да биде или директно (од графема до значење) или посредно (од графема до фонема, па до значење). Овој модел на (*Goodman)* бил објавен во 1970 година, а осумнаесет години подоцна тој го објавил новиот преработен модел на процесот на читање (*Goodman*, 1988: 12-16), во кој објаснува дека читањето е психолинвистички процес, бидејќи започнува со лингвистичка претстава кодирана од писателот и завршува со значење кое го конструира читателот. Во процесот на читање постои интеракција помеѓу јазикот и мислата. Писателот ги кодира мислите во форма на јазик, а читателот го декодира јазикот во мисла. За да биде читателот ефикасен и ефективен тој треба да биде вешт. *Грејб и Столер (Grabe & Stoller, 2001:34)*[63] истакнуваат дека и покрај неговата популарност, многу лингвисти сметаат дека тој е погрешен, бидејќи добрите читатели обично не погодуваат кои зборови ќе се појават следни во текстот и помалку го користат контекстот од послабите читатели. *Во преработениот модел на Гудман читањето вклучува пет процеса.*[64] Тој потенцира дека мозокот е орган кој врши процесуирање на

[63] Grabe, W. & Stoller, F. (2001). *Teaching and researching reading.* Harlow, Essex: Pearson ESL.
[64] Barnett, M. A. (1989). *More than meets the eye. Foreign language reading: Theory and practice.* (Language in Education series No. 73). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents/Center for Applied Linguistics-ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.

информациите. Мозокот има тенденција да ги максимизира информациите што ги добива, а да ги минимизира напорот и енергијата за усвојување на тие информации.

Петте процеса при читањето се:

1. *Препознавање – започнување*. Мозокот мора да ја препознае графичката претстава во визуелното поле како писмен јазик и да го започне читањето;
2. *Предвидување.* Мозокот постојано очекува и предвидува, бидејќи бара ред и значење во сензорниот инпут;
3. *Потврдување.* Ако мозокот предвидува, тој мора да бара и потврда за предвидувањата. Затоа тој постојано следи за да го потврди или да го отфрли тоа што го очекувал;
4. *Поправање.* Мозокот повторно ја процесуира информацијата ако открие неусогласеност или ако предвидувањата не се потврдени;
5. *Завршување*. Мозокот го завршува читањето кога задачата е завршена, но завршувањето на читањето може да се случи и од други причини: ако задачата е непродуктивна, ако се добива малку значење, ако значењето е веќе познато и ако сторијата е неинтересна.

5.2.2. Моделот на Смит (Smith)

Смит (Smith), смета дека читателот кога чита треба да предвидува. Тој смета дека читањето има четири карактеристики, а тоа се следниве:

1. Читањето е со намера: луѓето читаат со одредена причина или цел;
2. Читањето е селективно: логично, читателите обрнуваат внимание само на она што е неопходно за нивната цел;
3. Читањето се базира врз разбирање: читателот внесува во текстот претходно знаење со кое се потврдуваат или се оспоруваат информациите и идеите од текстот;
4.Читањето вклучува очекувања: интеракцијата на претходното знаење, очекувањата од текстот и целта на читањето го водат читателот да ја предвиди содржината на текстот (*Barnett, 1989: 20*). Најголемиот придонес на овој модел, според *Семјуелс и Камил (Samuels & Kamil, 2002: 187),* е што со него се укажува на фактот дека информациите присутни на секое ниво на јазикот (буквите, зборовите, речениците, дискурсот) му овозможуваат на читателот флексибилност во користењето на изворите за разбирање на значењето на текстот.

Критика за овие два модела на читање е што тие не ја имаат во предвид општествената природа на процесот на читање и фактот дека интерпретацијата на текстовите не зависи само од психолошките, когнитивните и афективните фактори, туку и од општествените, бидејќи и кога читателот смета дека изразува лично мислење, тоа е обликувано од општествената средина (*Wallace, 1992: 43).*

5.3. Интерактивни модели:

5.3.1. Моделот на Румелхарт (Rumelhart)[65]

Румелхарт, нуди модели во кои процесот на читањето е даден како линеарно движење во еден правец, но постојат одредени слабости, каде што може да се согледа неможноста информацијата која се стекнува на повисоко ниво на процесуирање да влијае врз анализата на процесите кои се случуваат на пониските нивоа на процесуирање (Samuels & Kamil, 2002: 209). Во интерактивниот модел на Румелхарт, синтактичките, семантичките, лексичките и ортографските информации одат во еден центар за пораки во кој за сите овие информации се поставуваат хипотези кои се тестираат, се отфрлаат или се потврдуваат во однос на хипотезите за преостанатите информации сè додека не се дојде до еден заклучок за соодветноста на сите хипотези (ibid.: 211).

5.3.2. Моделот на Станович (Stanovich)

Моделот на Станович е наречен интерактивно-компензациски модел (ibid.: 213). Главниот концепт на овој модел се состои во тоа што процесот на кое било ниво може да ги компензира недостатоците на кое било друго ниво. Па така, читателите кои бавно ги препознаваат зборовите, но кои имаат познавање од темата, можат да ги искористат и општото знаење и контекстот за да го одредат зборот. Од моделот на *Станович (Stanovich)* може да се изведат следните заклучоци: а) читателите можат да развијат ефикасни процеси на читање; б) постои постојана интеракција помеѓу помалку автоматските процеси; в) автоматските процеси се случуваат прилично независно; г) тешкотиите при читањето доведуваат до зголемена интеракција и компензација дури и помеѓу процесите кои се изведуваат автоматски (*Grabe & Stoller, 2001: 35).*

[65] Samuels, S. J. & Kamil, M. L. (2002). Models of the Reading Process. In Pearson, D. P., Barr, R., Kamil, L. M., and Mosenthal, P. B. (Eds.) *Handbook of Reading Research*, Volume 1. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

5.3.3. *Моделот на Џаст и Карпентер (Just & Carpenter)*[66]

Базичната појдовна точка за моделот на *Џаст и Карпентер (Just & Carpenter)* се многубројните испитувања за движењето на очите при читање. Од нив се заклучува дека погледот во просек се фиксира на 1,2 збора, а зборови кои најчесто се прескокнуваат се граматичките зборови и дека должината на фиксирањето е различна – сосема кратка кај граматичките зборови, а најдолга кај поретките зборови и на крајот од реченицата (ibid.: 213-214). Моделот на *Џаст и Карпентер (Just & Carpenter)* поаѓа од две претпоставки: Првата е дека читателот се обидува да ги интерпретира сите значајни зборови, при што интерпретирањето значи процесуирање на повеќе нивоа: препознавање на зборот, избирање на едно значење и одредување на неговата улога во локалниот и глобалниот контекст. Втората претпоставка е дека фиксирањето на погледот трае додека зборот се процесуира. Оттука, времето на фиксирање е показател за времето на процесуирање (ibid. :214). Процесуирањето се состои од неколку фази. Прво, погледот се фиксира на еден или на два збора. Зборот се декодира визуелно при што се активира соодветен поим кој служи како показател за одредување на попрецизното значење.

Факторите како што се повторувањето и фреквентноста на зборот влијаат врз должината на фиксирањето. Потоа на зборот му се доделува улога во однос на другите зборови во реченицата. Во исто време се прави обид зборот да се поврзе со претходно позната информација, така што со секој нареден збор во реченицата интерпретацијата на реченицата повторно се обновува. Во последната фаза, кога ќе дојде до крајот на реченицата, ако има потреба, читателот се обидува да разреши некои нејасностии за да може да се заокружи смислата на реченицата. [67] При систематизација на сите претходно изнесени модели, се резимира следново:

- ✓ постојат разлики при читање кај мајчин јазик и странски јазик;
- ✓ за разлика од изворните говорители, повеќето ученици немаат целосно развиен фонолошки систем кога почнуваат да читаат;
- ✓ „bottom-up“ моделите кои претпоставуваат декодирање на текстот во фонолошки

[66] Ibid.
[67] http://eprints.ugd.edu.mk/7 EDUCATION BETWEEN TRADITION AND MODERNITY International Symposium Ohrid, 22-24 September, 2011 интернет извор (17 .06.2015)

симболи или во внатрешен говор не може да се применат на процесот на читање на странски јазик;

- ✓ почетното читање на мајчин јазик се однесува на децата, а учениците кои учат странски јазик веќе имаат развиено вокабулар на мајчиниот јазик, синтаксичко знаење, општо знаење и стратегии кои ги применуваат при читањето на мајчин јазик;
- ✓ културните разлики и разликите во јазичната структура на текстот може да го отежнат активирањето на соодветните знаења и способности.

Имено, наставниците треба да имаат на ум дека учениците се разликуваат по нивниот стил на читање, стратегиите кои ги користат и нивото на свесност за процесите на читање. Треба да ги процени разните стилови на учениците и да ги поттикнува да си изнајдат начин кој е најпријатен за нив за да уживаат во читањето во и надвор од училиштето.

5.4. Цели на конвенционални и алтернативни модели за читање

- ✓ Развивање на компетенции за дидактичко дизајнирање на ефективни модели за јазично описменување.
- ✓ Развивање на способности за вреднување на дидактичките извори за јазично описменување.
- ✓ Развивање на стручни компетенции за користење и изработка на алтернативни материјали за јазично описменување.
- ✓ Зајакнување на стручните компетенции за користење на проактивни модели за учење преку игра.
- ✓ Развивање на стручните компетенции за зајакнување на способноста за читање во раноучилишна возраст.
- ✓ Развивање на вештини за користење на играта како метод за јазично описменување.

„Од познато кон алтернативно“[68] Гласот е најмал елемент што може да се забележи

[68] Според проектот на УСАИД "Со читање до лидерство" -Базично јазично описменување , Томевска - Илиевска, Е. Протокол за субмодул број 3

и да се издвои во еден изговорен збор. Луѓето имаат способност да ги слушаат гласовите, да ги именуваат и со нив да составуваат зборови. Внесувањето на гласот во значењето на зборот се нарекува фонема. Фонемите се најмали јазични единици кои сами по себе издвоени најчесто немаат значење, доколку не станува збор за одредени сврзници, форми на помошни глаголи и сл. Со нивно здружување се формираат зборови. Процесот на учење на читање започнува со развивање на фонетска свест. Тоа е сфаќање дека зборовите се состојат од поединечни гласови или фонеми и способноста да се манипулира со тие фонеми. Фонолошката свест се однесува на општото увидување „дека усниот јазик има структура одделна од значењето, се грижи за структурата на самите зборови, без разлика дали се едносложни или повеќесложни“[69]. Тргнувајќи од овие сознанија, при запознавањето со буквите се користи гласовниот метод.

„Флуентноста во читањето почнува кога учениците се оспособени да ги слушаат и да ги препознаваат поединечните гласови во говорот. Исто така, кога знаат дека изговорените зборови и слогови се состојат од серија изговорени гласови и кога ќе увидат дека ако се смени една буква во зборот тоа може да го смени и значењето“[70]. Вежбањето на фонолошката свест се одвива во насока на премин од полесни вештини на идентитет и изолација на фонемите, кон потешки вештини, како што се: *категоризација, групирање и сегментација*. Фонемската свест е всушност гласовна метода и според некои автори е највисока форма на фонолошка свест. Во фонетскиот правопис разбирањето на овој концепт е релативно полесно, бидејќи секој глас има своја буква. Исклучок прави новото македонско латичнично писмо кое отстапува од фонетскиот правопис. Суштинското прашање, кое е предмет на полемика меѓу методичарите претставува појдовната точка на манипулацијата со фонемите, притоа се возможни два пристапа. Буквата се бара во зборот, значи се тргнува од зборот или се тргнува од буквата и од неа се прават зборови. Двата пристапа воопшто не се исклучуваат, бидејќи станува збор за анализа и синтеза, притоа се поставува прашањето: Што ќе биде прво?- анализата или синтезата? Компромисно решение е она кое се користи во нашата секојдневна наставна практика (аналитичко-синтетички метод), којшто во алтернативна форма имајќи ги во предвид

[69]Според, Burns, S.M., Griffin, P. and Snow, C.E. (Eds) (1999). *Starting our right: A guide to promoting children's reading success.* Washington, DC: National Academy Press.
[70]Teele, S. (2004).*Overcoming barriers to reading: A multiple intelligences approach.* Thousand Oaks, CA: Crown Press.

спецификностите на јазикот, може да биде и синтетичко-аналитички. Процесот на гласовно расчленување на зборот и синтеза се тесно поврзани со неколку јазични вештини: пишување и читање. На пример: детето ќе го слушне зборот „мама". Детето едновремено го гледа зборот во пишана форма. Потоа започнува мисловниот процес на расчленување на зборот на составните букви м-а-м-а, пришто детето веќе знае дека на секој глас му припаѓа некаква буква, односно дека секоја буква е различен глас. На ниво на мисловна активност детето ги пронаоѓа соодветните букви за гласовите (м,а,м,а). Потоа ги визуелизира и гласовите ги слуша „во глава". Шифрирањето е следната фаза во која секој глас се заменува со соодветна буква. Потоа, дешифрирањето се прави такашто секоја буква се придружува кон соодветниот глас. Одделните гласови на мисловно ниво се поврзуваат во напишан збор, мисловна синтеза. Одделните гласови се поврзуваат во прочитан збор „практична или имплементирана синтеза".

5.5 Глобалното читање како алтернативен модел на читање[71]

Patricia Logan Oelwein[72] ја осмислила и развила програмата за глобално читање, која се темели на вештината за визуелно учење. Глобалното читање може да се сретне во литературата и под друго име „рано читање" и „читање пред говорење". Примарна улога на глобалното читање е да подучува читање, но денес често се употребува за поттикнување на развојот на говорот кај децата.

Глобалното читање[73] во наставата за почетно читање е метода со која читањето се зема како целина, а за аналитичката и синтетичката метода се смета дека се неприродни методи. Во земјите од англиското говорно подрачје оваа метода се вика *„look and say metod"*-*„погледни и кажи"*. Глобалното читање со леснотија може да се користи од страна на наставниците и учениците, особено во периодот на воведување во овој сложен процес. Тој е период во којшто учениците треба да се охрабрат да „читаат", иако не ги познаваат буквите, бидејќи на тој начин ќе стекнат самодоверба во користење на печатени материјали и ќе се мотивираат за натамошен напредок. Овој модел е конципиран вра

[71]Тофовиќ-Ќамилова, М. (2011). Се подготвуваме да читаме: Вежби за глобално читање (за деца од 5 до 7 годишна возраст). Скопје: Просветно дело.
[72] http://igramseiucim.com/index.php/globalno-citanje (интернет извор 25.12.2015)
[73] Kobola, A. (1977), *Unapređivanje čitanja u osnovnoj školi,* Zagreb: školska knjiga.

основа на најсовремени педагошки и психолошки сознанија. *Алтернативните модели*[74] за читање опфаќаат:

- ✓ Глобално читање;
- ✓ Принцип на перципирање во целина;
- ✓ Принцип на постапност;
- ✓ Користење на методот на игра;
- ✓ Потреба од сетови дидактички структурирани материјали;
- ✓ Глобалното читање придружено со графомоторички вежби;
- ✓ Индивидуален развој;
- ✓ Висока мотивација.

Како современ метод за почетно јазично описменување, глобалното читање делумно отстапува од конвенционалните форми на усвојување на почетните јазични вештини, во прв ред читањето. Постојат два непобитни факта:

1. Децата во секојдневниот живот, уште од најрана возраст се опкружени со пишани зборови кои влегуваат во нивниот читателски фундус;
2. Децата, светот што ги опкружува го перципираат во целина, вклучувајќи ги сите натписи, имиња, реклами, реклами на производи, наслови на сликовници, детски книги, познати брендови итн.

Користењето на ваков пристап во периодот на почетното читање, од своја страна може да претставува своевидна тешкотија за негово користење, особено од страна на наставниците. Но, од друга страна користењето на овој метод може да биде многу ефективен за исполнувањето на „празниот“ *образовен од,* кој може да се констатира во наставните програми по мајчин јазик за прво одделение. Доколку се почитуваат основните принципи за користење на овој метод, наставниците набрзо ќе ја почувствуваат големата мотивираност на учениците за читање. Сепак, потребна е трпеливост, зашто јазичното описменување е процес, кој во наши образовни услови, во најелементарна форма се реализира се до крајот на второто одделение. Користењето на овој метод треба да се конципира врз основа на фундаментални дидактички принципи и врз основа на еден

[74] Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска–Илиевска, Е. (2015). Развој на јазичните вештини. Субмодул број 4 *Алтернативни модели за читање*. (Учебно помагало). Скопје.

современ концепт за подготовка за почетно читање – препознавање на големи печатни букви и глобално читање. Материјалите за поддршка на овој концепт треба да бидат богато илустрирани, да изобилуваат со слики и цртежи на предмети и теми од непосредната околина и од секојдневниот живот на децата. Секако дека играта е своевидна поддршка при користењето на овој метод. Моделот на методот на глобално читање се темели врз принципот на „перцепирање во целина“.

Глобалното читање може да биде придружено со графомоторички вежби кои секогаш се во функција на некоја цел (доцртување, дообликување, боење или целосно цртање на одделни предмети), чии елементи кореспондираат со елементите на печатните букви. Во оваа фаза не се исклучува ниту можноста за препишување на цели зборови без да се знае нивното значење, што претставува рана и добра подготовка за развивање на вештини за читање и пишување.

Еден од основните дидактички предуслови за ефективно глобално читање е принципот на постапност, т.е. постепено усложнување на барањата кои се поставуваат пред учениците. Ваквата поставеност го поттикнува индивидуалниот развој на учениците. Глобалното читање е метод кој со децении веќе се практикува во земјите со етимолошки правопис. Вештината на читање се развива преку користење на глобалното читање. Тоа е постапка која се базира врз способноста на децата нештата да ги перцепираат во целина, а не парцијално. Тоа значи дека на оваа возраст учениците многу лесно, глобално можат да читаат цели зборови, а посебно оние кои се најзастапени во секојдневниот живот. Децата воопшто не знаат од кои букви е составен зборот. Тие едноставно го „сликаат“ зборот како целина. Најчесто учениците, а и децата од помала возраст, на овој начин да ги запознаваат зборовите кои можат да ги видат често.

За оваа цел можат да се искористат исти зборови, пример лични имиња кои се најчести: Петар, Лука, Ана, Марија и др., општи именки: дедо, тато, мама, тета, бато, дада и др., и глаголи: оди, пие, седи, гледа и др. Во таа функција под секоја слика/цртеж препорачливо е да биде напишано и името предметот или ликот. Усложнувањето на процесот на „читање“ настапува кога се отстрануваат сликите. Глобалното читање кое не е читање во вистинска смисла на зборот, на учениците им овозможува да создадат зборови од помалку или повеќе зборови кои лесно и брзо ги „читаат“. Ако тие контексти се во

рамките на учебниците по мајчин јазик, тогаш процесот ќе овозможи побрзо читање уште во најраната фаза. Глобалното читање, на овој начин позитивно влијае и врз самочувството на малите читатели. Иновативно е тоа што при овој модел на глобално читање се тргнува со синтетички пристап. Така на пример, од глобално усвоениот збор ДА, со синтеза се добива зборот ДАДА, од глобално усвоените зборови НЕ и ДА се добива зборот НЕДА. Глобалната основа на читањето секогаш е проследена со индуктивен пристап при претставување на нова буква. На пример, при претставување на буквата А, којашто во македонскиот јазик може да претставува и посебен збор-сврзник, најпрво се претставуваат предмети и живи суштества, чии имиња започнуваат со таа буква. Глобално се читаат сврзници, предлози, прилози и глаголски форми кои се всушност самостојни зборови составени од една буква: И, Е, А, од две букви НА, ЗА, ВО, СО, ПО, и од три букви ПОД, ЗАД итн. Овие зборови се ставаат во контекст на реченици, кои се формираат од напред наведените зборови: И, Е, А, ПОД итн.; пиктограми и интерпункциски знаци. Така на едно место, во една реченица децата лесно можат да го усвојат концептот за збор, слика, реченица и интерпункциски знак. Тие реченици лесно можат да ги прочитаат и на ученикот му даваат чувство дека самостојно чита. Но, треба да се напомене дека секоја реченица, прво треба гласно да ја прочита наставникот. Бидејќи речениците се оформени и со основните интерпункциски знаци, тие треба соодветно да се почитуваат со интонацијата на гласот со читањето. Тоа е основата за натамошно изразно читање од најрана возраст.

Според овој метод, без класично усвојување на нова буква се усвојуваат буквите И, Е, А кои во македонскиот јазик се со најголема фрекфентност, заради што се претпоставува дека повеќето од учениците лесно ги препознаваат. Во понатамошниот процес, речениците се повеќе се ослободуваат од слики (пиктограми), а на нивно место се користат зборови. Во следната фаза се користат пишувани материјали од зборови „заситени“ со тие букви. Учениците можат да ги користат при читање на едноставни зборови кои се составени од нив. Patricia Logan Oelwein, во својата книга "Teaching Reading Children With Down Sy", дава свое видување за глобалното читање и неговата примена, -„Сите ние сакаме да сме успешни во тоа што го работиме. Успехот не води да продолжиме со работа и да постигнеме нови успеси, а неуспесите не обесхрабруваат и

настојуваме да ги избегнеме ситуациите во кои очекуваме неуспех. Доколку детето не разбира за што се работи, неможе да меморира букви, гласови или зборови, тогаш читањето станува одбивно. Мора да се програмира читањето, на таков начин што детето ќе биде успешно во секој чекор на тој пат.“[75] Фактот, дека детето живејќи во современи услови е приморано да учи пред да тргне во училиште, ја оправдува потребата за користење на глобалниот метод за читање. Детето пројавува интерес за самостојно и активно запознавање на животните околности.

Глобалното читање има своја специфична карактеристика, а тоа е дека се учи со меморирање на зборови и реченици, коишто не се разложуваат на елементи, туку во свеста на детето се фиксираат како целини со одредено значење. *Предност* е примена на индивидуализација во наставата на почетното читање и пишување. *Недостаток* е тоа што не го развива мислењето кај децата и се потпира на визуелно и механичко меморирање, нема воспитно-образовно значење.

„Нема најдобри методи, туку постои само најдобар учител“! - рекол Толстој

6. Развојност на читањето - од почетник до ефективен читател

„Читањето не е само преведување, претворување на буквите во гласови, туку воведување редослед на буквите и додавање атрибути кои пишуваните зборови како што се: мелодија, ритам, акцент, интензитет и најпосле претворање на елементите во осмислена изговорена целина. Читањето е интеграциски процес помеѓу визуелната перцепција на буквите и изговорната функција, со контрола на слушниот анализатор.“- (*Vladisavljevic`,1971*). Процесот на читање се набљудува како вештина и способност која содржи две компоненти: техничка и да има смисла. Техничката комопнента подразбира читање на буквите и зборовите без да бидат опфатени нивните супрасегменти. Изразното естетско читање ги опфаќа двете компоненти, но зависи од јачината на гласот, правилното нагласување на зборовите во текстот, пауза, интонација, ритам и брзина на читање.

[75] http://igramseiucim.com/index.php/globalno-citanje (интернет извор 25.12.2015)

6.1. Анатомски основи на читањето

Во светски рамки, направени се и сеуште се прават бројни истражувања за анатомските основи на читањето, но неуроанатомските корелации во процесот на читање не се целосно анализирани. Докажано е дека левата хемисфера на човековиот мозок е поврзана со функцијата на читањето. Визуелното процесирање на јазичките симболи се случува во окципиталниот дел. Долниот дел на паријеталниот дел на доминантната хемисфера е вклучен при реализација на читањето. Во случај на повреда, доаѓа до алексија со аграфија, додека повреда на фронталниот дел во нивото оперкулум (operkulum), резултира со пореметување на читањето слично со она кое се манфестира кај Брокина афазија. Кај читањето на глас може да се јават пореметувања како што е лезија на специфична област во мозокот, додека кај разбирањето на прочитаното тоа не е случај. Оштетување на кортикалните и субкортикалните патишта може да го оштетат вниманието, помнењето или некои други когнитивни процеси, од кои секој поединечно може да влијае на разбирањето на сложениот пишуван материјал.

6.2. Кога детето е подготвено за читање?

Образованието е сложен систем во кој се инволвирани голем број фактори, поставени се голем број задачи (воспитни, образовни и функционални) коишто треба успешно да се реализираат за да се постигне примарната цел, а тоа е квалитетно образование. Клучен критериум според кој се утврдува степенот на реализираност на задачите во образованието е развојот на писменоста. Ставовите на истражувачите се разидуваат, нема потполна согласност околу тоа кога, каде и во која мера треба да се обрне внимание на развојот на писменоста во наставата по мајчин јазик. Поимот „*спремност за читање*“ е суштински поим околу кој „се кршат копјата“, односно се одредува возраста на детето, кога треба да започне процесот на читање, какви способности треба да поседува детето за да може да се обучува, со цел да стане читател.

Партик (Patrik) уште во 1896 година сметал дека предвременото учење „може да доведе до неуспех и да има несогледлива штета“. *Vošburn и Morfer* на основа резултатите од емпириските истражувања тврдат дека „предвременото учење е губење време, а може и да биде штетно доколку се настојува детето да научи да чита, ако неговата ментална

возраст е под 6 години или 6 и пол години."

Современите истражувања ги демантираат добиените резултати од постарите истражувања. Имено, во Шкотска децата тргнуваат во училиште со 5 години и успешно го совладуваат читањето, а во Англија е изведен експеримент во кој децата од 2 до 6 години со помош на Муровите „говорни" пишувачки машини и Домановата метода се обучувани на почетното читање.

Kristalov (1996) зазама став дека подготвеноста за читање мора внимателно да се толкува, бидејќи тука се преплетуваат неколку психолошки фактори: појмовен развој, меморија, внимание, интелигенција, ориентација лево-десно...; јазички способности: разликување гласови, постапување според упатствата, говорен јазик во развој.

Prior (1996) истакнува дека возраста во која децата почнуват да читаат релативно не е значајна и одложувањето на учењето да се чита до возраст од 7 години, нема сериозни или трајни последици. Постарите деца релативно брзо учат да читаат, додека раното учење не обезбедува никакви долготрајни предности.

Milanovic`(1994)[76] потенцира физиолошки и психолошки компоненти: острина на сетилата (вид, слух, кинестетички сетила); развиеност на вниманието (разликување на зборовите и формата на буквите); интелигенција и способност за согледување на некои односи, меморирање на поими, извлекување заклучоци со индуктивна и дедуктивна метода; емоционална стабилност (справување со фрустрирачките ситуации додека трае учењето); социјална развиеност; физичка развиеност (добро физичко здравје).

Погрешните пристапи на родителите во однос на читањето, може да придонесе за развој на нови карактеристики на личноста на детето како што се: екстремна чувствителност, срамежливост, повлекување во себе (избегнување активности, нервоза, грицкање нокти, несоница). Други фактори кои влијаат на подготвеноста за читање се: образованието на родителите и нивната интелигенција; детското искуство; детскиот речник; прецизна дикција и изговор; мотивација за читање; правилна употреба на едноставни реченици; способност за секвенционирање на настани.

[76] http://eprints.ugd.edu.mk/7 преземено од интернет извор (01.06.2015)

„Ран старт - е синтагма која подразбира дека децата кои многу рано ќе научат да манипулираат со буквите, кои рано ќе научат да читаат, подоцна во животот ќе имаат предност во своето школување“ (Сузич, 2005).[77] На читањето му претходат други активности кои се во директна поврзаност со него. Слушањето, особено активното како и зборувањето влијаат врз детската личност, на тој начин што таа личност ќе се здобие со култура на читање и ќе стане добар читач.

Во рамките на семејството децата спонтано и ненамерно примаат информации. До нивната прва година раликуваат некои гласови, а звуците ги имитираат. Децата кои недоволно слушаат разговор и кои не се охрабрувани да зборуваат често имаат проблеми при учењето на читањето *(National Reading Panel, 2006).*

Кога детето почнува да разбира дека говорните зборови се составени од одделни гласови, кај него се развива гласовната анализа, тоа може да ги оддели сите гласови во даден збор, да ги каже еден по еден. По гласовната анализа детето треба да ја совлада и гласовната синтеза, дадените гласови да ги спои заедно и да создаде збор. Колку детето ќе научи да чита во голема мера зависи од тоа колку ја научило гласовната анализа и синтеза.

Голем број на истражувања спроведени токму во оваа област - читање, покажале дека постои тесна врска меѓу говорниот речник - препознавањето на голем број на зборови и јазичните вештини на детето. Способноста да се препознаат поединечните гласови во зборот е вештина која е тесно поврзана со јазичните вештини на детето во периодот на подготовка за читање.

6.3. Развојност на читањето[78]

Сложеноста на процесот на читање се рефлектира во комплексноста на задачите кои се поставени пред читателот. За да се добие квалитетен читател, претходно треба да се работи на основните задачи за стекнување вештини за читање. За развивање на читателски вештини треба добро да се познава и да се има знаења од психофизиологијата на процесот на читање. Еден од најзначајните показатели за напредување на читањето е брзината на читање со разбирање.

[77] e-lib.ugd.edu.mk/resursi/zbornici/pedagoski/vospitanie_2010_2011.pdf интернет извор
[78] Kobola, A.(1977), *Unapređivanje citana u osnovnoj školi,* Zagreb:školska knjiga.

Врз брзината на читање влијаат три фактора и тоа:

1. Брзината на перцептивното препознавање на графемите;
2. Брзината на изговор (гласно читање и читање во себе);
3. Брзина на сфаќањето.

Според проектот на УСАИД "Со читање до лидерство" - *Развојност на читањето – од почетник до ефективен читател,* Илиевска-Томевска, Е.- Протокол за субмодул број 5, постојат бројни податоци кои се однесуваат на развојноста на читањето. Најпрво се поставени целите кои се однесуваат на Развојност на читањето – од почетник до ефективен читател. Во нив е опфатен широк спектар на активности преку кои ќе се постигне главната цел, а тоа е создавање на зрел читател.

6.4. Цели на развојноста на читањето

- ✓ Развивање на компетенции за дидактичко дизајнирање на ефективни модели за напредно читање.
- ✓ Развивање на способности и техники за поттикнување на говорот во училиштето.
- ✓ Развивање на стручните компетенции за читање со разбирање.
- ✓ Развивање на стручните компетенции за креативно пишување.
- ✓ Развивање на стручни компетенции за користење и изработка на алтернативни материјали за јазично описменување.

„Читањето е потреба"[79]

Читањето е една од најважните активности на човекот кој живее во современиот свет. Голем број на печатени материјали, од најразличен вид се извори на информации. Но, читањето на одреден вид на текстови со уметнички карактер можат да развијат посебно задоволство, пренесувајќи ги емоциите на авторот. Преку читањето се овозможува и едукативно усовршување, во најширока смисла на зборот. Заради тоа добриот читател треба добро да ја совлада техниката на читањето и да чита брзо и ефикасно. Читањето е активност која во формални образовни услови може да се именува како развивање на култура на читање. Тоа е поширока задача, која се остварува низ севкупниот образовен процес, а втората задача се однесува на активностите во рамките на

[79] Според проектот на УСАИД "Со читање до лидерство" - *Развојност на читањето – од почетник до ефективен читател* Илиевска-Томевска, Е.- Протокол за субмодул број 5

наставата по мајчин јазик. Основната цел на образовните мерки во однос на читањето е усвојување на одредени навики и вештини за брзо читање, способност за целосно разбирање и доживување и самостојно служење со книгата. Сетот од овие вештини го формира ликот на „развиениот читател“ .

Техниката на читање постојано може да се унапредува. Искусниот читател не ги гледа буквите, туку зборот во целина и неговото значење. Со еден поглед го зафаќа целиот збор и неговите составни делови, а анализата се одвива едновремено и автоматски. Зрелиот читател не обрнува внимание на читањето, како активност, туку на смислата на она што го чита. Зрелиот читател чита правилно, односно јасно го издвојува секој глас во зборот и секој збор во реченицата. Неговото читање е свесно, тој чита со разбирање. Ја разбира смислата на секоја реченица и на текстот во целина и чита изразно, со што предизвикува одредени чувства и адекватни доживувања, доколку чита на глас. Карактеристиките на зрелиот читател не треба да се развиваат сукцесивно, т.е. ученикот прво да научи правилно да чита, без да разбира што чита, потоа да научи да го разбира тоа што го чита и на крајот во читањето да внесува емоции.

Современата настава работи на симултано развивање на сите три компоненти, уште во периодот на почетното читање. Највисокиот степен на развиеност на уметничкото читање може да се презентира на самите почетоци преку читањето на наставникот.

Изразна вредност на читањето[80]

- ✓ *Артикулација*

Тоа е правилен изговор на гласови. Потребно е да се води грижа за изговорот на гласовите во почетното читање, бидејќи од тоа зависи натамошниот квалитет на читањето. Најчеста грешка во артикулацијата е „голтањето на гласовите“, најчесто на крајот на зборот или испуштање на гласови. Артикулацијата е основен предуслов за добра дикција.

- ✓ *Дикција*

Дикцијата е правилно и убаво изговарање на зборовите и речениците. Зависи од тежината на текстот, од говорните можности и степенот на развиеноста на способноста на читање. Добрата дикција зависи од јасниот изговор на зборови и реченици, начинот на

[80] Томевска-Илиевска, Е. (2014) *Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците*: Прирачник за наставници Скопје: Филозофски факултет.

нагласување, логично нагласување, нагласување на смислата на зборот во реченицата, психолошко нагласување (емоционална обоеност), емотивно нагласување и акцент; бојата на зборот.

- ✓ *Интонација*

Тоа е музичката страна на говорот. Гласот природно се прилагодува на говорната ситуација. Со подигнување и спуштање на гласот се постигнува складно и убаво читање.

- ✓ *Ритам*

Наизменично менување на говорните елементи. Ритамот на поезијата е поинаков од ритамот на прозата. А, ритамот на лирската песна е поинаков од ритамот на епската песна.

- ✓ *Темпо*

Темпото е должина на траењето на гласот при читањето. Но, таа може да биде и како брзина на читањето. Темпото на читањето е условено од говорната ситуација: природата на наративниот и лирскиот текст, драмска ситуација. Во зависност од ситуацијата брзото или побавното читање придонесува за убавината на читањето.

- ✓ *Пауза*

Паузите се застој во читањето. Тие можат да бидат: граматички- одбележани со интерпункциски знаци, логички паузи кои означуваат крај на одредена завршна целина, психолошки паузи кои се емоционално значајни паузи и изразуваат расположение.

- ✓ *Јачина-интензитет на гласот*

Јачината на изразувањето на расположението и нагласувањето на говорните ситуации мора да биде мотивирана и природна.

- ✓ *Визуелен контакт со слушателите*

Читателот мора да одржува визуелен контакт со читателот, бидејќи така проверува како слушателите го следат и според тоа ја прилагодува доверливоста на говорното изразување.

- ✓ *Дискретност во гестови и мимики*

Гестовите и мимиките го следат секое добро читање. Тие треба да бидат едноставни и природни, а не вештачки и несоодветни на текстот.

Развојот на читањето е во директна поврзаност со говорот од кој во голема мера зависи како ќе се развива читањето. Читањето може да биде олеснато или отежнато во зависност од богатството на речникот, должината и структурата на реченицата. Читањето

на познати зборови е поефикасно од читање на непознати зборови. Кај познатите зборови препознавањето на почетните графеми и нивното преведување во фонеми создава антиципација на наредните фонеми, а тоа го олеснува читањето. За ефективно читање важна е структурата на реченицата. Децата полесно читаат реченици со вообичаен ред на зборовите (прости реченици, афирмативни реченици и сл.), кои се чести во нивниот говор. Читањето е развоен процес кој бара многу време, упорност и истрајност. Во периодот на базичното описменување (во прво и второ одделение) секојдневно треба да се организираат вежби за читање. Наставникот треба да процени, преку секојдневна проценка на кое читачко ниво се наоѓа ученикот.

7. Слушањето и вреднувањето во читачки контекст

Зозе Мурговски во својот „Речник на македонски јазик“[81], за поимот *слуша* ги наведува следниве објаснувања: прима и распознава звуци со ушите; го насочува вниманието и се обидува да прими нешто со ушите; слуша радио, вести, музика; обрнува внимание на; одговара на или прифаќа совет или барање; исполнува нечии наредби, совети, подготвен е да изврши наредба; слуша предавања.

Активноста слушање е една од најекспонираните. Имено, децата минуваат 60-80% од своето време на училиште во слушање. За слушањето се мисли дека тоа е толку „природно“, што не се посветува големо внимание на факторите кои влијат на него. Наставниците ретко ги подучуваат учениците како да слушаат, иако тоа е вештина и талент што може да се вежба и подобри. Слушањето е поврзано со зборувањето. Кога луѓето ќе научат подобро да слушаат, обично почнуваат подобро и да зборуваат, затоа што ќе ги научат начините на кои добриот говорник може да им олесни на другите да го слушаат. Децата кои напредувале во слушањето и зборувањето, покажуваат напредок и во читањето и во пишувањето. Четирите начини на употреба на зборовите заемно се јакнат. Децата ги развиваат овие вештини и ставови главно преку следење на некој добар пример и преку развивање свест за начинот на кој слушањето функционира. Слушањето е партнерство во кое оној што зборува и оној што слуша ја споделуваат одговорноста.

[81] Мурговски, З. (2005), *„Речник на македонскиот јазик“*, Скопје: Народна и универзитетска библиотека, Филилошки факултет„Блаже Конески“.

Особено важно е возрасните да ги слушаат децата бидејќи:[82]

1. Слушањето покажува почит. Децата кои се слушани стекнуваат самодоверба и самопочит. Тие знаат дека нивните идеи и чувства се важни.

2. Со слушањето може да се покаже разбирање, љубов, прифаќање и охрабрување.

3. Добриот возрасен слушател служи како „засилувач на звукот“ што му е потребен на секое дете во изградување на сопствените верувања, идеи и идентитет.

4. Очекувајте да научите многу слушајќи ги децата.

Луѓето имаат способност за слушање, а таа способност може да се надградува, слабите точки во слушањето може да се поправат. Целта е да се добие подобар слушател.

7.1. Комплексноста на јазичната вештина -слушање

„ *Ние слушаме една книга дневно, зборуваме една книга неделно, читаме една книга месечно и пишуваме една книга годишно* “ .

Sara Landstin (Temple, C., Gillet, J., 1984: 32)[83].

7.1.1. Слушањето како јазична вештина

Под вештини, по правило се подразбираат четирите јазични вештини: разбирање при слушање, разбирање при читање, зборување и пишување. Првите две претставуваат рецептивни вештини, а вторите две продуктивни вештини[84]. Човекот како разумно суштество во интеракција со другите луѓе, го користи јазикот за меѓусебна комуникација, за соопштување разни информации... Во различни животни аспекти јазикот има повеќе функции кои придонесуваат за коректни меѓучовечки конекции.Според, Зозе Мурговски[85], поимот „*говор*“ има неколку значења: 1. способност за или чин на зборување; 2.начин на зборување; 3.секој начин на изразување или општење;... Говорот е јазик во делување, говорот секогаш функционира во контекст на индивидуалната свест и се реализира на

[82] Унковска- Ќостарова, Л. (2000) , *Слушање за подобро здравје -здравствена комуникација преку правилно разбирање на пораките,* Скопје: Центар за психосоцијална и кризна акција- Филозофски факултет
[83] Томевска -Илиевска, Е.(2006), Ефективно слушање, Годишен зборник, Филозофски Факултет, Скопје
[84] Институт Гете интернет www.goethe.de/mmo/priv/11337789-STANDARD.doc 13.06.2015
[85] Мурговски, З. (2005), „*Речник на македонскиот јазик*“, Скопје: Народна и универзитетска библиотека, Филилошки факултет„Блаже Конески“.

субјективна основа. Секој говор е објективно индивидуално поведение коешто се однесува на конкретни појави, кое може да се следи во рамките на гласовниот, пишуваниот или гестовниот говор, освен ако не се работи за т.н. егоцентричен, односно внатрешен говор. Јазикот како социјализиран систем на знаци, апстрактен и карактеристичен за определена група е општествена творба која треба да се спознае и совлада за да може да се преточи во говор како еден вид на општествен договор меѓу општеството и поединецот. (Aleksoski, 1998: 99). Во процесот на учење на јазичните вештини треба подеднакво внимание да се посветува на сите компоненти. Наставникот има мултифункционална позиција во наставата: детектира пропусти во претходно стекнатите вештини, нуди разни модели за подобрување на пропустите, активно применува резлични стратегии според индивидуалните способности на учениците, мотивира за напредок во имплементирањето на веќе стекнатите јазични вештини.

7.1.2. Слушањето во „служба“ на говорот

„Раскажувањето приказна Ве поврзува со сите оние што пред вас ја раскажале.
Нема нови приказни само нови раскажувачи кои раскажуваат на свој начин и,
ако внимателно ги слушате, ќе можете да го слушнете гласот на сите оние што
што некогаш ја раскажувале приказната“ [86]

Вилијам Џ. Брук, од „Раскажување приказни“

Психологијата на говорот[87] укажува на фактот дека нема прав говор, усмен и писмен, без добро мислење. Мислењето и говорот се во нераскинлива спрега[88]. Преку развивањето на усното и писменото изразување се влијае на развојот на мислењето. Мора да се води сметка за односот помеѓу усното и писменото изразување. Писмениот говор е поапстрактен од усниот. Апстрактноста на писменото изразување претставува, како што вели Лав Виготски (Lav Vigotski) една од најзначајните тешкотии со која се соочува

[86] Унковска- Ќостарова, Л. (2000) , *Слушање за подобро здравје -здравствена комуникација преку правилно разбирање на пораките,* Скопје: Центар за психосоцијална и кризна акција- Филозофски факултет
[87] Lekič, G. (1991), *Metodika razredne nastave*, Beograd:Nova prosveta.
[88] Мурговски, З. (2005), *„Речник на македонскиот јазик“*, Скопје: Народна и универзитетска библиотека, Филилошки факултет„Блаже Конески“. Поимот *„спрега“* го има следново објаснување: здружување заради заеднички цели.

детето при описменувањето. Тој надолнува, дека писмениот говор е „говор без соговорник". Ситуацијата на писмениот говор е таква ситуација во која оној на кого говорот е упатен или недостасува или не е во контакт со оној кој пишува. Тоа е говор - монолог, разговор со бел лист хартија, со измислени или само замислен соговорник.

Слушањето е јазичен акт. Ние не можеме многу да им помогнеме на децата да ги развијат вештините за слушање без да им помогнеме да ги разберат речениците, текстовите и разговорите. Наспроти тоа, искуството кое им помага да имаат контрола над различни форми и употреби на говорот нема да има позитивен трансфер во способноста за слушање. Ако децата не се способни да ја следат информацијата која им се кажува, нема да бидат способни ниту да го кажат, прочитаат или напишат истото.[89] За да се развијат и унапредат слушачките способности кај учениците потребно е да се знаат основните факти за слушањето и други круцијални димензии во доменот на слушањето како вештина. Слушањето се одвива во три нивоа, првото ниво е *слушање.* Тоа се случува кога звучните бранови удираат на ушните тапанчиња, следува нервен импулс кој се пренесува до мозокот. Наредното ниво е *перцепирање.* Во тој случај слушнатиот звук се идентификува со други звуци кои се претходно обработени во меморијата. Се прави споредба со претходно слушнати звуци. Повисоко ниво е она кога се составува порака од звуците. Сите три нивоа се поврзани и одат редоследно. Развивањето на вештините за слушање го поддржуваат и применуваат наставниците, за таа цел го планираат и следат развојот на учењето на говорот на училишните теми истовремено учејќи ги темите. Слушањето претставува основа за развој на зборувањето, читањето и пишувањето. Вештината на слушање го има *процесирањето* како димензија, која носи свои карактеристики, а тоа се: *примање, внимание, одговарање, запомнување и ефективно слушање.*

7.2. Цели на слушањето и вреднувањето во читачки контекст

✓ Развивање вештини за организирање наставни ситуации со полиморфни и поливалентни димензии на процесно-изведбени постапки.

✓ Запознавање со различните видови на читање и нивните дидактички вредности во развивањето на читачките способности на учениците.

---

[89]Томевска-Илиевска,Е.(2009), *Комплексноста на јазичната вештина-слушање,* Годишен зборник на Филозофскиот факултет на Универзитетот „ Св. Кирил и Методиј"-Скопје.

✓ Зајакнување на стручните компетенции за непосредно користење на различни техники за проценка на напредокот во читањето како дневни рутини.

7.3. Видови читање

✓ *Гласно читање*

Тоа е најпогодно за увежбување на техниката на читање. Ученикот може да се проверува самиот себе како чита. Текстот се доживува посилно, се заострува слухот за говорен збор, се изострува јазичната чувствителност и се интензивира доживувањето на текстот. Овој вид на читање бара напор на говорните органи, ученикот може да се замори. Заради тоа овој вид на читање не е економичен и не е посебно поттикнувачки за размислување и воспоставување на асоцијативни врски, бидејќи ученикот е опседнат со начинот на говорната интерпретација на текстот, а разбирањето на текстот се потиснува во втор план.

✓ *Тивко читање (читање во себе)*

Многу е економично и функционално. Ученикот чита три до пет пати побрзо, отколку при гласното читање. Не ги оптеретува говорните органи. Тивкото читање го поттикнува ученикот на размислување и воспоставување на асоцијации и обезбедува повисок степен на разбирање од гласното читање.

✓ *Логичко читање*

Читањето се прилагодува на логичкото изложување на мисли и чувства, се прилагодува на логичката структура на текстот. Тоа е предуслов за изразно читање. Важно е да се почитуваат интерпункциските знаци и да се следи логичкото нагласување на говорните целини.

✓ *Изразно (интерпретативно, естетско, уметничко)*

Тоа е највисока форма на читање. Тоа е складно, силно, поттикнувачко, уметнички изразено, исполнето со занес и со желба да се пробуди доживувањето на текстот, но и да се обезбеди негово разбирање.

✓ *Хорско читање*

Повремено се користи во второ одделение, но со мерка, бидејќи не е функционално во совладувањето на техниката на читање. Во текот на ова читање тешко може да се процени како учениците читаат поединечно.

✓ *Насочено читање*

Пред тивкото читање, учениците се насочуваат на одредени задачи, нивното внимание се насочува на важните места во текстот, односно на она што според проценката на наставникот е најважно.

✓ *Истражувачко читање*

На учениците претходно им се даваат истражувачки задачи врз основа на кои тие истражуваат во текот на истражувањето. Овој вид на читање треба повеќе да се користи во пониските одделенија.

✓ *Флексибилно читање*

Тоа е прилагодување на читањето кон одреден вид на текст на различно графички обликувани и уредени текстови, оспособување на учениците подеднакво сигурно да читаат и побрзо и побавно.

✓ *Критичко читање*

Читање кое ги оспособува учениците за критичко мислење додека читаат, да ги преиспитуваат ставовите на авторите или јунаците, да ја разбираат суштината и да и се спротивставуваат, да формираат лични ставови и рамноправно да ги доведуваат во ред со ставовите на авторот – едноставно да развијат критички однос кон текстот.

✓ *Диференцирано читање*

За секој ученик или за група ученици се утврдуваат посебни диференцирани задачи за читање во зависност од нивните читачки способности. Тоа значи секој ученик да напредува во читањето во согласност со своите индивидуални читачки квалитети.

✓ *Творечко читање*

Тоа е настојување во текот на читањето да се изразува творечкиот дух на учениците: откривање на нови идеи и ставови и нивно нагласување, креативно мислење, творечко воопштување, снаоѓање во нова ситуација, поврзување на факти и асоцирање. Ако читањето е гласно, сето тоа може да покаже со изразувачките средства на читањето.

✓ *Читање по улоги*

На учениците им се доделуваат одредени улоги. Прво читаат добрите читачи за да покажат изразност во читањето, а потоа читаат „послабите“ ученици. Секој текст во кој постојат дијалози, може да се чита по улоги. Читање по улоги не е исто што и читање на драмски текст.

7.4. Вреднувањето во читачки контекст

Вреднувањето во читачки контекст е комплексен процес, затоа најпрво ќе се даде значењето на поимот „вреднување“[90]. Зборот „вреди“-има вредност, чини, се исплати, ги покажува своите способности, според тоа вреднувањето би значело одредува вредност или квалитет на нешто. Вреднувањето е во конекција со следењето на напредувањето на учениците во читачки контекст. Вреднувањето се реализира преку разни стратегии и модели за следење, а потоа се сумираат информациите. Вреднувањето(Bewertung) коешто се применува според Советот на Европа и Заедничката европска референтна рамка за јазици се однесува на:

✓ *Вреднување ориентирано кон стандарди-* Вреднувањето ориентирано кон стандарди (или ориентација кон целната група) ги рангира оние што учат. Вреднувањето на нивните успеси се спроведува во релација со другите ученици од групата (според Советот на Европа 2001:178).

✓ *Вреднување ориентирано кон критериуми-* Вреднувањето ориентирано кон критериуми го вреднува успехот на оној што учи во релација со претходно дефинирани нивоа на способност, како на пример според скалите на компентенција од Заедничката европска референтна рамка за јазици. Комплексноста на јазичната вештина-слушање, може да се анализира преку јазичните дејства[91] (*Sprachhandlungen).* Под јазични дејства во Profile Deutsch (Glaboniat и др. 2005) се подразбираат јазичните средства со кои корисниците на јазикот се служат во усна и писмена комуникација. Според *Glaboniat (2005:74*), јазичните дејства имаат седум главни групи:

1. *Размена на информации*: јазични дејства „коишто служат за стекнување и размена на стручни информации (идентификување, најавување, прашување за стекнување информации)“;
2. *Вреднување, коментар*: јазични дејства „за изразување на оценки и ставови (на пр. изразување мислења, пофалба, критикување, спротивставување)“;
3. *Израз на чувство*: јазични дејства „за изразување на спонтани чувства и трајни емоции

[90] Мурговски, З. (2005), „*Речник на македонскиот јазик*“, Скопје: Народна и универзитетска библиотека, Филилошки факултет„Блаже Конески“
[91] www.goethe.de/mmo/priv/11337789-STANDARD.doc интернет извор , Институт Гете, (13.06.2015)

(на пр. изразување на радост, незадоволство, симпатија)";

4. Регулирање на дејството: јазични дејства „за регулирање на дејството во однос на остварување на сопствени, туѓи или заеднички интереси (на пр. замолување, допуштање, прашување за совет, нудење помош)";

5. Социјални конвенции: јазични дејства „со коишто во склоп на општествени конвенции на однесување се започнуваат социјални контакти (на пр. поздравување, извинување, поздравување при заминување)";

6. Организација на зборување и осигурување на разбирањето: јазични дејства „коишто се однесуваат на извршување или интерпретација на јазичните дејства и служат за осигурување на разбирањето (на пр. коригирање на себе си, молба за повторување, замолување за помош при изразувањето)";

7. Културно-специфични аспекти: јазични дејства, културно обележани аспекти коишто лесно можат да предизвикаат недоразбирања, може да дојде до несакани грешки, ако едната страна не е доволно запознаена со културата на другата страна.

Се разликуваат следните видови разбирање на текст:

- ✓ *глобално/ориентациско читање* - прв контакт со текстот, притоа оној што чита создава преглед за содржината на текстот за да утврди дали текстот содржи информации коишто се важни за него,
- ✓ *курзорно читање* - читање со прелетување на параграфи за содржински да се разбере важното без да им се обрне внимание на поединости,
- ✓ *селективно читање* - (наречено и изборно читање) притоа оној што чита го пребарува текстот барајќи значајни одделни информации,
- ✓ *тотално читање* - содржината потполно се восприема. Некои дидактичари на читање разликуваат и:
- ✓ *читање со изнаоѓање на значења*, при што оној што чита на повеќе места чита подетално за да создаде врски и да извлече заклучоци,
- ✓ *критичко читање,* при што оној што чита подетално чита за да „чита меѓу редови" и за да извлече скриени искази во текстот.

Вреднувањето во читачки контекст може да се реализира со различни активности и преку различни листи за проверка, на пример: листа за проверка на читање, листа за проверка на вештината за пишување, контролен лист за слушање, чек-листа за проверка на усно изразување и сл. Учениците во наставниот процес учествуват преку разновидни активности во кои учениците: слушаат, зборуваат, читаат и пишуваат и притоа кај нив се развива ефективното слушање. Слушањето е комплексен процес со свои карактеристики и за да се разбере неговата комплексност треба со голема посветеност да се прифатат правите насоки и применат вистинските стратегии.

8. Јазичните игри предуслов за учење

8.1. Учењето како процес

Учењето се потпира на една особина која покрај активноста и стремежот за внесување на адаптивни промени во својата околина е типично човечка, на љубопитноста, таа е жедта за сознавање која се јавува и кога и другите потреби се задоволени и се изразува преку желбата се′ да се сфати, испроба, запознае, научи.. Бидејќи детето е animal edukandum „детето без учење не може да ги развие особините на својот вид, па во таа смисла учењето е неизбежно зашто произлегува од цврстата врска на возрасните и младите единки која според својата природа е асиметрична."[92] Учењето во формалното школување се дефинира[93] како „свесен, намерен процес за придобивање, разбирање и усвојување на факти, поими, заклучоци, ставови и генерализации за предметите, појавите и начините за постапување со нив, преработени, обопштени и средени во системи на знаења. Учењето е услов и начин за стекнување и развој на знаења, умеења, навики и способности потребни на детето за живот, вклучување во општествените односи за формално образование и самообразование.

Подучувањето е целесообразно и до одредена мера формализирано пренесување на знаења, умеења кои се нецелосно обработени што подразбира непосреден однос помеѓу возрасниот и детето. Подучувањето опфаќа покажување на детето како нешто се работи, упатување, известување, објаснување и советување со цел детето да се научи на нешто,

[92] Ivić, I. (1984), *Pretstave o detetu I detinjstvu u savramenoj razvojnoj psihologiji*, Psihologija, Beograd.
[93] Каменов, Е. (1988), *Предучилишна педагогија* (книга прва), Скопје: Просветно дело.

односно да се образува. При меморирање на факти, ученикот не го поврзува претходното искуство со ново настанатата ситуација, тука настапува проблемското учење во кои детето активно ги совладува тешкотиите и ги открива начините на решавање на ситуациите. „На учењето се гледа како на чин кој оспособува во хаосот на впечатоците да се внесе ред и да се одделат поединечните и смислените целини".[94]

Според Брунер[95] (Bruner, J. S), *стратешкото или структурираното учење* се состои од три истовремени процеси: *Првиот процес* се однесува на *собирање на нови податоци* кои се разликуваат од она што се знаело порано и оттаму можат да послужат како негова замена или барем за нијансирање претходно стекнато знаење. *Вториот процес* е *трансформација, преработување на податоците,* манипулирање со стекнатите сознанија, за да се применат во процесот на решавањето на нови задачи. Трансформацијата се однесува на расчленување на податоци за да се пренесат во друг контекст, да се преобразат во друга форма или да се наредат во низа други податоци. *Третиот процес* е евалвација, проценување на резултатите со која се проверува дали начинот на користење на податоците одговара на поставената задача, дали применетото обопштување е соодветно на посакуваната ситуација, дали податоците се правилно преработени и дали е избрана мисловна операција, која одговара на потребите.

Според Богуславскаја[96] (Boguslavskaja) „...до 6-7 година знаењата се стекнуваат попатно со игра или со практична, но никако со наставна активност. Усвојувањата на знаењата се јавува како спореден производ на спонтаното учење".

Според Ивиќ (Ivić. J, 1969), „основната улога на учењето во предучилишното детство не смее да биде меморирање на одделни факти, туку учењето треба да биде стратешки (структурално): тоа треба да формира кај детето еден богат и флексибилен модел на стварноста, да му создаде општа претстава за светот, природата, општеството и човекот".

8.2. Учење според модел

Основен механизам кој има големо значење и влијание врз развојот на воспитанието е *имитирањето* на однесувањето и на реакциите кои се забележуваат кај

[94] Marjanović, A. (1971), *Nauka I obrazovanje predškolskog deteta,* Beograd: Predškolsko dete.
[95] Bruner, J.S, Jolly, A., Sylva, K.(1976), *Play and the World of Objects and Tools.*
[96] Boguslavskaja, Z. M. (1972), Psihološke osobenosti saznajne aktivnosti dece pretškolskog uzrasta u uslovima didaktičke igre, Beograd: Predškolsko dete.

другите луѓе. Според *Никола Рот*[97]*(Rot, N)* постојат докази дека социјалното однесување се создава и изградува преку *имитација и идентификација.* Учењето според модел се користи за свесно влијание врз детското однесување во процесот на воспитание. *Рот* ги истакнува следниве учења според модел: *идентификација, имитација и учење на улоги.* Учење со *идентификација* се врзува за спонтана појава на низа сложени реакции и системи на однесување во ситуација на поистоветување на поединецот со други личности, со категорија на луѓе, односно нивните емоции, стремежи и сл.

Имитацијата кај бебињата се јавува многу рано. Тие околу третиот месец ги разбираат изразите на лицето (смеење, плачење), разните гестови и движења. Кон крајот на првата година ги имитира гласовите кои ги слуша во својата околина. Ова учење се користи при објаснување на социјално однесување. Како модели, покрај родителите се јавуваат и други личности од средината во која детето живее или преку средствата за масовна комуникација.

Учењето со *„учење на улоги"*, според Рот, се дефинира како очекувано однесување поврзано со одреден статус. Играњето на улоги[98] претставува интеракција во која најмалку два партнера комуникативно делуваат. Основната цел на играњето улоги е совладување на некои реални ситуации, оспособување за совладување конфликти во меѓучовечките односи. *Во што се состои играњето улоги?* Основниот принцип е да се избере животна ситуација која ќе се одигра, а која содржи некој проблем или конфликт за решавање. Членовите на групата се делат на групи едни се набљудувачи, а другите се учесници. Прво е важно да се знае што сака да се постигне, која е целта на играњето улоги. Има два вида улоги: преземање улоги од вистинскиот живот, од сопствено искуство; создавање улоги, значи креирање нови, непознати и неочекувани начини на однесување. *Има три етапи:* етапа на мотивација; етапа на играње улоги; етапа на анализа, размислувања и заклучоци. Илиќ (V. Ilić, 1982), смета дека играњето улоги помага:

а) да го смениме нашето однесување, теоријата да се претвори во пракса;

б) да се зголеми вештината за забележување и разбирање на туѓите реакции;

в) да се согледа дека критикувањето, форсирањето не носат позитивни резултати;

---

[97] Rot, N. (1971), *Opšta psihologija*, Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika.

[98] Bratanić, M. (1993), *MIKROPEDAGOGIJA: Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.

г) да илустрираме принципи на меѓучовечки односи, да покажеме дека тврдоглавоста, непријателството или било кое незрело однесување е последица на некоја фрустација.

Оформувањето на детската личност е сложен процес кој вклучува[99]: *Култивирање* (пренесување на основните културни придобивки на детето); *Социјализација* (процес со кој детето се воведува во правилата на животот); *Индивидуализација* (развивање на внатрешниот систем на мотивација).

8.3. Играта во наставата по мајчин јазик

Играта[100] е збир на правила кои го определуваат текот и целта на активностите на играчите. Играта е вербална интеракција меѓу двајца или повеќе учесници, која тече по договорени правила, со кои се запознаваат и сложуваат сите учесници. Од психолошки аспект активностите на играчите не го добиваат своето значење само по почитувањето на правилата, туку пред се точно се поврзани со животното искуство на учесниците. Од методски аспект игровните активности мора да го почитуваат процесот на усвојување на јазикот и да го олеснат систематското учење, такашто се воведува претходното јазично искуство во непрограмираната експозиција односно знаење, во организиран наставен процес. Игровните активности делуваат мотивирачки и релаксирачки врз учениците, од причина што игрите се интересни и имаат непроценлива вредност во отфрлањето на чувствениот филтер при јазичниот импут односно аутпут. Игрите имаат улога да надополнуваат некои фази во наставата, се вежбаат некои јазични вештини, како слушно препознавање, разбирање на писмената или усната продукција. Диференцијацијата и индивидуализацијата при своето реализирање ги користи игрите. Наставникот преку игрите веднаш добива повратна информација за тоа до кој степен се усвоени јазичните знаења. Во играта, говорот е обична вербализација на децата во секоја игра од било кое подрачје, во секоја нивна слободна игра. Дидактичката говорна игра има воспитно-образовна цел.

Јазичните игри имаат повеќе карактеристики и тоа: игри со гласови, зборови, синтагми, парадигми итн. Игрите може да бидат народни, создадени од познати автори

---

[99] Каменов, Е. (1988) , *Предучилишна педагогија (книга прва)* , Скопје :Просветно дело.

[100] Прирачник, (2000), *Играта во наставата по мајчин јазик*, Скопје: Министерство за образовние и наука, Педагошки завод на Македонија.

или спонтано создадени од децата во различни животни ситуации. Јазичните игри[101] може да се поделат според различни критериуми: намена, содржина, начинот на активирање на децата, начинот на изведување, според возраста, според образовните цели итн. Поделбата може да се продлабочи, образовните цели се делат на игри со посебни обрзовни цели и игри со комплексни образовни цели. Во игри со посебни образовни цели спаѓаат следните варијанти: употреба на зборови, структури, изговор, водена комуникација, употреба на јазично средство, поддржување и репродукција, насоченост кон учење на јазикот. Во игри со комплексни цели влегуваат следниве варијанти: зборување (проста комуникација), употреба на јазични средства, насочување во усвојување на јазикот со решавање на задачи и проблеми.

8.3.1. Цели на јазичните игри

Основна цел на јазичните игри е спонтана продукција на правилно, но разбирливо искажување на текстот, оваа цел опфаќа:

- ✓ Продукција на зборови кои се правилни од фонолошки, морфолошки и композициски аспект (развивање на јазична компетенција);
- ✓ Продукција на усни и пишани зборови кои се разбирливи и семантички правилни;
- ✓ Продукција на зборови кои се разбирливо логички поврзани во ситуациски контекст и кои бараат преработка на податоците во јазичното создавање.

Јазичните игри имаат цел за добивање на *повратна информација*:

- ✓ Ги открива разликите меѓу поедините ученици во јазикот што го користат;
- ✓ Ги анализираат составените зборови и ги води учениците во сложена продукција;
- ✓ Подготвува и предлага наставна стратегија.

8.3.2. Методска подготовка за примена на игрите

Наставникот кога се подготвува за реализирање на јазичните игрите, тој треба да ги почитува целите, темите и јазичната структура на наставната програма. Треба да ја определи наставната форма: индивидуална, пар, групна ... и траењето на подготовката на играта: вовед, објаснување, утврдување.... како и вреднувањето на играта. Подготовката за

[101] Прирачник, (2000), *Играта во наставата по мајчин јазик*, Скопје: Министерство за образовние и наука, Педагошки завод на Македонија.

игра опфаќа активности за вовед во јазичните игри за претставување на наставната содржина. Следно е запознавање со правилата на игра. За спроведување на активности во централниот дел на методската подготовка, од важна улога е староста на ученикот, нивниот број, јазичното знаење, простор и време, материјалот и расположлива наставна технологија. Правилата несмеат да бидат многу строги. Играта ја водат и развиваат учениците, учителот има задача да следи и повремено да помогне. Вреднувањето е активност со која наставникот со помош на сите записи избира некои грешки. Наставникот[102] ги има следниве задачи: 1.Го води текот на играта или само разговара за вреднувањето; 2.Го следи и забележува текот на играта; 3.Тој е „банка на податоци“ за учесниците и им помага во решавањето на проблемите. Големите јазични игри произлегле од детските или друштвените игри, некои во наставата за странски јазици... „Повратна информација“-завршна фаза на активноста има образовна цел: искажување на суд, сопствено мислење- став, оценка и критика. Говорните игри имаат своја специфична цел, којашто се одредува според возраста на учениците, некои од нив се: „Најди што недостасува„ (5-7год.); „Правилно и неправилно“ (3-7год.); „Кој што работи“ (5-7год.); „Знам да кажам р“ (5-7 год.); „На гласот, на гласот“ (6-7 год.); „Измисли приказна според даден збор“ (5-7 год.).[103] Заедничко за сите игри е да има адекватни услови: адекватна организација на просторот и на социјалната средина, да се обезбеди доволно време за играње и правилно да се организираат и остваруваат игрите.

Дидактичките игри за да бидат успешно применети потребно е:

- ✓ Игрите да имаат привлечни задачи, при решавање децата ќе совладуваат извесни тешкотии во рамките на нивните можности;
- ✓ Дидактичките задачи во играта да се проткаени со забава, шега, хумор;
- ✓ Содржините и правилата на секоја дидактичка игра да овозможат да дојде до израз спонтаноста, посебноста и креативноста;
- ✓ Дидактичките игри да ги поттикнуваат децата на разновидни игровни активности што се корисни за нивниот сестран развој;

[102]Прирачник, (2000), *Играта во наставата по мајчин јазик*, Скопје: Министерство за образовние и наука, Педагошки завод на Македонија.

[103] Мурџева-Шкариќ, О., Салџиевска, С., Николовска, М. (1990), *Играњето и игрите,* Детска радост. Скопје: Нова Македонија.

- ✓ Да се избираат дидактички игри што истовремено ќе влијаат на повеќе способности и особености за развој на што побогата личност.[104]

Како резиме на дидактичките игри може да се истакне дека на децата треба да им се овозможи да играат разновидни игри. Игрите ќе придонесат за сестран и богат детски развој. Дидактичките игри се значајни за детето, па според тоа може да се каже дека „личноста не е само производ на средината, туку и сопствен изум и конструкција".

9. Интеракцијата како современа образовна подршка за развој на јазичната писменост

Интеракцијата меѓу возрасните и децата, како и меѓу самите деца е клучна за промовирање на концептот на постојано учење. Таа влијае и на нивниот социјален, емотивен и когнитивен развој и ги поттикнува да развиваат и разменуваат знаења, искуства, чувства и ставови. Токму преку интеракцијата децата развиваат свест за себе си, сфаќаат дека се дел од некоја заедница и го спознаваат светот околу себе. Улогата на учителот е да им овозможи на децата да учествуваат во процеси низ кои ќе изградат нови знаења и ќе откријат нови значења, грижливо да го следи учењето и развојот на децата и да им даде пример за добра интеракција со возрасните кои се вклучени во нивниот живот, интеракција која се базира на почит и поддршка. Интеракцијата која може да послужи како добар пример за комуникација меѓу сите учесници во процесот, во кој е слушнато и уважено мислењето на секој им помага на децата да се здобијат со самодоверба и постепено да се развијат во грижливи и внимателни членови на општеството.[105]

Во Речникот на македонскиот јазик, на Зозе Мурговски, „*интеракција*", како поим значи заемно дејствување или влијание, воздејство. Во Педагошкиот лексикон (2000), поимот „*интеракција*" е општ назив за различни видови заемно дејствување меѓу два или повеќе системи.

---

[104] Мурџева-Шкариќ, О., Салџиевска, С., Николовска, М. (1990), *Играњето и игрите,* Детска радост. Скопје: Нова Македонија.(стр. 66)

[105] Практикување на наученото. Прирачник за професионален развој на учителите, Фокусно подрачје: Интеракции http://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/toolbox/fokusno_podracje_1.pdf

Интеракцијата е обележје на активната настава и означува динамичен процес на меѓусебни односи на две или повеќе личности чие доживување и поведение заемно се условени и зависни. Во наставниот процес се создаваат ситуации во кои ученикот како поединец стапува во непосредни контакти и соодноси ги перцепира активностите на своите соученици и на наставникот.[106]

Наставникот кој користи интерактивни пристапи во наставата треба да има најмалку три опции во дизајнирањето на наставниот процес: *очекувано, забрзано и успорено темпо на напредување*. Интеракцијата може да се применува не само во рамките на училиштето и само меѓу наставник и ученик или ученик и ученик, туку таа се одвива во поширока социјална средина и опфаќа нови релации: ученик-родител, наставник-родител, родител-училиште, училиште-училиште, училиште-општествената средина.

Комуникацијата помеѓу луѓето зависи од степенот на нивната внатрешна поврзаност, интересите, секојдневните случувања и заедничките активности. За воспитниот процес во кој не се пренесуваат само информации, туку се врши меѓусебно влијание, многу е важно на кој степен интеракциската поврзаност се одвива. Развојот на социјалната интеракција и развојот на комуникацијата се во дијалектичка поврзаност и меѓусебно се условени.[107]

Интеракцијата како современа образовна подршка за развој на јазичната писменост, се согледува преку активностите кои се реализираат во наставата, конкретно преку моделите[108]. Прво, толкување на поимот „модел" -образец, калап според кои се подразбира дека треба да се изработи нешто. Според второто, кое е попрецизно се подразбира „копија на конфигурацијата на предмет што треба да излезе". Синтагмата „*модели во наставата*" се однесува на наставни средства, кои претставуваат дидактички преработена изворна реалност и кои се во функција на остварување на целите.[109] Дидактичките модели се современа синтагма која укажува на нужност од плуралистичко конципирање на наставниот процес во неговата макро и микро структура, заради неговите многубројни и разновидни фактори-содржини, техника, технологија, структурни

[106] Адамческа, С. (1996), *Активна настава: методички основи,* Скопје: Легис.
[107] Bratanić, M. (1993), *Mikropedagogija, interakcisko-komunikaciski aspect odgoja,* Zagreb: školska knjiga, str.94
[108] *Речник на македонскиот јазик том I* (1994), Блаже Конески (ред.), Скопје: Детска Радост, (с.418)
[109] Ibid, str. 113

компоненти, системи, методи, место на изведување, бројчаната формација на учесниците во севкупноста на нивни разновидни комбинации. Се нагласува и дека овој пристап е поразличен од барањата со кои се сретнуваме во историјата на дидактичката теорија која бара користење на еден универзален дидактички модел. Денес се прави поинаква класификација и моделите се класифицираат според различни критериуми.[110]

Образованието е насочено кон развој на компетенциите, така што акцентот е ставен на поединецот на индивидуалните квалитети и социјално однесување. Со компетентноста се постигнува стручност, сопсобност за истражување, методолошко размислување, развиени комуникациски вештини и способност за тимска работа. На компетентноста одредено влијание имаат и стиловите на учење, пристапот кон учењето и различните видови интелигенција. Хауард Гарднер (Hauard Gardner), ја развил теоријата за мултипла интелигенција, односно седум видови на интелигенција:

1. лингвистичка (јазична),
2.логичко-математичка,
3.спацијална-просторна,
4.музичка,
5.интерперсонална (социјална),
6.интраперсонална (лична),
7.телесно-кинестетичка.

Под контекстуалност на процесот на учење се подразбира учење кое се одвива преку интеракција во одреден физички и социјален контекст и преку размена и соработка. Импликациите од ваквото разбирање на учењето се активности со различни функции кои: мотивираат, стимулираат, релаксираат, меѓусебно ги запознаваат учесниците, создаваат атмосфера на доверба итн.[111]

Педагошките компетенции соодветствуваат со наставата, која пак од своја страна ги надминува границите на реализација и се фокусира на: развојот на ученикот, дизајнот, менаџментот и развој на средината за учење, почитување на индивидуалните разлики на

[110]Томевска-Илиевска, Е. (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј“- Филозофски факултет.
[111] Томевска-Илиевска, Е. (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј“- Филозофски факултет.

учениците, комуникација во училницата, планирање на наставата, подготовка на различни концепти на учење, учењето на учениците, следењето, вреднувањето и оценувањето на учениците.[112]

9.1. Стратегии за интерактивно учење

Интерактивното учење се базира на современ концепт на настава за учениците од раната училишна возраст, од шест до девет години, од особено значење се нивните развојни карактеристики како основа за градење концепт со повеќе дидактички компоненти, односно стратегии. Двете димензии кои се однесуваат на соодветноста се: *„возрасна соодветност“* и *„индивидуална соодветност“*. Возрасната соодветност се однесува на карактеристиките на одделните развојни стадиуми, кои бараат соодветна програма и нудат повеќекратен развој на учениците. Индивидуалната соодветност се однесува на карактеристиките на секој ученик посебно, односно секој ученик е личност со свои особености и поседува сопствено темпо на развој. Во контекст на индивидуалната соодветност може да се истакне и *„Монтесори методот“*[113]. Марија Монтесори од почетокот на својата кариера била заинтересирана за доброто на детето. Според неа детето се развива според сопствени законитости и потчинувањето на детето на начинот на живеење што им одговара на возрасните го нарушува природниот ритам на автентичните потреби. Марија Монтесори смета дека за да се оствари ментален развој потребно е да се задоволат два услова. Првиот е интеракција со својата физичка и социјална средина, зашто само со посредство на неа детето може да дојде до разбирање на себеси и на својот свет, што му е потребно да се развива во целосна личност. Вториот услов е слободата на детето, зашто во него дејствуваат единствени закони кои му овозможуваат да се развива. Бидејќи тоа ги носи со раѓањето, а воспитувањето треба да започне од моментот кога детето ќе се роди. [114]Основни насоки за примена на концептот на „соодветна развојност“ во практиката се „користење на програма која се грижи за сите подрачја на развојот: когнитивен, социјален, физички и емоционален развој“[115] Според *Елкинд* (Elkind 1986), во првиот циклус од основното образование учениците можат да учат преку читање сликовници и

[112] Ibid,стр. 27

[113] http://www.montessori.mk/ (интернет извор 11.01.2016)

[114] Каменов, Е. (1988), *Предучилишна педагогија*, Скопје: Просветно дело.

[115] *Според Марија ,Монтесори, Seitz, Marielle, Hallwachs, Ursula(1997), Montesori ili Valdorf? Prev. Vitarnja Lee Jankovic. Knjiga za roditelje, odgajatelje I pedagoge. Zagreb: EDUCA*

книги, во пониските одделенија комуникацијата се учи преку пишаниот јазик, преку диктирање, раскажување приказни за сопствени искуства и мечтаења. Интеракцијата со наставникот на учениците им помага во изборот на разновидни активности, материјали, како и времето за истражување, притоа наставниците им помагаат за задржување на вниманието врз одредени содржини, поставувајќи им прашања со кои го поттикнуваат нивното размислување. Интегративноста на наставните програми се постигнува на различни начини: тематско планирање, интеграција на содржините во кои се почитува интердисциплинарен пристап. Во интегрираната наставна програма се применуваат групни форми на работа, кооперативно учење и партнерски односи. Современо уреден простор нуди можности за спонтана игра која има значење во целокупниот детски развој, односно реализирање на интегрирана настава.

Стратегиите[116] кои ги користат учителите треба да го зајакнат учењето, одразувајќи ги демократските вредности, когнитивниот развој и академските достигнувања во склад со општествениот развој. Стратегиите треба да резултираат со развивање вештини кои се неопходни за децата да станат одговорни членови на заедницата, како што се: чувството за емпатија, грижата за другите, почитувањето на разликите како и формирањето, изразувањето и аргументирањето на своите ставови, правењето добар избор, донесување интелигентни одлуки и успешното постигнување согласност. Реална е потребата за примена на различни пристапи во поучувањето кои одговараат на различните стилови на учење, темпераменти и карактеристики на децата. Тоа значи дека учителите треба да прават промислени одлуки за тоа кои се најдобри средства за поучување, кои средства ја достигнуваат секоја наставна цел имајќи ги предвид различните потреби и карактеристики на децата во одделението. Стратегиите за поучување треба да бидат фокусирани и на социјално-емоционален развој и да го промовираат дијалогот како начин да се унапреди учењето на јазикот.[117]Холистички треба да биде пристапот за претставување на вештините за предписменост и писменост. При јазичното описменување не е доволно само да се воспостави релација буква-звук. Развојот и унапредувањето на јазичната писменост е процес кој вклучува слушање, зборување, читање и пишување. Јазикот се развива низ

[116] http://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/toolbox/fokusno podracje5.pdf(11.01.2016)
[117]http://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/toolbox/fokusno_podracje_5.pdf (интернет извор 11.01.2016)

слушање и измислување приказни и песни, играње со зборови и стихови. Децата учат да читаат преку пишување и учат да пишуваат преку читање. Тие исто така учат да читаат и пишуваат преку зборување и слушање. Во наставниот процес наставниците користат разновидни стратегии за активно учење кои на холистички начин ги покриваат сите развојни области на детето. Децата добиваат повеќе бенефиции и тогаш децата: се поангажирани во учењето; уживаат во активностите; развиваат повеќестрана интелигенција; развиваат самодоверба дека се способни да учат; се развиваат целосно (физички, емоционално, социјално и когнитивно); согледуваат врски помеѓу различни развојни и содржински области и можат да пренесуваат знаење и вештини меѓу нив; развиваат вештини за доживотно учење.

9.2. Интерактивни модели за развој на јазичната писменост

Според *Пјаже* (Piaget), моделите на учење кај децата од раноучилишната возраст постепено се развиваат „од предоперационализирано до конкретно-операционализирано мислење“, што е главна димензија на сознајниот развој во таа возраст. Учениците кои се на возраст од шест до девет години, имаат способност за размислување на апстрактно ниво. Интерактивните модели[118] се операционализирани преку содржини и активности предвидени според програмата на дидактиката на јазичното подрачје. Од друга страна, „совладувањето“ на знаењата и развивањето на вештините од јазичното подрачје во наставата во основното образование во современ контекст, се повеќе се гледа како холистички процес, во кој одделните подрачја се повеќе или помалку сместени во еден сеопфатен систем на учење на јазикот, без разлика за кој негов аспект станува збор. Предметно подрачје- јазично описменување придонесува за реализирање на многу цели и активности преку извесна постапност во „отворањето на јазичниот пакет“. Јазичниот пакет претставува една интегрирана целина која се состои од сите четири вештини.

Јазичната писменост има тенденција да се реализира преку нови форми, активности, процеси коишто нетреба да се „врзуваат“ само за учебниците, туку треба во еден холистички иновативен процес да се остварува. Активностите во интерактивните модели се базираат на принципот „учење преку игра“. За реализирање на интерактивните модели

[118] Томевска-Илиевска, Е. (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј“- Филозофски факултет.(стр. 112-113)

може да се користи соодветна опрема: аудиовизуелни апарати, графоскоп, ЛЦД-проектор, аудиокасетофон, цд-плеер, видеокамера, фотоапарат. Успешната настава се поврзува со успешно планирање на активностите кое зависи од умешноста на наставникот, како и од соодветното користење на опремата. Интегрираниот пристап претпоставува интегрирање на повеќе програмски подрачја во реализацијата на предвидените активности. Токму овој пристап се базира на активностите, а оттука и на целите кои сакаме да ги постигнеме и се развива во широка насока на вклученост на речиси сите програмски подрачја, каде што секое би го разгледувал проблемот од свој агол. Интегрираното планирање уште е познато и како работа на проекти во кој учествуваат повеќе деца, а активноста ја реализираат од повеќе аспекти, притоа без децидно нагласување и фаворизирање на едно или друго програмско подрачје.[119] Наставата по дидактика на јазичното подрачје вклучува 14 интерактивни модели[120]. Во кратки црти ќе бидат елаборитани сите модели. ИМ -1 Вовед во интерактивна настава; ИМ-2 Развојни карактеристики на учениците; ИМ-3 Вовед во методиката на наставата; ИМ-4 Средина за учење; ИМ-5 Тематско планирање; ИМ-6 Следење и вреднување на работата на наставникот; ИМ-7 Улогата на наставникот; ИМ-8 Јазична писменост; ИМ-9 Кооперативно учење; ИМ-10 Холистички пристап во наставата по мајчин јазик; ИМ-11 Индивидуализација; ИМ-12 Писмена култура; ИМ-13 Медиумска култура и ИМ-14 Следење и вреднување на јазичниот развој.

Активностите во интерактивните модели произлегуваат од самата природа на одделните аспекти на јазикот, што преку еден богат пристап на реализација со многу активности, одлично се вклопува во севкупниот систем на користениот „сет на дидактички модели“. Секој од овие интерактивни модели имаат свои карактеристични активности кои се во функција на развивање и унапредување на вештините за остварување на одредени цели во наставата по македонски јазик. Активноста „Приказна за името“ се применува за говорни вежби-раскажување, развивање говорна култура. Активноста „Драматизација“ има задача да помага во остварување на одредени цели за развој на говорна култура и медиумска култура. Активности кои се однесуваат на „Развојните карактеристики на учениците“ се: „Заедничка средба“, „Ѕиден пасош“, „Кутија со

[119]file:///C:/Documents%20and%20Settings/Zoki/My%20Documents/Downloads/.pdf (интернет извор 11.01.2016)
[120] Томевска-Илиевска, Е. (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј“- Филозофски факултет.(стр. 115)

реквизити"- се развиваат јазичните способности кај децата од најрана училишна возраст. Активности кои ќе овозможат подобрување на вештините за обработка на уметнички текст и да се развие логичкото читање (разбирање на текстот) преку одговарање на прашања со различно тежинско ниво, според Блум-Сандерсовата таксономија. Активностите кои се применуваат во моделот „Средина за учење", се играње улоги, изработка на материјали за почетно пишување, пишување дневник и сл. Активности кои се практикуваат во моделот „Тематско планирање", одат во остварување на две цели и тоа: развивање на тематското планирање во наставата во основното образование. Интеграцијата на целите и на содржините е потребна за тематското планирање на основно училишно ниво; другите активности помагаат во реализирање на цели на одделни предметни подрачја, односно културата на зборувањето и на културата на пишувањето- „семафор" и „бура на идеи". Моделите за јазичната писменост, холистичкиот пристап во наставата за равивање и унапредување на основните јазични вештини, писмената култура и медиумската култура претставуваат дел од наставата, односно програмските подрачја во јазичното подрачје. Подржувачки активности на концептот[121], некои од примерите за воведните активности се: име и движење; бинго, да сум јас...; моето животно; ова сум јас; тоа сум јас; линија на родендени; мојот хороскопски знак; прегрупирај се; работа без која не одам; како сум го добил своето име; доврши ја реченицата; Примери на активности за загревање се: пронајди го своето јато; големина на животните; пердув; расипан телефон; кружна пантомима; брмчење; 1001 начин... Примери за групирање се: просторно формирање; пребројување; одбележување на материјали; истражување низ прошетка; свртете се кон колегата и...; излегување; brainstorming во круг; живи групи; стрипови и цртежи; brainstorming наназад; приказни; пишуваме за да научиме. При конципирање на интерактивните модели треба да се има во предвид дека знаењата се трансферираат. Според тоа се очекува, во некои апроксимативни рамки, ваквиот интерактивен начин на работа може да се применува во практичната настава, во рамките на другите посебни дидактики и пошироко.[122]

[121] Томевска-Илиевска, Е. (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј"- Филозофски факултет.(стр. 122-136)

[122] Томевска-Илиевска, Е. (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј"- Филозофски факултет.(стр. 114)

10. Релевантни истражувања

Следува елаборирање на неколку аналогни истражувања:

Британската Агенција за читање, на почетокот на 2014 година, вршела истражувања за навиката за читање и фактот дека се помалку и помалку читањето како човекова активност е застапено, причини за тоа се: недостаток на време, брзото темпо на живот, посегнување по брза и лесна забава во облик на телевизиска програма и „сурфање" на интернет. Добиени се следниве резултати: 63% од машката популација не чита онолку колку што треба да чита; 30% признале дека не прочитале ниту една книга откако престанале да ги принудуваат да читаат во училиште; 3/4 машки испитаници се одлучиле за филмска адаптација. Од добиените резултати од спроведеното истражување, покрај веќе спомнатите причини, се јавуваат и други како што се: тешкотии при читање и недостаток на уживање во читањето. Ова придонесува машката популација се помалку да чита, побавно и ретко ги дочитува книгите до крај. *The Guardian*, пренесува дека во организираните трибини за подигнување на свеста за читање кај машката популација од различни возрасти учествувал и американскиот писател, *Andy McNab* познат по романот „*Bravo Two Zero*". Писателот ја истакнува потребата машките да се поттикнуваат на читање уште од најрана возраст, зошто еднаш кога ќе ја изгубат навиката за читање, повеќе никогаш ја враќаат.[123]

Од големиот опус на психолошките истражувања поврзани со читањето значајни за споменување се: трудот на Дејан Лаловиќ, (Dejan Lalović, уредник на зборникот Teorijski i primenjeni aspekti psihologije čitanja), Читање: од буква до текст[124], како и современите методи за изучување на читањето (Savremene metode za izučavanje čitanja- Vanje Ković), од авторот Вања Ковиќ. Ова истражување е посветено на актуелните методи кои се користат во таа област: -методот на следење на движењето на очите; -методот на мерење мозочните бранови (EEG); -методот на функционалноста на процесот на читање. Податоците се прибирани од три различни локации: во книжарница, на Филозофски факултет во Загреб, и на Економски факултет во Осјек. Методологијата на истражување која е применета во овој труд, се потпира на досегашните теориски сознанија за факторите кои ја

[123] http://www.ljevakskole.hr/blog/clanak-88-rezultati-istrazivanja-britanske-agencije интернет извор (11.01.2015)
[124] http://www.komunikacija.org.rs/komunikacija/casopisi/Psiholoska% (интернет извор (12.01.2015)

детерминираат наклонетоста кон читање (Stokmans 1999), како и на планирање, спроведување, собирање податоци и нивно анализирање. Опфатена е читателска популација (n=400). Податоците се собрани во 2007 година, со методот „лице во лице", на избрани централни локации. Опфатени се основните карактеристики на испитаниците: пол, возраст, брачен статус. Категоријата „вистински читатели" се издвои во групата од централната локација- книжарница, која се изјаснила дека 50% од слободното време го минуваат читајќи книга.

Поновите психолошки истражувања[125] за процесот на читање покажуваат дека за правилен развој на читачките вештини е потребна добра подготовка, која започнува од самото раѓање на детето и зависи од тоа колку и како возрасните се однесуваат со детето, дали во неговото опкружување во доволна мера се применуваат говорни и пишувани содржини, дали детето се навикнува на нивно разбирање и користење. Од пресудно значење е правилниот развој на детето од најрана возраст, вклучувајќи ги претчитачките вештини кои влијаат на поучувањето, се смета дека најкасно до третата година треба да се развијат претчитачките вештини. Сето тоа треба да се прави преку игра, а не механички. Првиот модел за учење е родителот, детето набљудува, а потоа имитира постапки кои ги направиле родителите. Истражувањата покажале дека: родителот во домот треба да создаде библиотека, да купува со детето соодветна литература, да развие кај детето љубов кон книгата, а со тоа и кон читањето. Во претшколските установи исто така треба да се создаде една атмосфера која ќе влијае на раната стимулација кај децата за развој на читачката писменост, да се води детето во библиотека и да се остави да ги разгледува книгите во делот за литература за деца. Родителот треба да развива партнерски однос со оние луѓе кои надвор од семејството се грижат за неговото дете, го воспитуваат и образуваат.

Фондацијата за образовни и културни иницијативи[126] „Чекор по чекор"- Македонија се залага за поквалитетно образование преку демократизирање на воспитно-образовниот процес застапувајќи ја идејата за постојана обука и поддршка на воспитно-образовниот кадар од детските градинки и основните училишта.

[125] darhiv.ffzg.unizg.hr/1348/1/876BIBL.pdf (интернет извор) дата: 11.01.2015 g.
[126] Фондација за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор" (2009),*Компетентни учители за XXI век*

Проектот[127] „Со читање до лидерство", финансиран од Американската агенција за меѓународен развој (УСАИД) и спроведуван од страна на Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор", во партнерство со Бирото за развој на образованието (БРО) и Државниот испитен центар (ДИЦ), спроведе процени со ЕГРА и ЕГМА инструментите во 42 училишта во Македонија за да може да стекне увид во нивото на основните јазични и математички вештини кај учениците. Проектот се состои од пет компоненти, од кои секоја има повеќе активности кои го поттикнуваат развојот на јазичните и математичките вештини кај децата од почетните одделенија:

Прва компонента: Процена на јазичната и математичката писменост

Втора компонента: Професионален развој на наставниците

Трета компонента: Заедници за учење

Четврта компонента: Дигитални ресурси за учење

Петта компонента: Вклучување на семејствата и заедницата

Проектот користи два меѓународни инструмента за оценување[128]:

Инструмент за процена на јазичната писменост кај учениците од почетните одделенија (ЕГРА), што е едноставна дијагностичка алатка за одредување на напредокот во читањето кај учениците на индивидуално ниво. Инструмент за процена на математичката писменост кај учениците од почетните одделенија (ЕГМА), со помош на кој се проценуваат основните математички вештини на ученикот. ЕГРА и ЕГМА инструментите беа пилотирани во декември 2013 година. Инструментите за мерење на постигнувањата по јазична писменост ЕГРА (Early Grade Reading Assessment) се прилагодени на локалниот контекст, даваат реална состојба за постигнувањата на учениците, а понатаму за подобрување на методите и стратегиите кои се користат во наставата. Според добиените резултати ќе се креираат и спроведат обуки за наставниците. Инструментот -ЕГРА за второ и трето одделение се состои од [129]: Почетни податоци, (дата и време; училиште; општина; број за идентификација; податоци за ученикот/ученичката;) задача 1-

[127] Јазичната и математичката писменост во почетните одделенија во Македонија: Студија за процена на почетната Состојба „Со читање до лидерство"-(IX. 2014)

[128] Од 2006, EdData II, имплементиран од РТИ Интернешнл, изработи неколку инструменти во кои спаѓаат ЕГРА и ЕГМА, со цел да се добијат суштински, релевантни и валидни податоци, кои беа пилотирани во повеќе земји, со финансиска поддршка од УСАИД и други донатори (www.eddataglobal.org).

[129] Упатство за задавање на Инструментите за процена на јазичната и математичката писменост (ЕГРА и ЕГМА), (2014), „Со читање до лидерство", Фондација „Чекор по чекор",Скопје:УСАИД

Препознавање букви и нивно изговарање-гласови; задача 2-Испитување на брзината на читањето познати зборови во нелогичен текст; задача 3-Брзина на читање на логичен текст (прв текст); задача 4-разбирање на прочитаното читање-читање со разбирање (преку прашања за првиот текст); задача 5-Брзина на читање на логичен текст (втор текст).

Резултати за јазичната писменост[130]*:*

Резултатите добиени со примена на инструментот за јазична писменост покажуваат дека е потребно подобрување на вештините за почетно читање на учениците од второ и трето одделение, особено во областа разбирање на прочитаното. Добрите резултати во препознавање и именување на буквите не секогаш придонесуваат за течно читање. Речиси, во сите задачи учениците од градските средини покажаа подобар успех од учениците од руралните средини. Подобрување на стратегиите за подучување, подобар надзор од образовните институции, зголемено вклучување на родителите, поголема изложеност на книги и други материјали за читање, подобра поддршка од страна на заедницата се некои од факторите кои би можеле да придонесат за подобрување на вештините за читање. Секоја интервенција во областа на читањето треба воедно да биде насочена и кон учениците од подрачните училишта, кон учениците кои не посетувале предучилишно образование и кон децата чии родители немаат завршено или имаат само основно образование. Учениците кои посетувале предучилишна настава и имаат книги во домот исто така имаат подобри просечни резултати.

Според добиените резултати од циклусот меѓународни тестирања: ТИМС, ПИРЛС И ПИСА, кои беа спроведени во Република Македонија на ученици од основите училишта, може да се констатира дека тие се под очекуваното ниво. Истражувањата кои се спроведуваат во Република Македонија се со цел за рана дијагностика на состојбата во која се наоѓа образованието и да се откријат нови стратегии за подобрување на истата. Резултатите од ПИСА[131] (Програмата за меѓународно оценување на учениците), истражувањата покажале дека интересите и навиките изразени со ставот и односот кон читањето се поважни од некои други чинители кои традиционално важеле за клучни. Развојот на ставовите, интересите и навиките поврзани со читањето е долготраен и

[130] www.stepbystep.org.mk интернет извор (14.01.2016)
[131] PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science. Vol 1, OECD: 2010

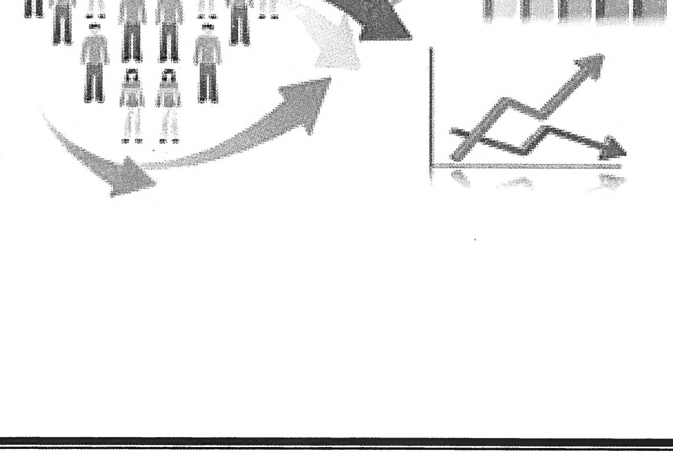
доживотен процес кој зависи од поединецот, и од низа фактори кои влијаат на читачката култура. Една од клучните причини како препорака за развојот на читањето се наведува достапноста до книгите, заедно со тоа оди и ниската куповна моќ на граѓаните. Други фактори кои делуваат на достапноста на книгите: недоволната опременост на книжарниците со книги и неможноста за наоѓањето на книжарници во некои области. Податоците во рамките на истражувањето ПИСА[132] 2009, покажале дека кога станува збор за тоа кои фактори се поврзани со карактеристиките на учениците, може да се истакне дека фактор со најголема корелација со постигнувањата во читачката писменост е читателскиот ангажман. Учениците со висок читателски ангажман, а низок социоекономски статус постигнуваат подобри резултати во читачката писменост. Од учениците 41% изјавиле дека читаат само кога мораат, 54% читаат само да пронајдат информации кои им се потребни, а 62% никогаш не чита од задоволство и тогаш читаат 30 минути дневно. 19% од учениците никогаш не прочитале проза (роман, расказ...) од задоволство.

Резултатите од тестирањата со ПИСА од 2000 год, спроведени во 41 земја во целиот свет, ја рангираа Република Македонија на 38-то место. Според резултатите 34,5% од учениците кои завршиле, не успеале да го постигнат ниту првото ниво, 28,1% успеале да постигнат прво ниво на знаење. Резултатите се сериозен показател за лошиот квалитет на наставата и укажуваат од потребата за подигање на нивото на јазичната писменост на населението во во Република Македонија.[133]

[132]Reading for Change: Performance and Engagement across Countries. Results from PISA 2000, OECD:
[133]ПИРЛС 2001 Национален извештај за постигањата на учениците во Македонија: Биро за развој на образованието, Бојана Нацева, Горица Мицковска, Скопје (2003).

II ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО



1. Предмет на истражување

Предметот на ова истражување е фокусиран кон еден актуелен и современ проблем во рамките на образованието, имено станува збор за имплементирање на холистичкиот пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во првиот образовен циклус од основното образование со посебен акцент на читањето како основна јазична вештина.

Предметот на истражување ги опфаќа следниве аспекти:

1.1. Испитување на ставовите и мислењата на наставниците за примената на холистичкиот пристап во функција на развојот и унапредувањето на читањето во првиот воспитно-образовен циклус.

1.2. Улогата на родителите во процесот на поттикнување на читањето и стимулирањето на читателските способности на децата во семејната средина.

1.3. Имплементирањето на современите наставни форми, методи и техники за развој и унапредување на читањето во образовниот процес.

1.4. Улогата на стручниот соработник –библиотекар во училиштето во функција на унапредување на читањето како јазична вештина.

Податоците ќе се добиваат од страна на директно засегнатите страни во образовниот процес и тоа: наставници, библиотекари и родители.

2. Цел и карактер на истражувањето

Дефинирањето на основната цел на истражувањето укажува на потребата од испитување на влијанието од примената на холистичкиот пристап во јазичното описменување, врз развојот и унапредување на читањето. Во овој контекст, како индикатори релевантни за имплементација на холистичкиот концепт се испитуваат: примената на наставни стратегии и техники во процесот на читање во наставни ситуации, понатаму улогата на родителите во процесот на читањето во семејна (неформална) средина и улогата на училишниот библиотекар кој е инволвиран во процесот на читање во рамките на осовното образование.

Резултатите кои се добиваат од анализата на податоците се во функција на развивање и подобрување на читањето како основна јазична вештина кај учениците во периодот на

раното јазично описменување кое во контекст на основното образование се случува во првиот образовен циклус.

Според својот карактер ова истражување ги има следниве особини:

Квантитативно е бидејќи во истражувањето се користат техники и инструменти од квантитативен карактер (употреба на прецизни методи, анкетирање). *Квалитативно* бидејќи користи техники и инструменти од квалитативен карактер (се користат поприродни, субјективни техники - инервјуирање). *Применето* бидејќи е насочено кон решавање на практичен проблем. *Емпириско* бидејќи проблемот се проучува по пат на непосредно искуство (собирање на податоци од терен и се користат факти и податоци). *Современо* бидејќи решава актуелен проблем кој го третира читањето како примарна јазична вештина. *Индивидуално* бидејќи се врши од страна на поединец- истражувач.

Од комплексноста и интердисциплинарноста на проблемот кој се истражува се констатира дека истражување е комбинација од квалитативен и квантитативен пристап.

3. Задачи на истражувањето:

Задачите се движат во рамките на поставената цел на истражувањето, која е комплексна и таа се конкретизира низ задачите на истражувањето кои имаат разновидна природа. Задачите се групирани според предвидените акциони чекори што се преземаат во истражувањето.

Во истражувањето јасно се одредени следниве задачи:

3.1. Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците од одделенска настава за потребата од личен професионален и кариерен развој.

3.2. Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците од одделенска настава за имплементацијата на холистичкиот пристап врз процесот на читање.

3.3. Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците од одделенска настава за примената на различните наставни форми, методи и техники врз стимулацијата на јазичната вештина- читање кај учениците.

3.4. Да се испита колку често наставниците од одделенска настава применуваат ИКТ -дигитални и аудиовизуелни ресурси за развој и унапредување на читачките вештини.

3.5. Да се испитаат ставовите на наставниците од одделенска настава во однос на потребата за раното стимулирање за читање кај децата.

3.6. Да се испитаат ставовите на родителите за меѓусебната соработка со одделенските наставници во контекст на јазичното описменување на децата.

3.7. Да се испита колку семејствата создаваат стимулативна средина за развој на интересот за читање книги кај децата.

3.8. Да се испитаат ставовите на наставниците за улогата на стручните соработници во однос на нивната поддршка во процесот на јазичното описменување кај децата.

3.9. Да се испитаат ставовите на училишните библиотекари за примената на наставните методи и постапки кои резултираат со унапредување на читачките вештини кај децата.

4. Хипотези:

Општа хипотеза:

X_0 – Холистичкиот пристап во јазичното описменување во првиот образовен циклус позитивно влијае врз развојот и унапредувањето на јазичната вештина- читање.

Поединечни (посебни) хипотези:

X1:Наставниците од одделенска настава имаат позитивен став за потребата од професионален и кариерен развој.

X2:Наставниците од одделенска настава го имплементираат холистичкиот пристап во наставата за јазично описменување.

X3:Наставниците од одделенска настава применуваат различни наставни форми, методи и техники за стимулирање на јазичната вештина -читање.

X4:Наставниците во наставата за јазично описменување применуваат доволно ИКТ - дигитални и аудиовизуелни ресурси за подобрување на читачките вештини.

X5:Наставниците од одделенска настава сметаат дека постои потреба за рана стимулација за читање кај децата.

X6:Родителите имаат позитивен став за соработката со наставникот во контекст на јазичното описменување на децата.

X7:Најголем дел од родителите создаваат стимулативна средина за развој на интересот за читање книги кај децата.

X8:Наставниците се задоволни од соработката со стручните соработници во однос на стручната поддршка во процесот на јазичното описменување кај децата.

X9:Училишните библиотекари имаат потреба за примена на наставни методи и постапки за унапредување на читачките вештини кај децата.

5. Варијабли на истражувањето:

Независни варијабли во ова истражување се: видовите обуки за професионален развој на наставниците за унапредување на наставата за јазично описменување, моделите на јазичното описменување.

Зависни варијабли во ова истражување се: ставовите на наставниците во однос на придобивките од посетените обуки врз унапредување на процесот на јазичното описменување; ставовите на наставниците за примена на ИКТ- дигитални и аудиовизуелни ресурси за развој и унапредување на читачката вештина; ставовите и мислењата на наставниците во однос на потребата за рано стимулирање за читање кај децата; ставовите на родителите за соработката со наставниците во контекст на јазичното описменување.

6. Методи, техники и инструменти на истражување

Во ова истражување се користат поголем број научни методи со кои ќе се добијат квалитетни научни сознанија и тоа: анализа (содржинска и структурна), конкретизација, синтеза, дескрипција, дедукција, индукција, генерализација. Истражувањето се карактеризира со квалитативни и квантитативни особености и согласно со поставените задачи беа применети следниве техники:

1.Техника на анкетирање и скалирање (прашалник скалер) наменет за примерокот на наставници и за родители.

2. Техника на интервју- структурирано (протокол за интервју) наменет за примерокот на стручните соработници – библиотекари.

Примената на овие техники ќе се врши со следниве инструменти за истражување:

- Анкетен лист (кестионер) за наставници (А. Л. /Н- 2016);
- Анкетен лист (кестионер) за родители (А. Л. /Р- 2016);
- Протокол на структурирано интервју за библиотекарот (П.И. /Б-2016).

Прашањата во инструментите се така формулирани што група прашања кореспондираат едни со други низ сите инструменти, а можните одговори од страна на испитаниците би требало да овозможат потврдување или отфрлање на поставените хипотези во истражувањето. Прашањата од првиот дел од прашалниците се наменети за добивање информации за општите податоци на испитаниците, тие се од отворен и затворен тип. Останатите прашања од другите теми се од отворен тип, затворен тип, комбинација од отворен и од затворен тип и дел се во форма на скали на проценка. Протоколот за врзано интервју со библиотекарот е составен од листа прецизно формулирани прашања со кои би требало да дојдам до повратна информација за мислењата, ставовите на библиотекарот во врска со читањето книги, лектирни изданија, фондот на книги во библиотеката. Преку непосрадниот контакт со библиотекарот ќе донесам реални заклучоци.

7. Популација и примерок на истражување

Во истражувањето ќе бидат опфатени популациони категории од наставници, родители и библиотекари од основните училишта. Изборот на примерок е извршен во две фази: Првата фаза се состои од избор на: општини, училишта, одделенија, паралелки, наставници и библиотекари. Втората фаза вклучува избор на примерок на училишта. Во предвид се земаат приближно слични услови за работа.

7.1. Примерок на општини

Имајќи во предвид дека анализата на податоците од спроведеното истражување ќе даде повеќе информации за проблематиката која е опфатена во истражувањето доколку се спроведе во различни општини во рамките на град Скопје. Опфатени се следните општини: Гази Баба, Аеродром, Карпош, Кисела Вода, Центар и Бутел. Вредно да се напомене е фактот дека во склоп на избраните општини има рурални средини и тоа: Стајковци и Јурумлери кои се лоцирани на територија на општина Гази Баба.

7.2. Примерок на училишта

Табела бр. 1 Структура на примерокот на истражувањето

реден број	основно училиште	општина (населено место)	број на наставници од I-V одделение	број на родители	број на библиотекари
1	„Стив Наумов“	Гази Баба	15	15	1
2	„Блаже Коневски“	Аеродром	15	15	1
3	„Војдан Чернодрински“	Карпош	15	15	1
4	„Владо Тасевски“	Карпош	15	15	1
5	„Петар Поп Арсов“	Карпош	15	15	1
6	„Кирил и Методиј“	Гази Баба (Стајковци)	15	15	1
7	„Партение Зографски“	К.Вода	15	15	1
8	„Круме Кепевски“	К.Вода	15	15	1
9	„Петар П. Његош“	Гази Баба (Јурумлери)	15	15	1
10	„Кочо Рацин“	Центар	15	15	1
11	„Климент Охридски“	Бутел	15	15	1
12	„Вера Циривири Трена“	Карпош	15	15	1
13	„Лазо Ангеловски“	Аеродром	15	15	1
14	11 Октомври	Центар	15	15	1
ВКУПНО		(N)	210	210	14

Изборот на примерокот на училишта е намерен пришто се вклучени 14 основни училишта, од седум општини. Од општина Гази Баба се опфатени три училишта, од кои 2 се од рурална средина. Во истражувањето, општина Карпош учествува со 4 основни училишта, општина Кисела Вода со две, општина Аеродром со 2, исто така и општина Центар, а општина Бутел со едно основно училиште.

7.4. Примерок наставници

Примерокот на наставници од основните училишта кои се опфатени со ова истражување е застапен со 15 наставника од секое основно училиште, конкретно станува збор за одделенијата од прво до петто, од секое одделение по 3 наставника. Прашалниците наменети за наставниците беа директно доставени на субјеките на истражувањето, односно дистрибуирани беа вкупно 210 прашалника.

7.5. Примерок родители

Во истражувањето вклучени се родители чии деца учат во основните училишта, поконкретно станува збор за родители кои имаат деца во прво, второ и трето одделение, односно во првиот образовен циклус. Од секоја паралелка се вклучени во испитувањето 5 родитела, значи 42 паралелки по 5 родитела, тоа се 210 родитела.

7.6. Примерок стручни соработници-библиотекари

Во истражувањето вклучени се стручните соработници- библиотекари. Примерокот библиотекари е застапен со еден од секое основно училиште, односно вкупно 14 библиотекара. (Табела бр.2.)

Табела бр. 2 Основна структура на примерокот-опфатеност на основните училишта, наставници, родители и библиотекари.

р.бр.	*училиште*	*наставници*	*родители*	*библиотекари*	*Σ*
1	„Стив Наумов“	*15*	*15*	*1*	*31*
2	„Кирил и Методиј“	*13*	*13*	*1*	*27*
3	„Петар П. Његош“	*12*	*15*	*1*	*28*
4	„Блаже Коневски“	*15*	*15*	*1*	*31*
5	„Лазо Ангеловски“	*13*	*12*	*1*	*26*
6	„Војдан Чернодрински“	*15*	*15*	*1*	*31*
7	„Владо Тасевски“	*12*	*12*	*1*	*25*
8	„ПетарПоп Арсов“	*15*	*10*	*1*	*26*
9	„Вера Циривири Трена“	*14*	*14*	*1*	*29*
10	„Круме Кепевски“	*12*	*11*	*1*	*24*
11	„Партение Зографски“	*11*	*15*	*1*	*27*
12	„11 Октомври“	*12*	*15*	*1*	*28*
13	„Кочо Рацин“	*13*	*15*	*1*	*29*
14	„Климент Охридски“	*15*	*12*	*1*	*28*
N=	*14*	***187***	***189***	***14***	***390***
f%		***47,95***	***48,46***	***3,59***	***100***

8. Статистичка обработка на податоци

Во контекст на карактерот на истражувањето, карактеристиките на истражувачките техники и инструменти, добиените податоци од истражувањето се обработени на квалитативен и квантитативен начин. Етапи на квалитативната обработка: редуцирање на податоци, категоризирање, табелирање и изведување на заклучоци. Квантитативно се обработени добиените податоци од анкетните листови, со програмата за статистичка обработка SPSS 11 For Windows. Статистички постапки од областа на дескриптивната и инференцијална статистика при квантитативната обработка на податоците: определување дистрибуција на фрекфенција, релативни броеви, табеларно и графичко претставување на фрекфенциите, аритметичка средина, мод, медијана, стандардна девијација и хи квадрат.

9. Организација и тек на истражувањето

Истражувањето е спроведено во траење од 6 месеца, односно од втора половина на месец ноември 2015 година до прва половина на месец мај 2016 година. Интервјуто со библиотекарите е спроведено во текот на еден месец, односно во февруари 2016 година. Истражувањето се спроведува преку неколку фази:

Прва фаза:

1. Техничка подготовка на анкетните прашалници;
2. Техничка подготовка за интервјуто;
3. Барање согласност и информирање на училиштата.

Втора фаза –теренско истражување:

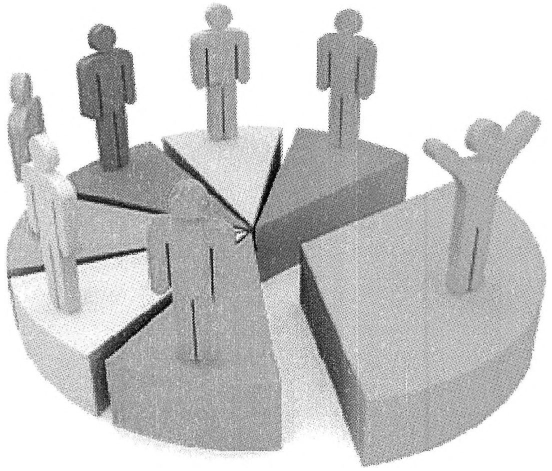
1. Анкетните прашалници се доставуваат и пополнуваат од избраните испитаници;
2. Се врши интервуирање на библиотекарите;
3. Прибирање и класифицирање на инструментите.

Трета фаза – Обработка на податоците:

1. Подготовка на матрица за внес на податоци во SPSS системот;
2. Внесување на добиените податоци;
3. Обработка на податоците и документирање со квантитативни и квалитативни анализи;
4. Анализа и интерпретација на добиените резултати;
5. Извлекување заклучоци и препораки.

III ДЕЛ

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО



3. АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ДОБИЕНИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Во овој дел од трудот се става акцент на анализата и интерпретацијата на резултатите од спроведеното истражување. Комплексноста на истражуваниот проблем опфаќа различни аспекти кои даваат целосна слика за проблемот. Истражувањето е реализирано во 14 општински училишта на ниво на град Скопје, а опфатени се следниве општини: Гази Баба, Аеродром, Карпош, Кисела Вода, Центар и Бутел. Во рамките на ова истражување беше спроведено анкетирање на 210 наставника, исто толку родители и 14 библиотекара. Од дистрибуираните прашалници за наставници вратени беа 187, од нив 3 беа невалидни, а осипани беа 23 прашалника. Од прашалниците наменети за родители вратени беа 189, а осипани беа 21 прашалник. Интервјуто со претходно подготвени прашања го реализирав во просториите на училишната библиотека.

Имено, во обработката на податоците од спроведеното истражувањето беа вклучени 187 прашалника од наставници или 47,95% од вкупниот број испитаници, 189 или 48,46% прашалници од родители и 14 протокола за структурирано интервју од библиотекари или 3,59%. (табела бр.2) Интерпретацијата на резултатите се состои од одговор на претходно зададените хипотези.

3.1. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитувањето на мислењата и ставовите на наставниците

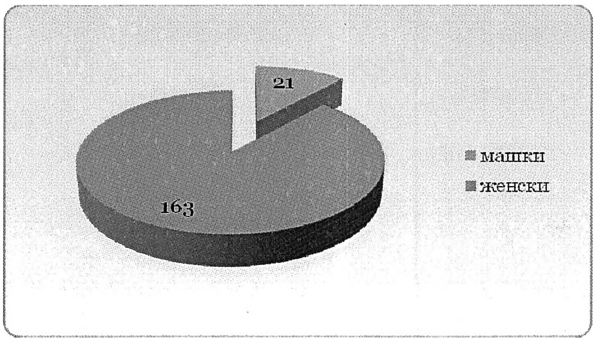
Прашалникот наменет за испитаниците - наставници, содржи 33 прашања од отворен и затворен тип. Во оваа фаза од истражувањето е направена квантитативна и квалитативна анализа на добиените одговори ставови и мислења на испитаниците- наставници. Прашалникот се состои од пет теми: *Општи податоци, Потреба за професионален развој на наставникот, Потреба од холистички пристап во јазичното описменување, Читањето како вештина во контекст на јазичното описменување и Клучни фактори на читањето.*

- ***ОПШТИ ПОДАТОЦИ***

Табела бр. 3
Полова структура на наставници:

Пол	**f**	**f %**
машки	21	11,42
женски	163	88,58
Вкупно (N)	184	100

Во професијата- наставник, најчесто женската популација партиципира со поголем процент, во однос на машката популација. Од табелата може да се види дека најголем процент 88,58 % од наставниците се од женски пол. (табела бр. 3)



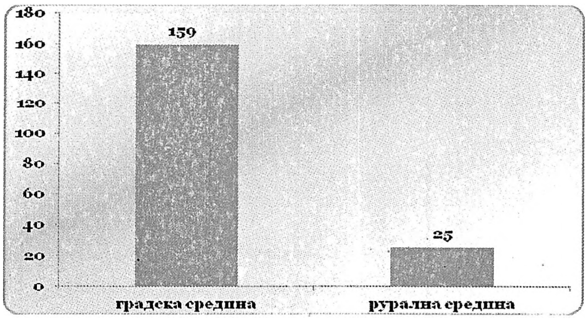
Графикон бр. 1 Полова структура на наставниците

На графиконот е прикажана половата застапеност во училиштата во кои беше спроведено истражувањето. Професијата одделенски наставник во основните училишта е застапена со 11,42 % од машката популација. Генерално може да се каже дека во најголем број припадничките на женскиот пол се одлучуваат за оваа професија.

Табела бр. 4
Место на живеење на одделенските наставници:

Средина	**f**	**f %**
градска	159	86,42
рурална	25	13,58
Вкупно (N)	184	100

Поголемиот број на испитаници се изјасниле дека нивното место на живеење припаѓа на градската средина и тоа изнесува 86,42%. Додека, останатите 13,58 % се однесуваат на испитаниците кои живеат во рурална средина (табела бр.4).

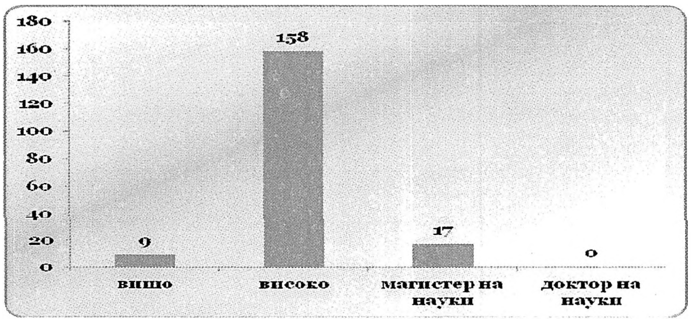


Графикон бр. 2 Место на живеење на наставниците

Испитаниците имаа алтернатива да запишат во која општина живеат, 57 испитаника навеле во која општина живеат, а останатите 127 не навеле. Заедничко за сите испитаници е што живеат на територија на град Скопје. Од податоците се согледува фактот деканајголем дел од наставниците живеат и работат во иста општина.

Табела бр. 5
Степен на стручно образование на одделенските наставници:

Образование	**f**	**f %**
вишо	9	4,89
високо	158	85,86
магистер на науки	17	9,25
доктор на науки	0	0
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 3 Степен на стручно образование на наставниците

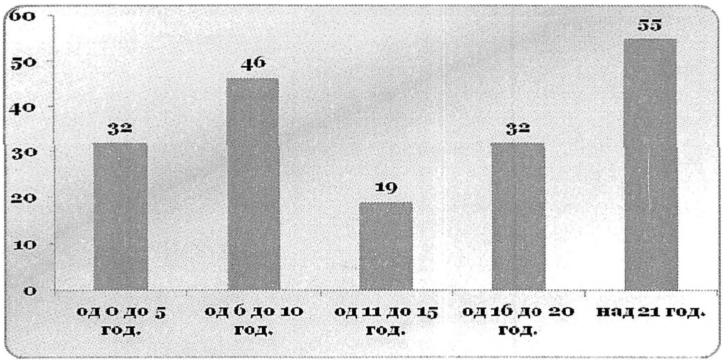
Најголем број од наставниците кои реализираат настава во основните училишта во рамките на град Скопје имаат соодветно образование. Во најголем процент 85,86% се наставници кои се стекнале со високо образование, а само 4,89% се наставници кои имаат вишо образование кое се поврзува со староснатa структура на наставници. Во оваа категорија се вбројуваат наставниците кои имаат поголем работен стаж, тука во предвид

се зема фактот дека се веќе пред крајот на работниот век, односно пред пензионирање. Од вкупниот број на испитаници со завршени постдиломски студии се изјасниле 17 наставника, односно 9,25% од испитаниците, додека доктор на науки нема ниту еден испитаник. За професијата одделенски наставник, наставниците потребно е да имаат завршено високо образование на Педагошките факултети во Република Македонија или на Институтот педагогија при Филозофскиот факултет. (табела бр. 5 и графикон бр. 3)

Табела бр. 6
Работно искуство на одделенските наставници:

Искуство	**f**	**f %**
од 0 до 5 год.	32	17,39
од 6 до 10 год.	46	25
од 11 до 15 год.	19	10,32
од 16 до 20 год.	32	17,39
над 21 година	55	29,90
Вкупно (N)	184	100

Од табелата може да се види дека најголем процент 30% од наставниците се со работно искуство над 21 година. Наставници со работно искуство „од 16 до 20 години“ има 17,39% , „од 11 до 15 години“ има 10,32%, „од 6 до 10 години“ има 25% и „од 0 до 5 години“ има 17,39% (табела бр. 6). Распределбата на податоците и нивното графичко претставување укажува на фактот дека 55 наставника имаат работно искуство во струката над 21 година, а најмалку 19 наставника имаат работно искуство „од 11 до 15 години“.



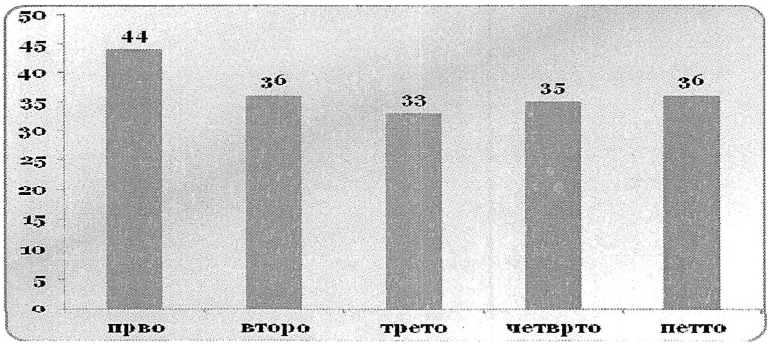
Графикон бр. 4 Работно искуство на одделенските наставници

Работното искуство на наставниците е во корелација со други фактори кои влијаат врз развојот на наставата, со образовните промени кои се воведуваат во однос на подготвеноста за прифаќање и примена на нови методи и техники во современата настава.

Табела бр. 7
Одделение во кое предава одделенскиот наставник:

Одделение	**f**	**f %**
прво	44	23,91
второ	36	19,57
трето	33	17,93
четврто	35	19,02
петто	36	19,57
Вкупно (N)	184	100

Од добиените одговори (табела бр. 7) може да се констатира дека распонот на фрекфенцијата не отскокнува многу една од друга. Дистрибуцијата на прашалниците беше попратена со дополнителни инструкции за тоа кои испитаници- наставници треба да пополнат прашалник. Во секое училиште беа дистрибуирани по 15 прашалника, односно за петте одделенија по 3 прашалника. Од графиконот бр. 5 јасно се воочува дека најголем број наставници 44, наставата ја реализираат во прво одделение, а во останатите одделенија испитаниците имаат приближна фрекфенција. Иако се очекуваше од испитаниците да пополнат ист број на прашалници, направени се мали отстапувања, можеби од причина што не беа доследни на претходно добиените инструкции.



Графикон бр. 5 Одделение во кое предава одделенскиот наставник

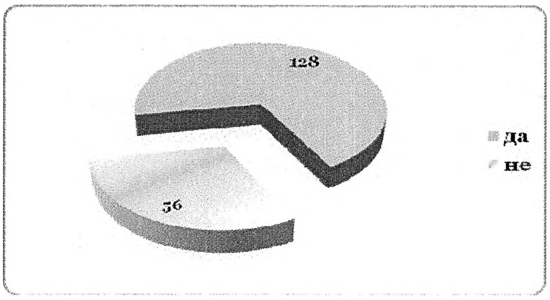
➢ *ВТОРА ТЕМА - Потреба за професионален и кариерен развој на наставникот*

Наставникот во современата настава има потреба од континуирано професионално и кариерно усовршување со цел да може адекватно да одговори на барањата во воспитно-образовната работа во современ контекст.

Табела бр. 8
Образовните реформи даваат позитивни исходи во наставата:

Ставови	**f**	**f %**
да	128	69,57
не	56	30,43
Вкупно (N)	184	**100**

Од анализата на мислењата на испитаниците за тврдењето, образовните реформи даваат позитивни исходи во наставата, 128 одговориле да, а 56 не се согласуваат со тврдењето (табела бр. 8). Наставниците доколку се одлучат за алтернативата „не“ даваат свое образложение. На ова прашање 56 наставника заокружиле „не“, односно сметаат дека реформите во образованието не даваат позитивни исходи. Од нив 25 објасниле на свој оригинален начин и нивните суштински одговори се групирани и категоризирани според заеднички карактеристики.



Графикон бр. 6 Образовните реформи даваат позитивни исходи во наставата.

Ставовите и мислењата од испитаниците- наставници за тврдењето дека образовните реформи даваат позитивни исходи во наставата се поделени според нивната суштинска карактеристика. Најголем број од наставниците се изјасниле дека, иако Бирото за развој на образованието ги воведе предметите *математика* и *природни науки* според адаптираните наставни програми од Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ (Cambridge International Examination Centre), односно Кембриџ методологија, тие не се согласуваат дека има позитивни импликации во наставата. Понатаму, наставниците сугерираат на пропустите кои се јавуваат како последица на некоординараноста на Кембриџ методологијата со целите од другите наставни програми. Еден дел од наставниците се изјасниле за слабата професионална конекција помеѓу Бирото за развој на образованието и Министерството за образование, во заедничките области. Некои од наставниците се незадоволни од учебниците коишто се во употреба, тие сметаат дека се несоодветни и

неусогласени со возраста на учениците. Понатаму, наставниците имаат негативен став кон образовните реформи, бидејќи истите се реализираат без претходно направени образовни анализи. Што се однесува до фондот на часови, одреден број наставници имаат заеднички негативен став и сметаат дека учениците и наставниците се преоптоварени во наставата. Други пак, сметаат дека учениците со реформите во наставата стекнуваат оскудни знаења, а што се однесува до континуираното спроведување на обуки за професионален развој на наставникот, тој не е во можност истовремено сите да ги практицира во наставата.

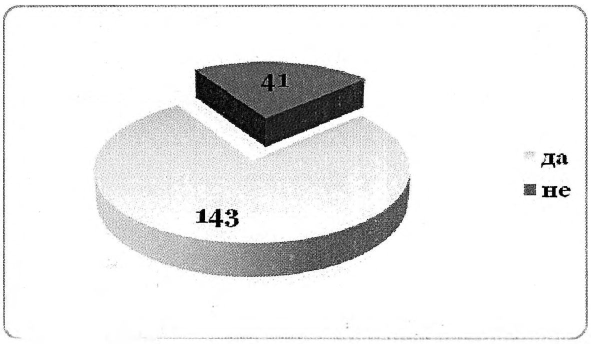
Со цел да се добијат информации за мислењето и ставовите на наставниците за обуките што ги посетиле во текот на една година, како и кој бил организатор на истите, следува *седмото* прашање кое е од отворен тип: *Наведете колку и кои обуки, поврзани со Вашето работење како наставник, сте ги посетиле во текот на една година и кој ги организирал истите!* Од вкупниот број 184 испитаници, воопшто не одговориле 46, односно изразено во проценти изнесува 25%, додека останатите одговориле искуствено, но дел од одговорите се делумни, а дел целосни. Најчестите одговори и ставови добиени од страна на наставниците се категоризирани и според содржинската анализа може да се заклучат следните сознанија: Најголем број од наставниците навеле дека обуката за Јазична писменост во почетните одделенија, во организација на БРО ја посетиле (56) испитаника, следува обуката за Кембриџ методологијата, (Меѓународниот центар за наставни програми на Кембриџ Cambridge International Examination Centre) која ја посетиле (54) наставника. Конкретно (10) наставника биле на обука по математика на Педагошкиот факултет во Скопје, додека (5) наставника биле на обука по природни науки во организација на Природно- математички факултет. Во организација на УСАИД, Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор" спроведува голем број обуки, наставниците навеле на кои обуки присуствувале „Со читање до лидерство" (25), Методи и техники по македонски јазик (5), Читаме учиме и се забавуваме (5), Инклузија (4), Проценка на јазична писменост: ЕГРА И ЕГМА (3), Професионален развој на наставниците (3), Креирање средина за учење-УСАИД (3), Наставник ментор ЈО (1). Понатаму, дел од наставниците ги посетиле обуките: Асертивната комуникација како фактор за подобрување на етосот во училиштата- КОУЧИНГ-Н (25); Дислексија пристап и методи - Ајнштајн здружение за дислексија (25); Математика со размислување од прво до

трето одделение- БРО (20); Меѓуетничка интеграција во образованието- ПМИО и БРО- УСАИД (20); Откривање и работа со надарените и талентираните ученици- МАНТ (20); Работа со компјутери и основи на програмирање ФИНКИ (15); Интеграција на еколошката едукација во македонскиот образовен систем во Република Македонија (10); НТЦ- Систем на учење- Центар за едукација и советување (5); Инклузија - деца со посебни потреби (5); Формативно, сумативно оценување- БРО (5); Дигитализација во наставата- БРО (5); Насилство- УНИЦЕФ (5); Социо- емоционални вештини (5); Креирање проекти- Еразумс (3). Дел од наставниците не дале комплетен одговор, навеле само организатори на обуки.

Во континуитет, следува конкретно прашање дали *„Обуката за Јазична писменост во почетните одделенија", во организација на БРО и УНИЦЕФ, била посетена од страна на испитаниците- наставници.*

Табела бр. 9
Обука за Јазична писменост на одделенските наставници:

Ставови	**f**	**f %**
да	143	77,71
не	41	22,29
Вкупно (N)	184	100



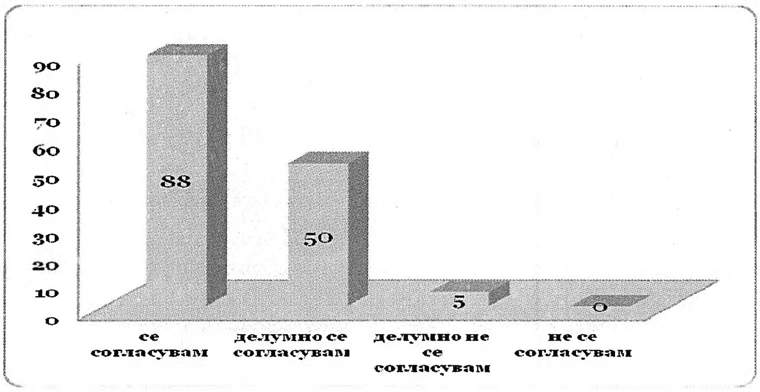
Графикон бр. 7 Обука за Јазична писменост на одделенските наставници

Од табела бр. 9 може да се констатира дека голем процент од анкетираните наставници, речиси 78% присуствувале на обуката за Јазична писменост во организација на Биро за развој на образованието и УНИЦЕФ. Помал број испитаници изразено во проценти тоа е 22,29% не присуствувале на обуката. Следните прашања се однесуват на оние наставници кои присуствувале на обуката за Јазична писменост во почетните одделенија.

Прашањето *„Обуката за Јазична писменост овозможи стекнување на нови знаења, вештини и способности во подрачјето на јазична писменост“,* може да се анализира преку табела бр. 10 и графикон бр. 8.

Табела бр. 10
Можност за стекнување нови знаења, вештини и способности во подрачјето на јазичната писменост:

Ставови	**f**	**f %**
се согласувам	88	61,53
делумно се согласувам	50	34,97
делумно не се согласувам	5	3,50
не се согласувам	0	0
Вкупно (N)	143	100



Графикон бр. 8 Можност за стекнување нови знаења, вештини и способности во подрачјето на јазичната писменост

Од добиените резултати се согледува дека голем процент 61,53% од наставниците се согласуваат со тврдењето дека искуствата стекнати на обуката за Јазична писменост овозможиле да дојдат до нови знаења, вештини и способности во јазичното подрачје. Со наведеното тврдење, 35% „делумно се согласуваат“, а „делумно не се согласуваат“ само 5 наставника што е 3,50%. За опцијата „не се согласувам“ ниту еден наставник не се одлучил.

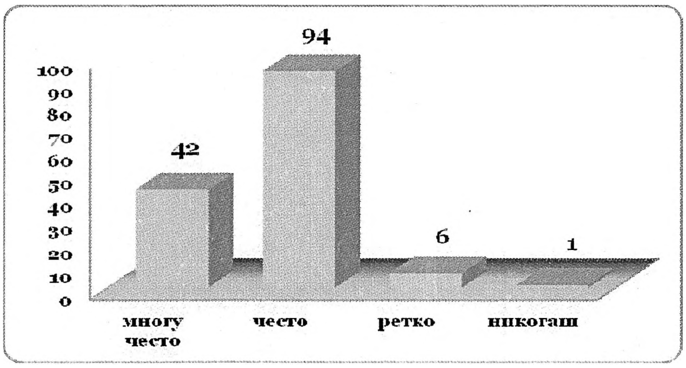
Наставниците истакнуваат различни искуства во подрачјето на јазичната писменост, според тоа до одредена мера користат искуства и ги практикуваат во наставата. Воедно се констатира тенденцијата за подобрување на квалитетот на часовите по македонски јазик, преку различни видови наставни и вонаставни активности.

Во контекст на обуката Јазична писменост следува исказот: *„На часовите по македонски јазик применувам искуства стекнати на обуката за Јазична писменост“.*

Табела бр. 11
На часовите по македонски јазик применувам искуства стекнати на обуката за Јазична писменост

Ставови	f	f %
многу често	42	29,37
често	94	65,75
ретко	6	4,19
никогаш	1	0,69
Вкупно (N)	143	100

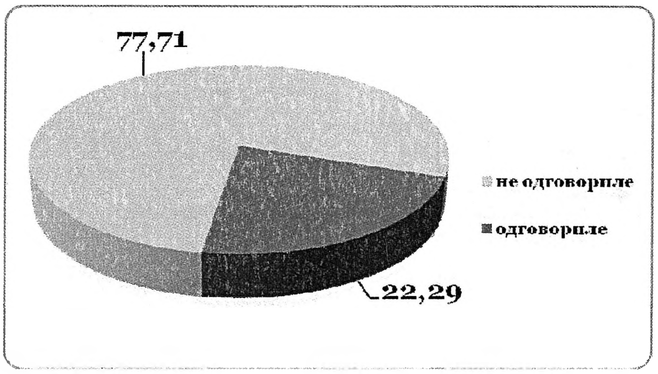
Ставовите на наставниците во врска со тврдењето дека на часовите по македонски јазик применуваат искуства стекнати на обуката за Јазична писменост се поделени, така што речиси 66% од наставниците „често“ ги применуваат искуствата во согласност со целите и активностите, „многу често“ речиси 30% од наставниците практикуваат методи и техники од обуката јазична писменост, а само 5% никогаш не практицираат искуства стекнати од обуката.



Графикон бр. 9 Примена на искуствата стекнати на обуката во подрачјето на јазичната писменост

Наставниците во својата наставна работа ги имплементираат: методите, техниките, ресурсите, активностите кои биле предложени од спроведената обука, во интерес за подобрување на знаењата на учениците по македонски јазик. Дискусијата не застанува тука, оваа тематика е од големо значење за сите видови писменост, во понатамошната анализа ќе се елаборира значењето на јазичната писменост како посебно значајна од причина што таа е основа на сите останати „писмености“.

Наставниците имаа можност да се изјаснат искрено на отвореното прашање: *„Наведете ги темите од областа на рано јазично описменување, од кои имате потреба за обука“.*



Графикон бр. 10 Ставови на наставниците за потребата од обука за рано јазично описменување.

Прегледот на податоци укажува дека речиси 78% од наставниците не се изјасниле за потреба од било каква обука, а 9 наставника запишале дека „немаат никаква потреба од обука“. Исказите што ги запишале наставниците се категоризирани и според содржинската анализа може да се заклучат следниве сознанија.

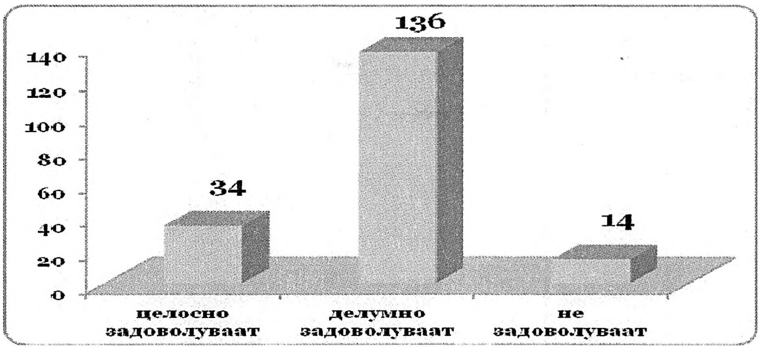
Имено, што се однесува до предлозите за теми од областа на раното јазично описменување, повеќето од наставниците се интересираат за темата: *Почетно читање и пишување* (5), во првите пет теми спаѓаат: *Глобално читање* (4); *Правилно пишување на ракописни букви* (4); *Различни техники на описменување* (4); *Читање со разбирање* (3), а потоа следуваат: *Фонолошка свест*; *Учење преку игра*; *Техники на читање; Создавање средина за учење; Користење дидактички средства; Детектирање на логопедските способности во прво одделение; Работа со талентирани деца и работа со деца со посебни потреби.* Дистрибуцијата на фрекфенциите од испитаниците кои своите слободни одговори ги навеле во прашалниците, ни дава една слика за тоа какво е „расположението“ кај наставниците за воведување на дополнителни обуки. Имено, областа рано јазично описменување со својата комплексност продуцира голем број обуки, интересот кај наставниците не е на завидно ниво, а потребата е реална.

Современата настава треба да оди во чекор со промените кои се случуваат во образовната сфера на општеството. Ставовите на наставниците се од посебна важност, за

тоа кои критериуми ги задоволуваат просторно-финансиските услови во нивното училиште. На прашањето: *„Просторно-финансиските услови во училишето ги задоволува потребите за изведување современа настава"*

Табела бр. 12 **Просторно - финансиските услови во училиштето**		
Ставови	**f**	**f %**
целосно задоволуваат	34	18,49
делумно задоволуваат	136	73,91
не задоволуваат	14	7,60
Вкупно (N)	184	100

Анализираните податоци упатуваат на следнава констатација: 73,91% од наставниците се изјасниле дека просторно- финансиските услови во нивното училиште „делумно задоволуваат" 18,49%, „целосно задоволуваат" 18,49%, а „не задоволуваат" 7,60%. Генерално ставот е позитивен.



Графикон бр. 11 Просторно - финансиски услови во училишето каде наставникот ја реализира наставата

Училиштето претставува заедница во која партиципираат: учениците, наставниците, стручните соработници и други релевантни чинители. Конструктивната комуникација меѓу наставниците и стручните соработници е носител на позитивните атрибути во многу активности каде наставниците се носители, а стручните соработници се координатори во служба на квалитетна настава.

На прашањето *„Соработка со стручните соработници е на завидно ниво за поддршка за јазична писменост"*, изнесени се следниве констатации: околу 60% од наставниците се изјасниле дека „се согласуваат" во однос на соработката со стручните

соработници и поддршката која ја даваат кога станува збор за јазичната писменост. Од испитаниците околу 30% се изјасниле дека „делумно се согласуваат“ со тврдењето, а околу 9% се изјасниле дека „делумно не се согласуваааt“. За опцијата „не се согласувам“ се изјасниле 1,09% од наставниците. (табела бр. 13 и графикон бр. 12)

Табела бр. 13
Соработка со стручните соработници:

Ставови	**f**	**f %**
се согласувам	111	60,31
делумно се согласувам	55	29,90
делумно не се согласувам	16	8,70
не се согласувам	2	1,09
Вкупно (N)	184	100

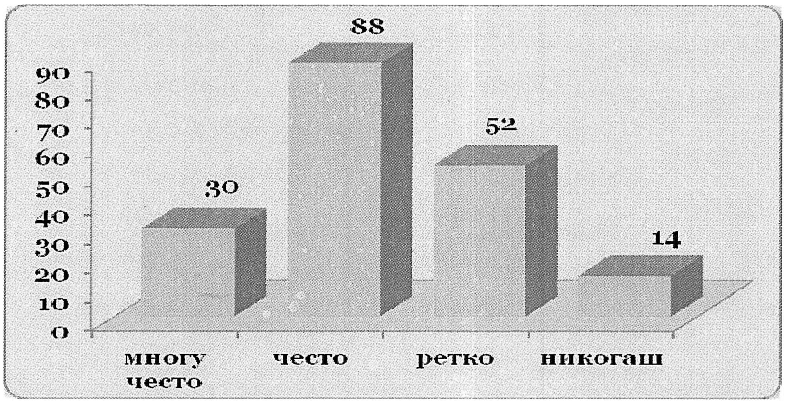
Графикон бр. 12 Соработка со стручните соработници во однос на јазичната писменост.

Во контекст на претходното прашање се надоврзува следното: „*Колку често стручните соработници организираат средби, состаноци, дебати за квалитетот и промените во наставата по македонски јазик?*“ Стручните соработници: педагог, психолог, дефектолог и библиотекар имаат можност за учество во процесот на јазичното описменување секој од свој аспект на делување. Базично е раното детектирање на проблемите како и можноста за нивно отстранување, а се со цел да се овозможи развој и унапредување на читањето. Од добиените податоци во табела бр. 14 се констатира дека 16,30% од наставниците се изјасниле дека „многу често“ имаат средби со стручните соработници, 47,83% од испитаниците се изјасниле дека „често“ се случува да се организираат средби, додека 28,26% од наставниците „ретко“ имаат средби со стручната

служба. Со ставот „никогаш“, односно немаат средби со стручните соработници се изјасниле 7,6% од наставниците.

Табела бр. 14
Соработка со стручните соработници изразена преку средби, состаноци, дебати поврзани со наставата по македонски јазик:

Ставови	f	f %
многу често	30	16,30
често	88	47,83
ретко	52	28,26
никогаш	14	7,60
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 13 Соработка со стручните соработници преку средби, состаноци, дебати поврзани со наставата по македонски јазик.

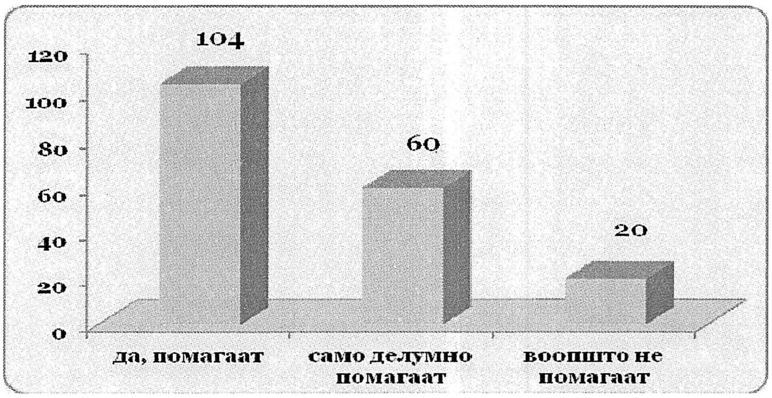
Дескриптивната статистичка обработка на податоците ги продуцира следните вредности: за аритметичка средина M=2,2717; стандардна девијација SD=0,82453 и медијана Md=2,0000. X^2= 66,957 df=3 p за 0,01=11,3 p за 0.05 = 7,81. Извршената X^2 (хи квадрат) анализа на добиените податоци покажува дека постои статистички значајна разлика помеѓу добиената дистрибуција на резултати во однос на нивната случајна распределба 66,957>11,3 p< 0,01.

Прашањето, *„Стручните соработници во училиштето помагаат при јазичното описменување на учениците“* оди во континуитет на претходното. Од вкупниот број на испитаниците 104 или 56,52% се изјасниле дека стручните соработници помагаат во почетното јазично описменување, 60 или 32,61% од наставниците сметаат дека само делумно помагаат, а 20 или 10,87% се изјасниле дека воопшто не помагаат стручните

соработници во процесот на почетно јазично описменување. Ставот за соработката помеѓу наставниците и стручните соработници е позитивен.

Табела бр. 15
Стручните соработници помагаат при почетното јазично описменување:

Ставови	f	f %
да, помагаат	104	56,52
само делумно помагаат	60	32,61
воопшто не помагаат	20	10,87
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр.14 Стручните соработници помагаат во почетното јазично описменување

➢ *ТРЕТА ТЕМА - Потреба од холистички пристап во јазичното описменување*

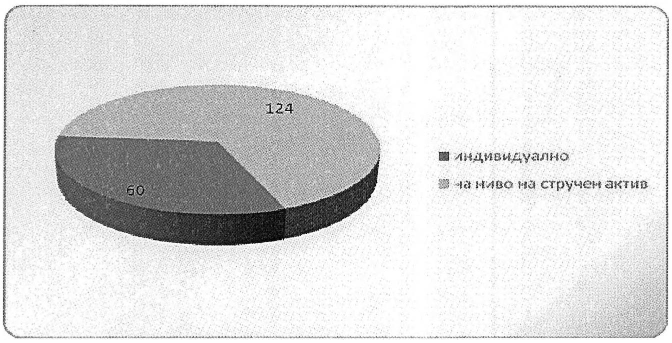
Во третата тема се опфатени 8 прашања, а последното го сочинуваат 7 тврдења. Прашањата се од затворен, отворен и комбиниран тип. Следува анализата на прашањата од третата тема од прашалникот за наставници.

Наставниците изготвуваат глобално планирање на ниво на стручен актив и тоа 67,39%, за разлика од оние кои индивидуално изготвуваат и се застапени со 32,61%. Од табела бр. 16 и графикон бр. 15 може да се воочи дека двојно повеќе се наставниците кои глобалното планирање за македонски јазик го изготвуваат на ниво на стручен актив, во однос на индивидуално ниво. Наставниците работат во тимови и координацијата на задолженијата продуцира финален производ во кој секој наставник партиципира со свои идеи. Глобалното планирање треба да се осмисли, добро да се предвидат активностите во

согласност со видот на часот, односно целите кои треба да се реализираат. Глобалното планирање треба да биде основа за постигнување на воспитно-образовните наставни цели.

Табела бр. 16
Глобално планирање за наставата по македонски јазик го изготвувате:

Глобално планирање	f	f %
индивидуално	60	32,61
на ниво на стручен актив	124	67,39
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр.15 Глобално планирање на наставата по македонски јазик.

Оперативниот план за наставен час, односно популарно во практиката, дневна подготовка која ја изработуваат наставниците е поврзана со глобалното планирање во наставата, по однос на исказот: *„За успешно реализирање на наставата треба да се изработува авторизирана дневна подготовка“*, се констатира следнава анализа на податоците: 46,20% од анкетираните наставници „се согласуваат“, исто толку 46,20% „делумно се согласуваат“, а само мал процент од 7,60% „не се согласуваат“ со ставот. Од добиените податоци може да се заклучи дека многу мал дел од наставниците не се согласуваат со ставот. (табела бр.17 и графикон бр. 16)

Табела бр. 17
Авторизирана дневна подготовка:

Ставови	f	f %
се согласувам	85	46,20
делумно се согласувам	85	46,20
не се согласувам	14	7,60
Вкупно (N)	184	100

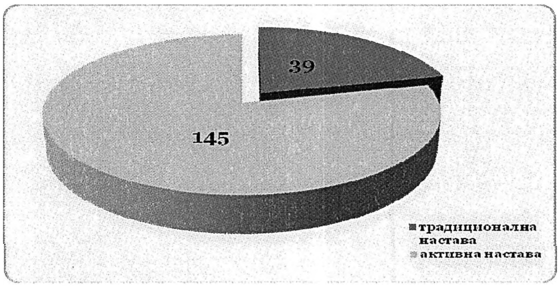
Графикон бр.16 Авторизирана дневна подготовка

Во контекст на наставата следува тврдењето: *„На часовите по македонски јазик користите: форми, методи и техники на активна или традиционална настава“.* Резултатите од ова тврдење се во согласност со очекувањата за ставовите на наставниците, каква настава практикуваат на часовите по македонски јазик, 78,80% се за активна настава, а 21,20% се изјасниле за традиционална настава.

Табела бр. 18

На часовите по македонски јазик користам методи и техники на:

Настава:	**f**	**f %**
традиционална	39	21,20
активна	145	78,80
Вкупно (N)	184	100



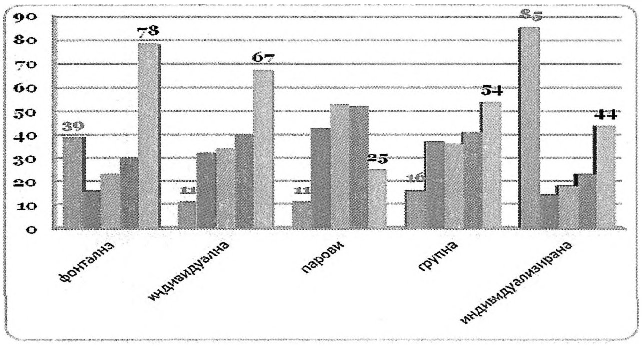
Графикон бр.17 Методи и техники на традиционална или активна настава

Испитаниците ги изнесоа своите ставови и мислења за: *Зачестеноста на примената на наставните форми за работа на часовите по македонски јазик.* Испитаниците се изјасниле согласно своите ставови по однос на барањата. Според анализата за примена на формите на наставна работа на часовите по македонски јазик, може да се изведе следново согледување: наставници кои применуваат фронтална форма на часовите се застапени со 42,40% на ранговата скала со степен 5 што значи „најчесто“;

наставници кои применуваат индивидуална настава се застапени со 36,40% на скалата за рангирање со степен 5 што значи „најчесто“; наставници кои применуваат работа во парови се застапени со 28,80% што е најголема фрекфенција на ранговата скала 3 што претставува средина меѓу најретко и најчесто. Наставниците кои применуваат групна форма на работа и имаат најголема фрекфенција, се застапени со 30% на скалата 5 што е „најчесто“ и наставници кои користат индивидуализирана настава се застапени со најголема фрекфенција изразена во проценти 46 на ранговата скала со степен 1 што значи „најслабо“.

Табела бр. 19
Наставните форми за работа на часовите по македонски јазик.

Степен на застапеност	*фронтална*	*индивидуална*	*парови*	*групна*	*индивидуализирана*
	f/f%	**f/f%**	**f/f%**	**f/f%**	**f/f%**
1	39/(20,10)	11/(5,98)	11/(5,98)	16/(8,75)	**85**/(46,20)
2	16/(8,70)	32/(17,40)	43/(23,30)	37/(20,15)	14/(7,60)
3	23/(12,50)	34/(18,48)	**53**/(28,80)	36/(19,50)	18/(9,78)
4	30/(16,30)	40/(21,74)	52/(28,26)	41/(22,25)	23/(12,51)
5	**78**/(42,40)	**67**/(36,40)	25/(13,59)	**54**/(29,35)	44/(23,91)
Вкупно	184/100	184/100	184/100	184/100	184/100



Графикон бр. 18 Наставните форми за работа на часовите по македонски јазик.

Добиените резултати за фронтална форма се дијаметрално спротивни со оние од индивидуализирана форма на работа. Имено, фронталната форма има најсилен интензитет, а индивидуализираната најслаб интензитет на застапеност. Од графиконот бр. 18 јасно се воочува дистрибуцијата на фрекфенција во однос на степенот на застапеност и можноста да се направи соодветна компарација.

Квалитативната анализа на податоците за отвореното прашање: *„Што би промениле во наставната програма по македонски јазик во прво одделение?“*, ги опфаќа сите изворни одговори на наставниците. Од вкупниот број на испитаници вклучени во истражувањето со 184 валидни прашалници, околу 48% не запишале ништо, односно *не одговориле*, додека со одговорот *„ништо да не се менува“* се изјасниле 15 испитаника што е 8,15%, со одговорот *„се би промениле“* се изјасниле 4 што е 2,17% од N=184. Свое образложение по однос на барањето дале 77 наставника или 41,84%. Најголем број од наставниците имаат заеднички став за потребата од описменување на учениците во прво одделение, конкретно во второ полугодие изразено со фрекфенција f=20. Во опаѓачки редослед следува ставот за глобалното читање во прво одделение (f=15). Понатаму, наставниците сметаат дека треба да се применува сликовитоста и играта при описменувањето (f=12). Почетна тетратка- елементи на буквите- графомоторика е предложена од страна на наставниците (f=11). Исто така, дел од наставниците сугерираат да се ревидираат програмите по македонски јазик со цел корекција на целите, да се адаптираат целите на другите предмети, односно да бидат во корелација (f=10). Со помала фрекфенција се јавуваат следниве ставови: печатните букви да се пишуваат, како и зборови и куси реченици; да се обрне внимание на артикулација, дискриминација на гласовите- правопис и правоговор; учебниците да се изработуваат во согласност со возраста на учениците; вклучување на мултимедијални средства и дигитални сликовници; повеќе нагледни средства- шаблони со букви за секое дете; повеќе вежби за убаво и правилно усно изразување, прераскажување; часови за читање со разбирање.

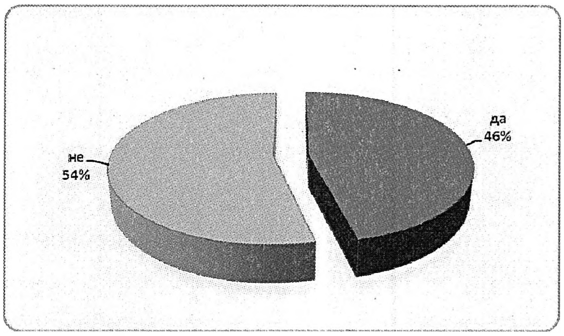
Ставовите и мислењата од наставниците се рангирани според заедничките карактеристики и степенот на зачестеност. Согледувајќи ги добиените резултати на прво место е наведено -*Да се описменат учениците во прво одделение, конкретно во второ полугодие,* а на последно место е *Часови за читање со разбирање* кое е од големо значење за јазичното описменување, но за жал не се посветува потребно и доволно внимание.

Надоврзувајќи се на холистичкиот пристап во јазичната писменост следува прашањето: *Дали го знаете суштинското значење на терминот „холистички пристап во јазичната писменост“*, а како алтернатива се бара доколку одговори со „да“, да даде

објаснување за поимот. Добиените резултати претставени во табела бр. 20 и графикон бр. 19, визуелно укажуваат дека околу 46% од наставниците одговориле „да“, а 54% „не“.

Табела бр. 20
Холистички пристап во јазичната писменост-суштинско значење:

Ставови:	**f**	**f %**
да	85	46,20
не	99	53,80
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 19 Холистички пристап во јазичната писменост-суштинско значење.

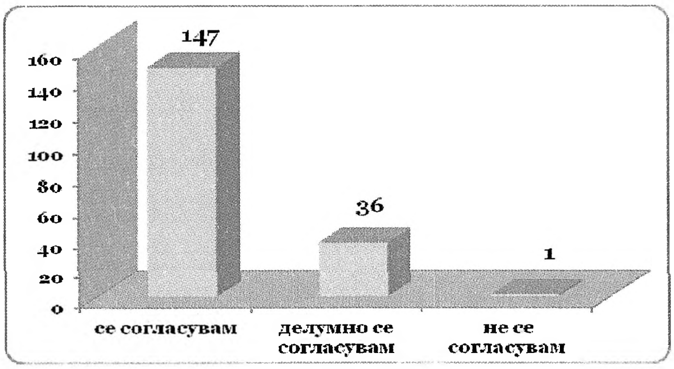
Синтагмата „холистички пристап во јазичната писменост“, дел од наставниците 59%, ја елабориране, а 41% од испитаниците не ја објасниле. Ова укажува на два „момента“ или наставниците не се доследни во изнесувањето на фактите кои ги знаат или не пристапиле одговорно кон пополнување на прашалникот. Ставовите на испитаниците претходно се средени и се категоризирани, а што се однесува до презентацијата на одговорите се констатира следново: најголем дел од наставниците, навеле дека станува збор за целосен пристап: читање, пишување, слушање и говорење (f=18); при јазичното описменување да се води сметка за психофизичкиот развој, социоемоционален, когнитивен сите се надополнуваат и влијаат еден врз друг (f=7). Понатаму, учениците се активни актери и соработници во процесот (f=4); систем како збир на елементи кои влијаат во јазичната писменост (f=4). Исто така, дел од наставниците сметаат дека холистички пристап е издвојување на повеќе нивоа на постигнување врз основа на еден или повеќе зададени критериуми (f=3); пристапување со употреба на различни форми методи и стилови на учење (f=3); почитување на личноста на ученикот (f=3); самостојно доаѓање да сознанија од поедини делови кон целина (f=3); да умее ученикот да го разбере прочитаното од страна на наставникот, да ги слуша барањата од наставникот и да даде соодветен одговор

(f=2); Искористување на услови и ресурси, согласно можностите на учениците за развивање на нивните потенцијали (f=2) и само еден наставник смета дека суштинското значење на јазичната писменост се однесува на „етапност-синергизираност (f=1). Од сите искази може да се заклучи дека само мал дел од наставниците го знаат суштинското значење на „холистички пристап во јазичната писменост“.

Наставниците имаа можност да ги искажат своите ставови по однос на исказот: *„Комуникациските вештини влијаат врз јазичната вештина -читање преку примена на соодветни техники за реализирање на целите“.* Од табела бр. 21 согледуваме дека 147 наставника, односно 79,90% од испитаниците „се согласуваат“ со тврдењето, 19,56% се изјасниле дека „делумно се согласуваат“, додека еден испитаник не се согласува со исказот.

Табела бр. 21
Комуникациските вештини влијаат врз читањето:

Ставови:	**f**	**f %**
се согласувам	147	79,90
делумно се согласувам	36	19,56
не се согласувам	1	0,54
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 20 Комуникациските вештини влијаат врз читањето.

Најголем дел од наставниците имаат цврст позитивен став по однос на тврдењето за комуникациските вештини и нивното влијание врз читањето.

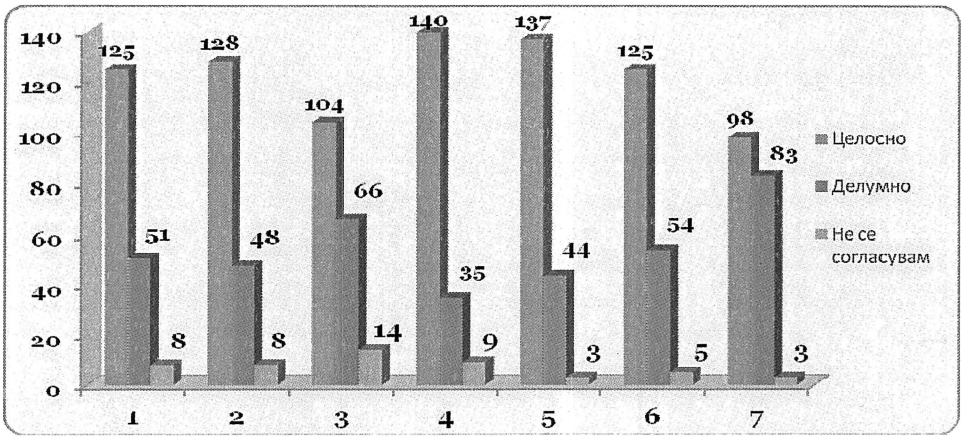
Последното прашање во третиот дел од прашалникот наменет за наставници го сочинуваат 7 тврдења кои се формулирани за да се утврди дали кај наставниците постои

потреба од примена на холистички пристап во јазичното описменување. За готовите ставови во однос на тврдењата, наставниците имаа можност да ги изнесат преку три степена: „се согласувам“, „делумно се согласувам“ и „не се согласувам“. Прегледот на податоци прикажани во табела бр. 22 покажува дека најголем број испитаници се согласуваат со тврдењата.

Табела бр. 22 Збирни резултати од тврдењата поврзани со потребата од холистички пристап во јазичното описменување	**се согласувам**	*f%*	**делумно се согласувам**	*f%*	**не се согласувам**	*f%*	*Σ%*
1. Процесот на почетното описменување е во тесна врска со дијагностицирањето на иницијалната писменост.	125	67,93	51	27,72	8	4,35	100
2. Дидактичките материјали се од особено значење за јазичното описменување.	128	69,56	48	26,09	8	4,35	100
3. Јазичниот развој зависи од техниките за постојано следење и поддршка.	104	56,52	66	35,88	14	7,60	100
4. Стручните компетенции на наставникот придонесуваат за успешно користење на проактивни модели за учење преку игра.	140	76,09	35	19,02	9	4,89	100
5. Стручните компетенции на наставникот ја развиваат способноста за читање во раноучилишна возраст.	137	74,45	44	23,91	3	1,63	100
6. Интегрираниот јазичен пристап може да се согледа преку јазичните програмски подрачја и нивната меѓусебна поврзаност.	125	67,9	54	29,34	5	2,72	100
7. Јазичниот напредок на учениците се следи преку јазичното портфолио на ученикот.	98	53,26	83	45,11	3	1,63	100

За првото тврдење, кое се однесува на дијагностицирањето на иницијалната писменост повеќе од 95% од наставниците имаат позитивен став, тоа е показател дека постои високо ниво на самосвесност за сопствените можности и интенции. Ова тврдење е во конекцијата со тврдењето за јазичните прогрмски подрачја и нивната меѓусебна

поврзаност за кое исто така има позитивен став со околу 95%. Од сите тврдења најмногу за ставот „се согласувам" се изјасниле за тврдењето со сигнатура 4. *„Стручните компетенции на наставникот придонесуваат за успешно користење на проактивни модели за учење преку игра"* и тоа 140 наставника или 76,08%. Со категоријата „делумно се согласувам" најмногу наставници се изјасниле по однос на тврдењето *„Јазичниот напредок на учениците се следи преку јазичното портфолио на ученикот"* и тоа 10%. Со категоријата „не се согласувам" најмногу се изјасниле за тврдењето *„Јазичниот развој зависи од техниките за постојано следење и поддршка"* и тоа 14 или 7,60% од испитаниците.



Графикон бр. 21 Дали кај наставниците постои потреба од примена на холистички пристап во јазичното описменување?

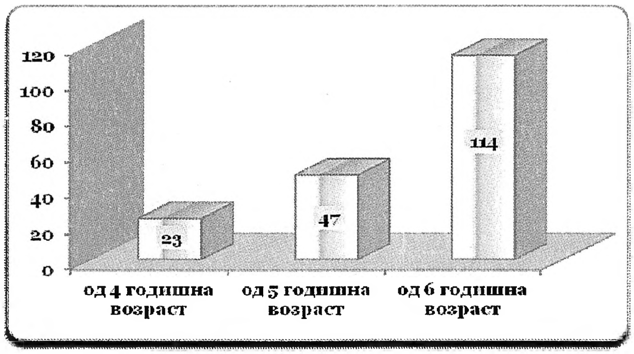
- *ЧЕТВРТА ТЕМА* - ***Читањето како вештина во контекст на јазичното описменување***

Читањето е вештина која конектира со слушањето, зборувањето и пишувањето. Како вештина се третира кога се однесува на приемот на податоци, всушност од визуелен аспект кој е поврзан со брзината на читање. Детето поседува читачка способност кога ќе може да ги толкува податоците. Со цел да добиеме конкретни информации за тоа *„од која возраст на детето треба да се започне со процесот на раното јазично описменување"*, наставниците ќе дадат свој придонес бидејќи се директно инволвирани во наставата.

Табела бр. 23
Од која возраст може да започне процесот на раното јазично описменување кај децата:

Возраст	**f**	**f %**
од 4 годишна	23	12,50
од 5 годишна	47	25,54
од 6 годишна	114	61,96
Вкупно (N)	184	100

Од анкетираните наставници, односно од добиените податоци можеме да констатираме дека, 62% од наставниците одговориле дека процесот на раното јазично описменување кај децата треба да започне од 6 годишна возраст, само 12,50% сметаат дека треба да се започне од 4 годишна возраст, додека 25,54% сметаат дека учениците треба да бидат вклучени од 5 годишна возраст. Најголем дел од наставниците сметаат дека шестгодишната возраст е важна за раното јазично описменување.

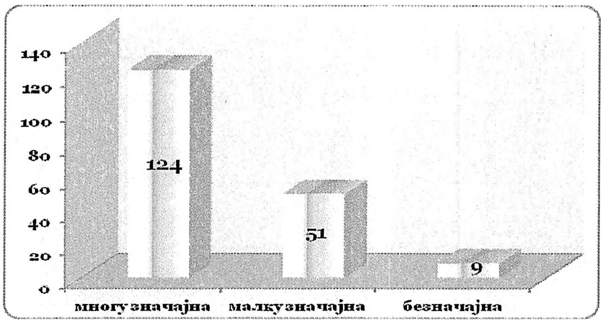


Графикон бр. 22 Возраст погодна за започнување со раното јазично описменување

Во контекст на раното јазично описменување следува тврдењето „*Раната стимулација за читање кај децата е значајна за јазичното описменување*". Од испитувањето на ставовите на наставниците за стимулацијата за читање кај децата, конкретно, кога станува збор за раната стимулација за јазично описменување, може да се констатира следново: 124 (67,39%) од наставниците се изјасниле дека е „многу значајна", 51 (27,71%) се изјасниле дека раната стимулација е „малку значајна" за јазичното описменување и само 9 или (4,90%) одговориле дека раната стимулација е „безначајна".

Табела бр. 24
Раната стимулација за читање кај децата

Ставови	f	f %
многу значајна	124	67,39
малку значајна	51	27,71
безначајна	9	4,90
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 23 Раната стимулација за читање кај децата

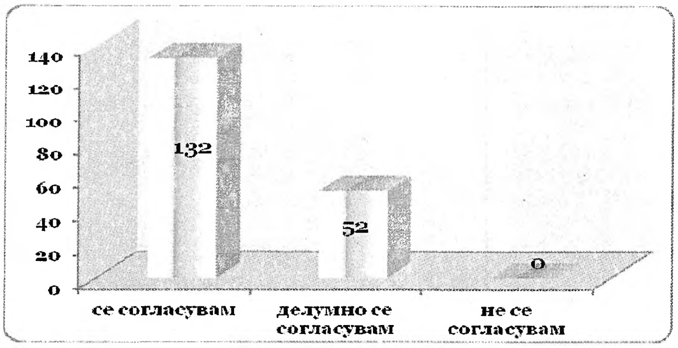
Ставот на наставниците за раната стимулација за читање кај децата е позитивен, само мал дел од нив сметаат дека стимулацијата нема никакво значење за јазичното описменување.

Имајќи во предвид дека наставниците се доволно компетентни во својот домен на работење и фактот дека ги следат современите промени во наставата, произлегува тврдењето дека „*Користењето на современи наставни техники и методи на часовите за јазично описменување придонесуваат за мотивирање на учениците за трајни знаења во доменот на читањето како јазична вештина.*“ Анализата на податоците укажува на следниве резултати: 71,74% „се согласуваат“, 28,26% „делумно се согласуваат“, а за ставот „не се согласувам“ ниту еден од наставниците не се одлучил.

Табела бр. 25
Современите наставни техники и методи ги мотивирааат учениците за читање:

Ставови:	f	f %
се согласувам	132	71,74
делумно се согласувам	52	28,26
не се согласувам	0	0
Вкупно (N)	184	100

Податоците внесени во табела бр. 25 и графикон бр. 24, ни ја доловуваат состојбата на искажаните ставови.



Графикон бр. 24 Современите наставни техники и методи мотив на учениците за читање

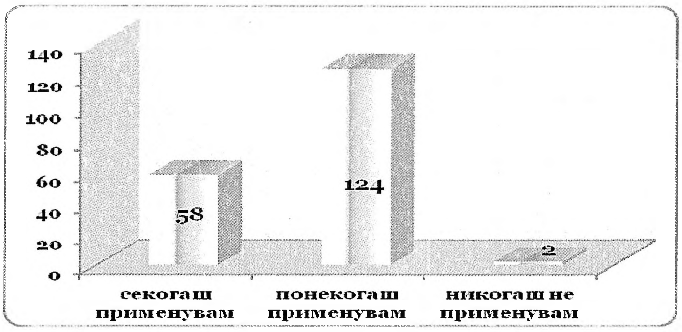
Генерално, ставот на наставниците за употребата на современи наставни техники и методи е позитивен. Најголем дел од наставниците се изјасниле дека преку примена на современи техники и методи на часовите, учениците се мотивираат за читање.

Наставникот ја планира, ја организира и реализира наставата заедно со учениците. Имено, тој на часовите по македонски јазик применува икт во согласност со наставната програма по македонски јазик.

Табела бр. 26
Согласно наставната програма по македонски јазик на часовите применувам икт.

Ставови:	f	f %
секогаш применувам	58	31,52
понекогаш применувам	124	67,40
никогаш не применувам	2	1.08
Вкупно (N)	184	100

Од табелата може да се констатира дека 31,52% од наставниците секогаш применуваат ИКТ на часовите по македонски јазик во согласност со наставната програма, 67,40% од наставниците понекогаш применуваат што значи дека прават отстапувања или се флексибилни кон наставната програма, конкретно кон предвидените цели и активности. Имено, добиените резултати може да бидат последица од проблемите кои имаат техничка природа со кои се соочувааат наставниците во училиштата. Само 1.08% од наставниците никогаш не применуваат ИКТ на часовите. Генерално, наставниците имаат позитивен став кон тврдењето за примена на ИКТ на часовите по македонски јазик.

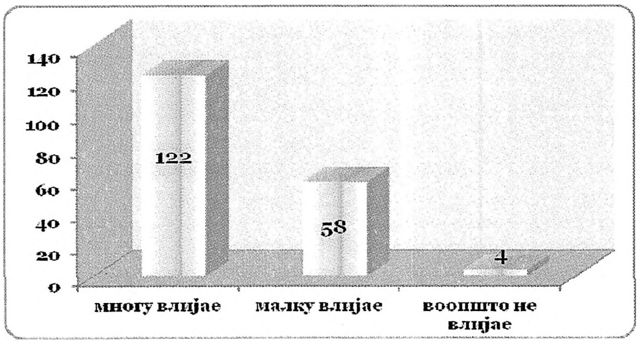


Графикон бр. 25 На часовите по македонски јазик се применува икт.

За тврдењето: „*Стекнатите вештини за рано читање кај децата од предучилишна возраст влијаат врз интересот кај учениците за читање и пишување*“, наставниците имаа можност да се изјаснат преку следните ставови:

Табела бр. 27
Стекнатите вештини за рано читање кај децата од предучилишна возраст влијаат врз интересот кај учениците за читање и пишување:

Ставови:	**f**	**f %**
многу влијае	122	66,30
малку влијае	58	31,52
воопшто не влијае	4	2,17
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 26 Врз интересот кај учениците за читање и пишување влијаат стекнатите вештини за рано читање

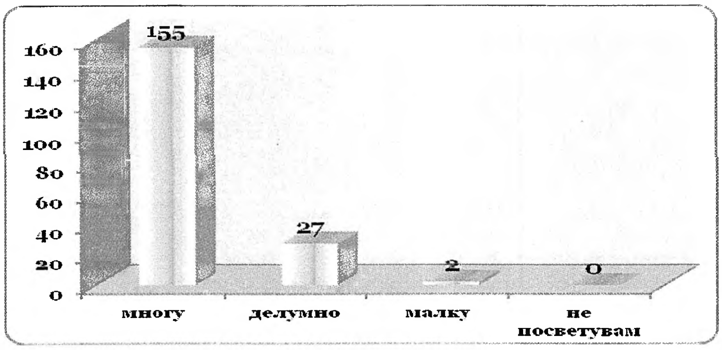
Од табелата бр. 27 и графикон бр. 26 може да се воочи дека најмногу испитаници 66,30% одговориле дека стекнатите вештини за рано читање кај децата од предучилишна возраст многу влијаат врз интересот за читање и пишување кај учениците. Од наставниците 31,52% сметаат дека малку влијаат вештините за рано читање врз интересот, додека само 2,17 % од наставниците одговориле дека воопшто не влијааат стекнатите

вештини врз интересот кај учениците за читање и пишување. Децата кои се на предучилишна возраст треба да бидат стимулирани за рано читање. Имено, стимулацијата да се реализира преку разновидни активности користејќи дидактички средства и игри. Стратегијата за стимулација би влијаела врз интересот за подоцнежното читање и пишување.

Наставникот покрај тоа што треба да ја изготви наставната програма, треба да осмисли како ќе ги реализира наставните цели од истата. Тој треба да размислува во насока кон холистичко јазично описменување на учениците. Од прашањето *„Колку внимание посветувате на сите компоненти при јазичното описменување“?*,се констатира следново: 84,25% се изјасниле дека „многу“ внимание посветуваат на холистичкиот пристап опфаќајќи ги сите компоненти: читање, пишување, слушање и говорење. За ставот „делумно“ внимание посветувам се изјасниле 14,67% од наставниците.

Табела бр. 28
Внимание кое го посветувате на сите компоненти при јазичното описменување:

Ставови:	f	f %
многу	155	84,25
делумно	27	14,67
малку	2	1.08
не посветувам	0	0
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 27 Внимание кое го посветуваат наставниците на сите компоненти при јазичното описменување

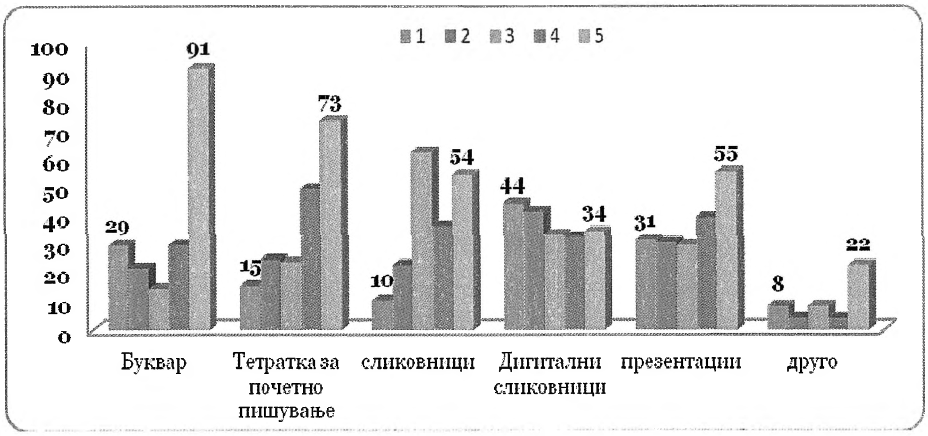
Само 1.08% од наставниците се изјасниле дека „малку“ внимание посветуваат на холистичкиот пристап. Ставот „не посветувам“, ниту еден наставник не го заокружил, сите наставници во одредена мера посветуваат внимание на холистичкиот пристап.

(табела бр. 28 и графикон бр. 27) Добиените резултати се исклучително поволни и тие одат во прилог на хипотезата дека наставниците од одделенска настава го имплементираат холистичкиот пристап во наставата за јазично описменување.

Наставата е комплетна во процесот на реализирање само тогаш кога се вклучени ресурсите како стимулатори за подобрување на квалитетот на стекнатите знаења. На прашањето: *„Како би го оцениле користењето на наведените ресурси во наставата за јазично описменување“?,*наставниците ги рангираа своите ставови, така што 5 означува најчесто, а 1 најретко.

Табела бр. 29
Користење на ресурси во наставата за јазично описменување

интензитет	учебник (буквар)	тетратка за почетно пишување	сликовници	дигиталнии сликовници	презентации	друго	Σ%
1	29	15	10	44	31	8	100
2	21	24	22	41	30	4	100
3	14	23	62	33	29	8	100
4	29	49	36	32	39	4	100
5	91	73	54	34	55	22	100
Вкупно	184	184	184	184	184	46	



Графикон бр. 28 Ресурси во наставата за јазично описменување

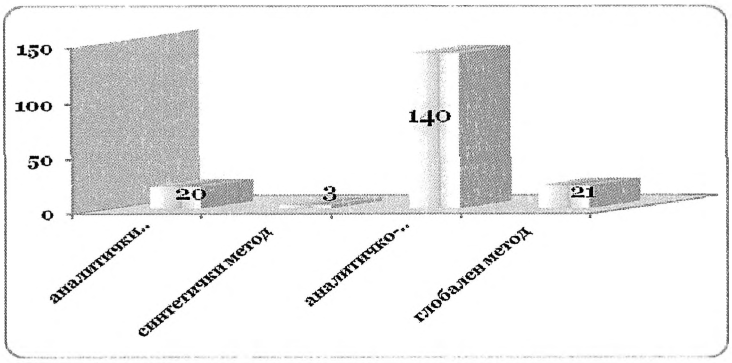
Анализата на податоците упатува на констатација дека 46 од наставниците ја искористиле алтернативата „друго“ и навеле интензитет на употреба, само четворица дале детален опис кои ресурси ги користат, и тоа: дидактички материјали, наставни листови,

разни дидактички картички, рубрики и техники. Учебникот (буквар) е ресурс во наставата по македонски јазик кој го користат 49,45% од истражувачкиот примерок и има ранг со најсилен интензитет. Следува, тетратката за почетно описменување, за неа се изјасниле 39,67% и тоа со најсилен интензитет, додека 33,69% користат сликовници и тоа со среден интензитет. Што се однесува до дигиталните сликовници 23,91% ги користат и тоа со најслаб интензитет од 1. Презентациите ги применуваат 29,89% и тоа со најсилен интензитет. Добиените резултати се прикажани во табела бр. 29 и графикон бр. 28.

Во наставата за почетно читање и пишување се применуваат следниве конвенционални методи: аналитички метод, синтетички метод, аналитичко-синтетички метод и глобален метод. Прашањето наменето за наставниците: *„Кој метод за описменување најчесто го користите во наставата за почетно читање и пишување?“* може да се елеборита преку табела бр. 30 и графикон бр. 29.

Табела бр. 30
Кој метод за описменување најчесто го користите во наставата за почетно читање и пишување?

Метод:	**f**	**f %**
аналитички	20	10,87
синтетички	3	1,63
аналитичко-синтетички	140	76,09
глобален	21	11,41
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 29 Најчесто користен метод за описменување во наставата за почетно читање и пишување.

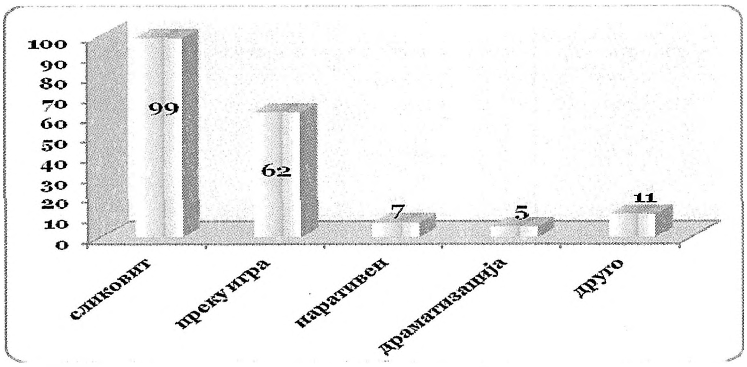
Според добиените одговори наставниците се изјасниле на следниов начин: 76,09% го користат аналитичко-синтетичкиот метод при јазичното описменување, глобален метод користат 11,41% од наставниците, аналитички метод користат 10,87% и само 1,63% од

наставниците користат синтетички метод. Најчесто користен метод за јазично описменување е аналитичко-синтетичкиот.

На часовите по македонски јазик, во процесот на описменување наставникот применува најразлични начини за воведување на учениците при изучување на буквите. Од анализата на прашањето: *„Кој од следниве начини за воведување на учениците при изучување на буквите сметате дека е најпродуктивен?"*, се воочува дека, сликовитиот начин е застапен најмногу и тоа 53,80% од наставниците го применуваат, играта ја применуваат 33,69 %, останатите алтернативи се застапни со мал процент. Некои од наставниците на последната алтернатива- друго запишале дека ги применуваат сите претходно наведени начини имено, станува збор за 10 наставника. Од сите начини за воведување во јазичното описменување играта природно е најблиска до детската личност.

Табела бр. 31
Учениците при изучување на буквите се воведуваат преку следниве:

Начини	**f**	**f %**
сликовит	99	53,80
преку игра	62	33,69
наративен	7	3,82
драматизација	5	2,71
друго	11	5,98
Вкупно (N)	184	100



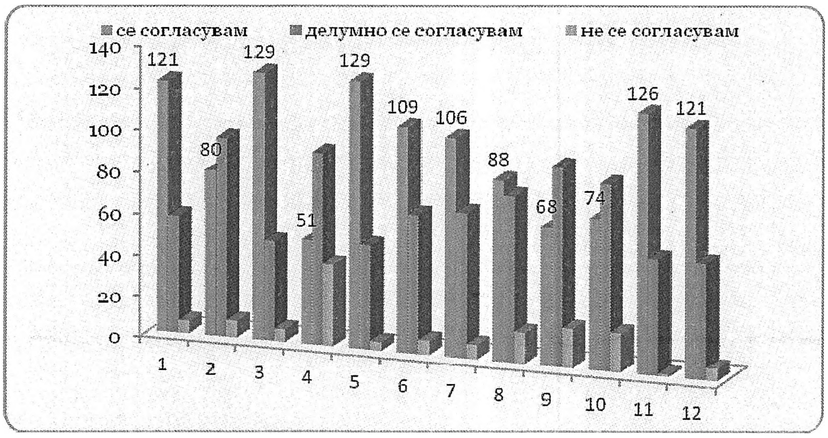
Графикон бр. 30 Начини за воведување на учениците при изучување на буквите

➢ *ПЕТТА ТЕМА – Клучни фактори на читањето*

Темата „Клучни фактори на читањето" има 12 тврдења, испитаниците своите мислења и ставови ги изнесуваат преку избор на една од трите дадени категории. (табелата бр. 32). Со f% се означени фрекфенциите во проценти или релативни броеви.

Табела бр. 32 **Збирни резултати за темата: Клучни фактори на читањето**	**Се согласувам**	*f%*	**Делумно се согласувам**	*f%*	**Не се согласувам**	*f%*
1.Читањето е интеграциски процес помеѓу визуелната перцепција на буквите, изговорната функција, со контрола на слушниот анализатор.	121	65,76	57	30,97	6	3,27
2.Физиолошките фактори се доминантни во однос на другите кога станува збор за читањето.	80	43,47	96	52,17	8	4,37
3.Изработката и користењето на алтернативни материјали го олеснуваат читањето	129	70,10	49	26,63	6	3,26
4.Развојниот процес на читање прави конекции само помеѓу ученикот и наставникот.	51	27,71	93	50,54	40	21,73
5.Мултифункционалната позиција на наставникот во наставата му овозможува детектирање на пропусти во вештините, стратегиите, напредокот кај учениците.	129	70,10	51	27,71	4	2,17
6.Унапредувањето на читањето зависи од тоа кој вид на читање се практикува при вежбањето.	109	59,23	68	36,95	7	3,80
7.Семејството како фактор ја има примарната улога при описменувањето на децата.	106	57,60	71	38,58	7	3,80
8.Степенот на образование на родителите има важна улога за развивање интерес за читање кај децата.	88	47,82	81	44,02	15	8,15
9.Училишната библиотека со својот фонд на книги влијае на ученикот како читател.	68	36,95	97	52,71	19	10,32
10.Интересот за читање лектирни дела, кај учениците е доста слаб.	74	40,21	91	49,45	19	10,32
11.Вклучувањето на учениците во разни активности поврзани со книгата ги мотивира за читање.	126	68,47	57	30,97	1	0,54
12.Наставникот е стручно лице за детектирање на пречките за совладување на читањето кај учениците.	121	65,76	57	30,97	6	3,26

Добиените податоци покажуваат дека наставниците од сите 12 тврдења за 8 ја избрале алтернативата „се согласувам", кај 4 тврдења највисока фреквенција има во однос на алтернативата „делумно се согласувам" и со ставот „не се согласувам" има мал број на испитаници. Како што може да се забележи од табела бр. 32, вредно за потенцирање е дека две различни тврдења имаат иста фрекфенција, имено станува збор за „Изработката и користењето на алтернативни материјали го олеснуваат читањето" и „Мултифункционалната позиција на наставникот во наставата му овозможува детектирање на пропусти во вештините, стратегиите, напредокот кај учениците", конкретно f=129, односно релативната дистрибуција на фрекфенција е 70,10% од N=184.



Графикон бр. 31 Клучни фактори на читањето

Резултатите што се презентирани во графикон бр. 31 покажуваат дека ставовите на наставниците во категоријата „делумно се согласувам"со најголем број фрекфенции, односно 53% се изјасниле за тврдењето „Училишната библиотека со својот фонд на книги влијае на ученикот како читател". Во категоријата „не се согласувам"со најголем број фрекфенции, односно 22%, се изјасниле за тврдењето „Развојниот процес на читање прави конекции само помеѓу ученикот и наставникот". Ова тврдење треба да се анализира од аспект на застапеноста на фрекфенциите по однос на трите категории, имено, најголема фрекфенција има во категоријата „делумно се согласувам" 50,54%, што укажува на фактот дека неможе со сигурност да се потврди во која насока е тврдењето, дали кон позитивна или негативна. Во катекоријата „се согласувам" со најголеми фрекфенции се следниве тврдења: *Изработката и користењето на алтернативни материјали го олеснуваат читањето* со 70%, потоа тврдењето *Мултифункционалната позиција на наставникот во*

наставата му овозможува детектирање на пропусти во вештините, стратегиите, напредокот кај учениците исто така со 70% и тврдењето *Вклучувањето на учениците во разни активности поврзани со книгата ги мотивира за читање* со 68%.

Во категоријата „не се согласувам“ со најмала фрекфенција се следниве тврдења: .*Вклучувањето на учениците во разни активности поврзани со книгата ги мотивира за читање* со 0,5% и *Мултифункционалната позиција на наставникот во наставата му овозможува детектирање на пропусти во вештините, стратегиите, напредокот кај учениците* со 2,17%. Имено, оние тврдења кои имаат најголема фрекфенција во категоријата се согласувам имаат најмали фрекфенции во категоријата не се согласувам. Генерално испитаниците имаат позитивен став за клучните фактори на читањето.

Табела бр. 33
Дескриптивна статистика-фрекфенции

Варијабли	VAR1	VAR2	VAR3	VAR4	VAR5	VAR6	VAR7	VAR8	VA9	VAR10	VAR11	VAR12
N	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184	184
Mean	1,1467	1,6087	1,3315	1,9402	1,3207	1,4457	1,4620	1,6033	1,7283	1,7120	1,3207	1,3750
Median	1,0000	2,0000	1,0000	2,0000	1,0000	1,0000	1,0000	2,0000	2,0000	2,0000	1,0000	1,0000
Mode	1,00	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00
Std. Deviation	,38438	,57177	,53703	,70262	,51258	,57000	,57133	,63607	,62905	,65175	,47953	,54884
Sum	211,00	296,00	245,00	357,00	243,00	266,00	269,00	295,00	318,00	315,00	243,00	253,00

Анализата на модот како облик на најчесто појавувано обележје, односно обележје на варијаблата со највисока фрекфенција, покажува дека испитаниците имаат високи очекувања во однос на клучните фактори на читањето. $df=2$, $p<0,01$. $p\ 0,01=9,21$ $p\ 0,05=5,99$

Табела бр. 34 NPar Tests -Test Statistics

Варијабли	VAR1	VAR2	VAR3	VAR4	VAR5	VAR6	VAR7	VAR8	VAR9	VAR10	VAR11	VAR12
Chi-Square	236,880	71,652	127,054	25,511	129,989	85,902	82,185	52,902	53,261	44,424	127,837	108,272
df	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Според податоците добиени од ова тврдење, претставени во табела бр. 33 и табела бр. 34, може да се констатира дека постои *статистички значајна разлика* помеѓу добиените и очекуваните резултати.

Анализата на добиените податоци од страна на испитаниците-наставници покажува позитивен став кон холистичкиот пристап во јазичното описменување во рамките на развојот и унапредувањето на читањето. Според добиените одговори во *општиот дел* од прашалникот за наставници, во периодот кога е спроведено научното истражување, се доаѓа до следните констатации: според половата структура убедливо доминира женската популација; што се однесува до местото на живеење и местоположбата на училиштето во кое се реализира наставата, евидентно е дека наставниците во најголем процент живеат и работат во исто место. Наставниците во најголем процент имаат соодветно високо образование коешто го стекнале на Педагошките факултети или на Институтот педагогија при Филозофскиот факултет. Должината на работното искуство на наставниците во најголем процент е над 21 година. Овој податок води во две насоки, една е дека со долгиот работен стаж немаат отворен пристап кон новини, обуки, семинари и другата насока води кои давање искуствени предлози со цел подобрување на читањето. Во истражувањето беа опфатени наставници кои реализираат настава од прво до петто одделение.

Професионалниот и кариерен развој на наставниците, според добиените резултати од истражувањето, има тенденција на раст, имено станува збор за отворен пристап кон образовните промени преку обуки, семинари, работилници и сл. Наставниците кои имаат негативен став кон образовните промени ги дискутирале од свое гледиште и најпосочена во негативен контекст е „Кембриџ методологијата“. Наставниците генерално имаат позитивен став кон потребата од професионален развој.

Прашањето поврзано со видот и бројот на посетени обуки од страна на наставниците, претходно е елаборирано, но вреден да се напомене е фактот дека обуката за Јазична писменост во почетните одделенија, во организација на БРО ја посетиле најголем број, што оди во прилог на подобрувањето на јазичните вештини, односно читањето. Во контекст, Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“ континуирано реализира голем број на обуки. Наставниците од обуките „Со читање до лидерство“ во организација на УСАИД, се стекнуваат со искуства вредни за споделување и имплементирање на часовите за јазично описменување.

Од анализата на податоците, кои се однесуваат на можноста за стекнување нови знаења, вештини и способности во подрачјето јазична писменост се констатира дека наставниците во голем број применуваат на часовите претходно стекнати искуства од обуки. Тука може да се додаде и фактот дека многу фактори се во „игра“ и на некој начин влијаат на можноста за имплементирање во наставата. Неоспорна е потребата од воведување на нови обуки во образованието, бидејќи тоа е процес којшто треба да ги следи современите правци. Наставниците кои се ентузијасти навеле од какви обуки имаат потреба, тука се наведени најфрекфентните, а се однесуваат на јазичното описменување. Во првите пет теми од областа на раното јазично описменување, спаѓаат: Почетно читање и пишување, Глобално читање, Правилно пишување на ракописни букви, Различни техники на описменување и Читање со разбирање.

Анализата на податоците добиени од тврдењето за просторно-финансиските услови во основното училиште укажува дека училиштата во кои се реализира наставата во голем дел задоволува потребните услови. Наставниците се изјасниле позитивно и очекувано, бидејќи голем број од училиштата се реновирани и прилагодени за потребите на учениците и вработените.

Стручните соработници, педагог и психолог заедно придонесуваат во развојот на позитивната клима во училиштето. Од добиените резултати од истражувањето се констатира дека стручните соработници ја даваат потребната подршка за јазична писменост во рамките на училиштето преку разни активности. Во контекст на подршката што ја даваат стручните соработници на наставниците, вредни за истакнување се активностите кои се реализираат во вид на средби, состаноци и дебати поврзани со наставата по македонски јазик. Повеќето од наставниците сметаат дека вакви активности често се организираат во училиштето.

Во однос на прашањата за потребата од холистички пристап во јазичното описменување изнесена е следнава констатација: испитаниците во голема мера сметаат дека во наставата е имплементиран холистичкиот пристап за јазичното описменување. Битни сегменти во реализирањето на наставата се глобално планирање за наставата по македонски јазик и оперативниот план за наставен час или авторизирана дневна подготовка. Наставниците имаат поделени мислења, и тоа поголем број анкетирани

наставници сметаат дека глобално планирање треба да се изготвува на ниво на стручен актив, а што се однесува до оперативниот план за наставен час, ставовите се распределени подеднакво помеѓу „се согласувам“ и „делумно се согласувам“, но треба да се истакне дека секој наставник треба да има своја авторизирана дневна подготовка или оперативниот план за наставен час. Станува збор за една чувствителна тема за наставникот, бидејќи тој наоѓа начин да се растерети од огромниот терет што произлегува од обемните административни задолженија.

Со цел наставните часови по македонски јазик да бидат продуктивни, наставникот користи методи и техники на активна настава. Наставниците имаат позитивен став кон активната настава во однос на традиционалната настава. Наставните форми за работа на часовите по македонски јазик коишто ги применуваат наставниците имаат различен степен на зачестеност и тоа: најчесто ја применуваат фронталната форма, на скала со интензитет 5, индивидуалната исто има најмногу фрекфенција на 5 степен од скалата, работа во парови е избрана од страна на наставниците на скала со интензитет 3, групната форма ја избрале наставниците на скала со интензитет 5 и индивидуализирана којашто има фрекфенција на застапеност спротивна на фронталната работа, и тоа со интензитет 1.

Од квалитативната анализа на податоците добиени од прашањето за тоа дали постои потреба од промена на наставната програма по македонски јазик во прво одделение, се воочува дека најголем број од наставниците имаат заеднички став за потребата од описменување на учениците во прво одделение. Конкретно започнување со описменување во второ полугодие, потоа воведување на глобалното читање, потребата од примена на сликовитот начин и играта при описменување. Наставниците сугерираат да се ревидираат програмите по македонски јазик со цел да се направи корекција на целите, да се адаптираат целите на другите предмети, односно да бидат во корелација. Исто така, сугерираат повеќе вежби за убаво и правилно усно изразување, прераскажување и на крај предложиле да се имплементираат во програмата часови за читање со разбирање. Индикативно е сознанието дека мал дел од наставниците сугерираат часови за читање со разбирање. Во наставната практика треба да се застапени во поголема мера. На тоа поле учениците даваат послаби резултати, па оттука и потребата за зголемување на активностите поврзани со унапредувањето на читањето со разбирање.

„Холистичкиот пристап во јазичната писменост“ е синтагма која има големо значење при јазичното описменување, но треба да се напомене дека контрадикторни се ставовите на наставниците во однос на тврдењето за тоа како наставниците ја толкуваат синтагмата, дали и колку воопшто ги имплементираат целите и активностите кои се карактеристични за пристапот во процесот на јазичното описменување. Само мал дел од наставниците го знаат суштинското значење на „Холистичкиот пристап во јазичната писменост“. Во контекст, се наметнуваат комуникациските вештини во функција на читањето. Наставниците имаат позитивен став во однос на почитувањето и имплементирањето на техниките за реализирање на целите, земајќи ги во предвид комуникациските вештини. Добиените резултати од тврдењата за потребата од холистички пристап во јазичното описменување, укажуваат дека наставниците имаат позитивен став во однос на истите. Имено, дијагностицирањето на иницијалната писменост влијае врз почетното описменување. Следува, позитивниот став дека дидактичките материјали се значајни за јазичното описменување. Наставникот постојано ги следи и дава безрезервна подршка во јазичниот развој на учениците. Позитивни се ставовите на наставниците за тоа дека стручните компетенции на наставниците овозможуваат успешно користење на проактивни модели за учење преку игра, а исто така овозможуваат развој на способноста за читање во раноучилишна возраст. Наставниците имаат позитивен став кон интегрираниот јазичен пристап. Позитивен е ставот на наставниците и за последното тврдење дека јазичното портфолијо на учениците овозможува следење на нивниот јазичен напредок.

Читањето како вештина во контекст на јазичното описменување е темата за која наставниците имаат поделени ставови. Имено, поголемиот број од нив сметаат дека од 6 годишна возраст децата треба да се воведат во процесот на јазично описменување. Раната стимулација за читање кај децата е многу значајна за понатамошниот процес на описменување, значи ставот на наставниците е позитивен. За примената на современите наставни техники и методи на часовите за јазично описменување како и примената на икт генерално наставниците имаат позитивни ставови. Наставниците од одделенска настава го имплементираат холистичкиот пристап во наставата за јазично описменување, тоа може да се согледа од добиените одговори на наставниците, кои одат во позитивна насока, односно голем број од наставниците во релизирањето на јазиното описменување ги

имплементира сите компоненти: слушање, говорење, читање и пишување.

Наставата по македонски јазик е незамислива без образовни ресурси. Наставниците за реализирање на наставните цели користи разни ресурси, најголем број од наставниците го користат учебникот (буквар), следува тетратката за почетно описменување, потоа сликовниците и дигиталните сликовници.

Во наставата за почетно читање и пишување најголем број од наставниците се изјасниле дека го применуваат аналитичко-синтетичкиот метод, додека глобалниот метод се применува, но само мал дел од наставниците се одлучиле за него.

На часовите по македонски јазик, во процесот на описменување наставникот применува најразлични начини за воведување на учениците при изучување на буквите. Очекувано беше примарна да биде играта, но резултатите од истражувањата укажуваат на други сознанија. Имено, сликовитиот начин е застапен најмногу, а помал број од наставниците ја применуваат играта.

Анализата на податоците добиена од темата Клучни фактори на читањето, дава сознанија кои понатаму со продлабочена анализа би одговориле многу отворени прашања. Најголем дел од наставниците имаат позитивен став по однос на тврдењата дека читањето е интеграциски процес во кои треба да има конекција помеѓу визуелната перцепција на буквите, изговорната функција, со контрола на слушниот анализатор; физиолошките фактори се доминантни во однос на другите кога станува збор за читањето; изработката и користењето на алтернативни материјали го олеснуваат читањето; мултифункционалната позиција на наставникот во наставата му овозможува детектирање на пропусти во вештините, стратегиите, напредокот кај учениците; унапредувањето на читањето зависи од тоа кој вид на читање се практикува при вежбањето; семејството како фактор ја има примарната улога при описменувањето на децата; степенот на образование на родителите има важна улога за развивање интерес за читање кај децата; вклучувањето на учениците во разни активности поврзани со книгата ги мотивира за читање; наставникот е стручно лице за детектирање на пречките за совладување на читањето кај учениците. Наставниците не се согласуваат со тврдењето дека развојниот процес на читање прави конекции само помеѓу ученикот и наставникот односно, тука се вклучени и други фактори.

3.2. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од испитувањето на мислењата и ставовите на родителите

Прашалникот наменет за испитаниците - родители, содржи 15 прашања од отворен и затворен тип. Во оваа фаза од истражувањето е направена квантитативна и квалитативна анализа на добиените одговори ставови и мислења на испитаниците-родители. Прашалникот се состои од четири теми: *Општи податоци, Училиштето-позитивна средина за реализирање настава, Рана стимулација на учениците за читање и Детето читател.* Во истражувањето беше планирано да се испитаат 210 родитела, но заради осипаните прашалници, во анализата беа вклучени 189 испитаника.

Табела бр. 35 Основна структура на примерокот- родители

р.бр.	*училиште*	*општина*	*родители*
1	„Стив Наумов“	*Г.Баба*	*15*
2	„Кирил и Методиј“	*Г.Баба*	*15*
3	„Петар П. Његош“	*Г.Баба*	*15*
4	„Блаже Коневски“	Аеродром	*15*
5	„Лазо Ангеловски“	Аеродром	*15*
6	„Војдан Чернодрински“	Карпош	*15*
7	„Владо Тасевски“	Карпош	*15*
8	„ПетарПоп Арсов“	Карпош	*15*
9	„Вера Циривири Трена“	Карпош	*15*
10	„Круме Кепевски“	К.Вода	*15*
11	„Партение Зографски“	К.Вода	*15*
12	„11 Октомври“	Центар	*15*
13	„Кочо Рацин“	Центар	*15*
14	„Климент Охридски“	Бутел	*15*
N=	*14*		***210***

- ***ПРВА ТЕМА – Општи податоци***

Темата „Општи податоци“ се состои од 6 прашања кои се од затворен и отворен тип. *Првото прашање* од прашалникот за родители бара да се наведе училиштето и општината во кое учи нивното дете. Добиените податоци се прикажани во табелата бр. 35. Општина Гази Баба е застапена со 3 основни училишта од кои 2 се од рурална средина, општина Аеродром е застапена со 2 основни училишта, општина Карпош со 4 основни училишта, општина Кисела Вода со 2, општина Центар со 2 основни училишта и од општина Бутел има само едно училиште.

Во континуитет следува прашањето „*Место на живеење*" од анализата на податоците се доаѓа до констатација дека 32,27% се изјасниле дека живеат во градска средина, но не ја навеле општината, додека 19 навеле дека живеат во Аеродром, 39 живеат во Карпош, а што се однесува до руралната средина 37 испитаника се изјасниле дека живеат во таа средина или 19,58% од испитаниците.

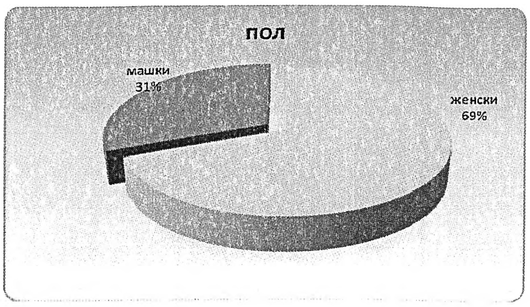
Табела бр. 36 **Местото на живеење на родителите**		
средина	**f**	**f %**
градска	152	80,42
рурална	37	19,58
Вкупно (N)	189	100

Графикон бр. 32 Место на живеење на испитаниците-родители

Третото прашање се однесува на *Полова структура на родителите*, од табела бр. 37 и графиконот бр. 33 може да се согледа дека женската популација е позастапена во однос на машката. Оваа разлика во бројноста е поврзана со веројатноста дека родителите кои дошле во училиште и контактирале со наставничките кога го дистрибуирале прашалникот биле претежно од женски пол.

Табела бр. 37 **Полова структура на родителите**		
пол	**f**	**f %**
женски	131	69,32
машки	58	30,68
Вкупно (N)	189	100

Од добиените податоци кои се однесуваат на половата структура на испитаниците - родители, се констатира следново: од вкупно 189 испитаника, женскиот пол е застапен со 69,32 %, додека машката популација е застапена со 30,68%.

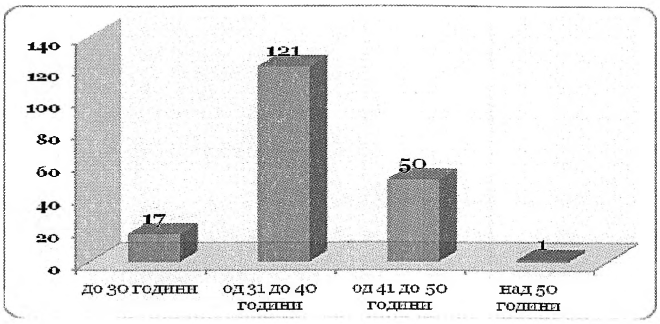


Графикон бр. 33 Полова структура на родителите

Со следното прашање се согледува каква е распределбата на фрекфенциите во однос на *„Возраста на испитаниците-родители.*

Табела бр. 38
Возраст на родителите

години	**f**	**f %**
до 30	17	8,99
од 31 до 40	121	64,02
од 41 до 50	50	26,45
над 50	1	0,52
Вкупно (N)	184	100



Графикон бр. 34 Возраста на испитаниците-родители

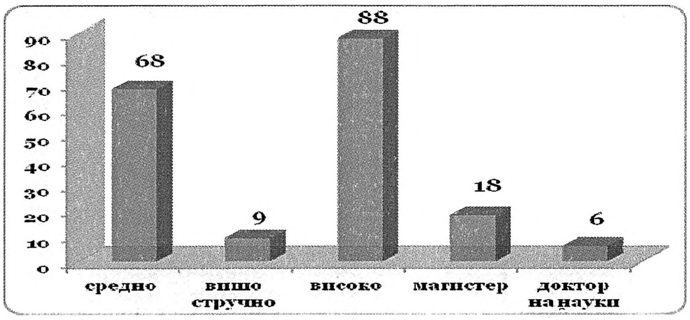
Прегледот на податоци прикажани во табела бр. 38 и графикон бр.34 покажува дека најголемиот дел од родителите 64,02% се на возраст „од 31 до 40 години“, потоа во опаѓачки редослед доаѓа „од 41 до 50 години“ и тоа 26,45%, со помала фрекфенција од 17 или 8,99%, се застапени родителите на возраст „до 30 години“, додека со најмала фрекфенција 1 или 0,52% е на возраст „над 50 години“.

Петтото прашање: *Степенот на образование на родителот* дава информации за тоа каква е образовната структура на испитаниците, којашто понатаму дава можност за подетални анализи во конекција со други обележја на испитаниците.

Табела бр. 38
Степен на образование на родителите

образование	**f**	**f %**
средно	68	35,97
вишо стручно	9	4,76
високо	88	46,56
магистер	18	9,52
доктор на науки	6	3,17
Вкупно (N)	189	100

Според анализираните податоци се констатира дека 46,60% од испитаниците-родители имаат високо образование, помал процент од нив имаат средно образование и тоа 36,00% , додека 18 родитела се магистри што е 9,50%, 9 родители имаат вишо стручно образование што е 4,80% и доктори на науки се 6 што е 3,20% од сите испитаници. Може да се воочи дека најголем дел од испитаниците имаат високо образование, а најмал дел се доктори на наука.



Графикон бр. 35 Степенот на образование на родителот

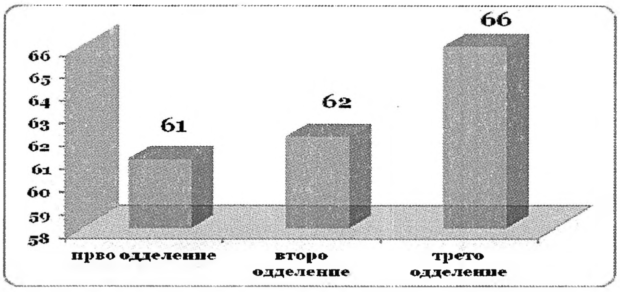
Испитаниците по однос на шестото отворено прашање „*Напишете го Вашето занимање/ професија*“ се изјасниле такашто некои од нив ја навеле својата професија, а некои своето занимање. Од направената анализа најфрекфентните занимања може да се класифицираат според степенот на образование. Најфрекфентни професии на родителите коишто имаат завршено *средно образование* се: фризер, фармацефтски техничар, работник, економски техничар, полициски службеник, графички техничар, пекар, хемиски козметички производител, машинско–енергетски техничар, референт, машинист, менаџер

во трговија, заботехничар, угостител, лаборант, аниматор по физичка култура, пејсажен архитект, машино-бравар, готвач, аранжер, администратор, медицинска сестра-техничар, трговец, продавач, текстилен работник, комерцијалист. Родители кои имаат *вишо стручно образование* ги навеле следниве професии: електричар, сметководител, графичар, технички моделар ентериерно уредување, одделенски наставник, продажен агент, воспитувач. Родители кои имаат *високо образование* ги навеле следниве професии: одделенски наставник, проф. по англиски јазик, сметководител, воен музичар, технолог инженер, професор, психолог, службеник, педагог, економист, технолог инженер, сообраќаен инженер, информатички инженер, фармацефт, проф. по македонски јазик, адвокат, преведувач, дефектолог, социолог, електро инженер, стоматолог, дипломиран политиколог, медицинска сестра, асистент, новинар –лице за односи со јавноста, филолог, доктор, педијатар, правник, инспектор. Родители кои имаат титула *магистер* ги навеле следниве професии: советник за социјална заштита, доктор, м-р по правни науки, адвокат, стоматалог, проф. по одделенска настава, м-р по земјоделски науки- супервизор, м-р машински инженер, м-р по ликовни уметности, финансов директор, м-р по граѓанско право, м-р по методика на музичка култура, м-р по правни науки. Титулата *доктор на науки* ја имаат шест родитела кои работат како: раководител, менаџер, проф. на приватен факултет, проф. д-р по електротехнички науки и доктор. Податоците за професијата на родителите може да ги продлабочат и дополнат информациите и конекциите со другите податоци за подлабока анализа. Мал дел навеле дека се навработени или домаќинки.

Седмото прашање од прашалникот за родители се однесува на: О*дделението во кое учи нивното дете,* наведени се првите три одделенија, односно застапен е само првиот образовен циклус. Првиот образовен циклус е од особено значење за почетното јазично описменувања, бидејќи во овој период учениците ги стекнуваат основните јазични вештини и способности. Од табелата бр. 39 и графикон бр. 36 може да се воочи дистрибуцијата на фрекфенцијата за тоа во кое одделение учи нивното дете. Според добиените податоци може да се констатира дека 32,27% од родителите имаат дете кое учи во прво одделение, во второ одделение има 32,80% додека во трето има 34,93%. Нерамномерната распределба на фрекфенциите е производ на осипаните прашалници, се предвидуваше да има подеднаква распределба во сите три одделенија.

Табела бр. 39
Прв образовен циклус

одделение	f	f %
прво	61	32,27
второ	62	32,80
трето	66	34,93
Вкупно (N)	189	100



Графикон бр. 36 Прв образовен циклус

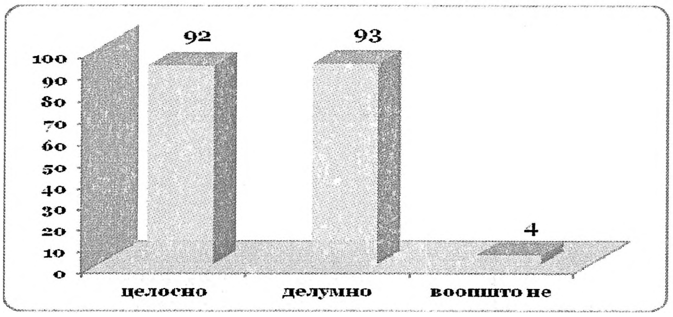
➢ *ВТОРА ТЕМА Училиштето- средина за учење*

Училишната средина може да влијае врз образовните исходи кои се сегмент од наставата. Училишниот простор треба да ги исполнува условите за современа настава, со цел да се овозможи наставата да биде квалитетна, па според тоа и учениците да се стекнат со трајни и квалитетни знаења.

Табела бр. 40
Училишниот простор ги задоволува потребните услови за квалитетна настава

Ставови	f	f %
целосно	92	48,67
делумно	93	49,22
воопшто не	4	2,11
Вкупно (N)	189	100

Добиените одговори покажуваат дека со тврдењето „целосно“ се согласуваат 48,67% од родителите, за алтернативата „делумно“ се одлучиле 49,22%, а само 4 или 2,11% од родителите „воопшто“ не се согласуваат со тврдењето. Анализата ни говори дека повеќето од родителите имаат позитивен став во однос на училишниот простор и услови потребни за изведување квалитетна настава.



Графикон бр. 37 Училишниот простор ги задоволува потребните услови за квалитетна настава

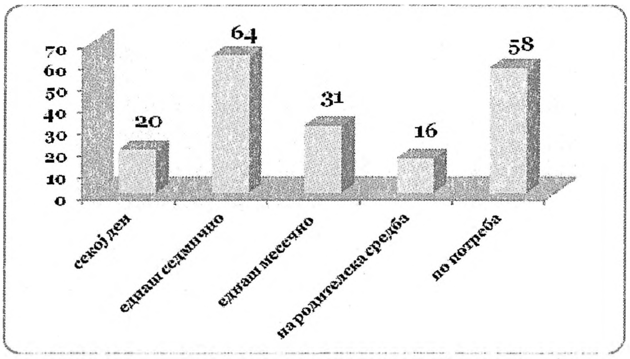
Од графиконот бр.37 можат да се воочат речиси изедначените ставови на согласување. Генерално ставот е позитивен за условите во училиштата за изведување квалитетна настава.

Следното прашање се однесува на наставникот кој ја осмислува, реализира, евалуира наставата во една целина со заедничка работа на партиципиентите- учениците. На тврдењето: *Наставникот треба да Ви соопштува за напредокот во јазичното описменување на Вашето дете,* за зачестеноста на соопштувањата родителите ги дадоа следниве свои мислења и ставови:

Табела бр. 41
Наставникот за напредокот во јазичното описменување на учениците треба да соопштува:

Ставови	f	f %
секој ден	20	10,58
еднаш седмично	64	33,87
еднаш месечно	31	16,40
на родителска средба	16	8,47
по потреба	58	30,68
Вкупно (N)	189	100

Согласно табела бр. 41 и графикон бр. 38 од анкетираните родители 10,58% сметаат дека наставникот треба да им соопштува секој ден за напредокот во јазичното описменување на нивното дете, за еднаш седмично се изјасниле 33,87% од анкетираните родители, за еднаш месечно се изјасниле 16,40% од родителите. Од испитаниците 8,47% се изјасниле дека доволно е да им биде соопштувано за напредокот во јазичното описменување на родителска средба и 30,68% се изјасниле дека наставникот треба по потреба да им соопштува за напредокот во јазичното описменување на учениците.

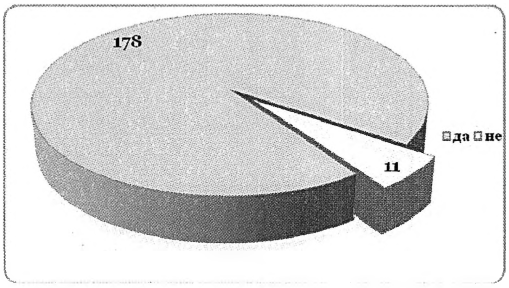


Графикон бр. 38 Наставникот треба да соопштува за напредокот во јазичното описменување на учениците.

Во контекст на претходното прашање од оваа тема се наметнува тврдењето: „*Добра соработка со наставниците во доменот на јазичното описменување,,* Родителите на ова тврдење имаа можност да заокружат *да* или *не*, а потоа да наведат два сегмента за дадениот став. Од добиените одговори прикажани во табела бр. 42 и графикон бр. 39 може да се донесе следнава констатација: најголем дел од родителите 94,18% сметаат дека имаат добра соработка со наставниците, додека 5,82% одговориле дека немаат добра соработка со наставниците. Родителите имаат позитивен став во однос на соработката со наставниците во доменот на јазичното описменување.

Табела бр. 42
Соработката во доменот на јазичното описменување со наставниците е добра

Ставови	**f**	**f %**
да	178	94,18
не	11	5,82
Вкупно (N)	189	100



Графикон бр. 39 Соработката на наставниците со родителите во доменот на јазичното описменување

Во поконкретната анализа која се однесува на 178 испитаници кои одговориле „да“ може да се согледа фактот дека 55 од родителите не објасниле во што се состои добрата соработка со наставниците што претставува 29,10 % од испитаниците. Останатите 123 објасниле зошто се задоволни од наставниците во однос на соработката. Добиените податоци имаат квалитативна природа. Квалитативната анализа на резултатите од добиените мислења на родителите е претставена наративно според зачестеноста на фрекфенциите. Кога станува збор за соработка со наставниците, најголем број од родителите навеле дека постои одлична комуникација, во опаѓачки редослед следуваат исказите кои имаат приближна зачестеност на фрекфенциите: Навремено информирање за напредокот во јазичното описменување, Заеднички активности за подобрување на успехот, Соработка преку наставни и воннаставни активности, Давање поддршка и насоки за надминување на потешкотиите при читање. Понатаму, родителите ги навеле следниве ставови за соработката со наставниците: Посветеност во работата, Редовни средби-родителска, Грижлив наставник, љубезен, позитивен и посветен кон учениците, Одличен пристап на наставникот и давање совети, Приемен ден и индивидуални разговори, известување по email за случувањата во паралелката, Група на фејсбук (facebook), Достапно за разговор. Исто така, дел од родителите ги изнеле своите ставови преку следниве формулации на исказите: Разбирање за децата, Редовно се потпишуваат на тетратки, Меѓусебни семинари, проекти заеднички, Достапност на телефон, Интегрирани часови, Претстави, приредби, Е-дневник, Креативност, Добиваме насоки за совладувањето на материјалот, Организирање родендени и Асертивна комуникација.

Во одговорите, на оние родители кои заокружиле „не“, односно не се задоволни од соработката со наставниците, како образложение беше наведено дека расположението на наставничките во даден момент влијае на квалитетот на комуникацијата со родителите. Од наведениве искази на родителите може да се актуелизираат други прашања кои водат во насока на изнаоѓање на различни продуктивни модели за меѓусебна соработката.

- ***ТРЕТА ТЕМА Рана стимулација на учениците за читање***

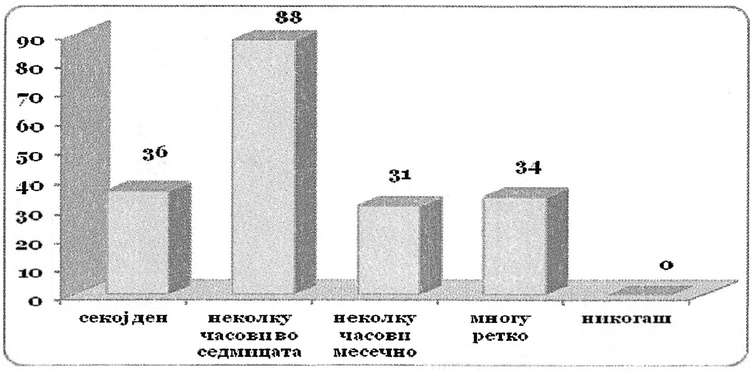
Читањето како една од четирите значајни јазични вештини во холистички рамки, треба да се развива и унапредува постојано. Тоа има суштинско значење бидејќи партиципира во секој сегмент од секојдневието без разлика дали е во формален или

неформален контекст. Прашањето поставено на родителите испитаници: *„Колку често читате"?* има повеќефункционална намена, меѓу другото да се вочи поврзаноста со останатите прашања кои се однесуваат на истата тема. Резултатите од анализата на податоците покажуваат дека родителите имаат различен интерес за читање книги (табела бр. 43 и графикон бр. 40)

Табела бр. 43

Доколку сте љубител на книги, колку често читате?

Ставови:	**f**	**f %**
секој ден	36	19,04
неколку часови во седмицата	88	46,56
неколку часови месечно	31	16,42
многу ретко	34	17,98
никогаш	0	0
Вкупно (N)	189	100



Графикон бр. 40 Колку често родителите читаат книги

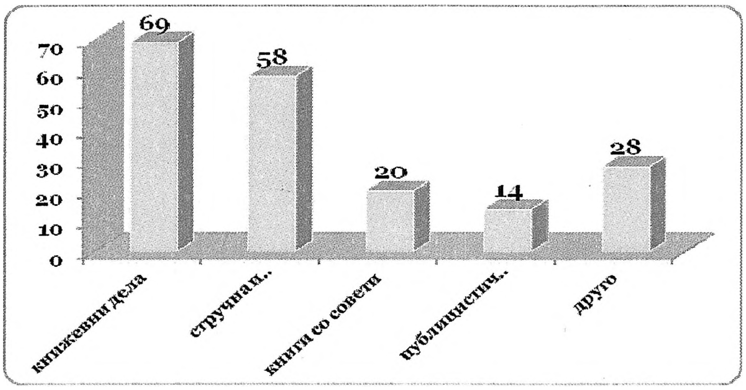
Прегледот на податоци укажува дека 19% од родителите читаат секој ден, најмногу од нив се изјасниле дека читаат неколку часови во седмицата и тоа 46,56%, за читање неколку часови месечно се изјасниле 16 42% од родителите, а многу ретко читаат 17,98%. Категоријата „никогаш" има фрекфенција нула, што значи дека сите родители читаат во рамките на различна категорија.

Во контекст на прашањето за тоа колку често читаат родителите се надоврзува прашањето: *„Што најмногу сакате да читате?"* Од анализата на добиените податоци индикативна е информацијата дека со најголема фрекфенција од 37% како најчитани се јавуваат книжевните дела, можеби тука може да се направи конекција со високиот степен

на образование кај родителите кој изнесува 47%, додека стручната и научната литература се јавува со фрекфенција од 58 или 31%, следува „друго“ со застапеност од 15%, потоа родителите се одлучиле за книги со совети и тоа со 11% и на крај со најмала застапеност, најмал интерес за читање кај родителите има за публицистичка литература. (табела бр. 44 и графикон бр. 41)

Табела бр. 44
Што најмногу сакаат да читаат родителите?

Ставови	**f**	**f %**
книжевни дела	69	36,52
стручна и научна литература	58	30,68
книги со совети	20	10,58
публицистичка литература	14	7,41
друго	28	14,81
Вкупно (N)	189	100



Графикон бр. 41 Што најмногу сакаат да читаат родителите?

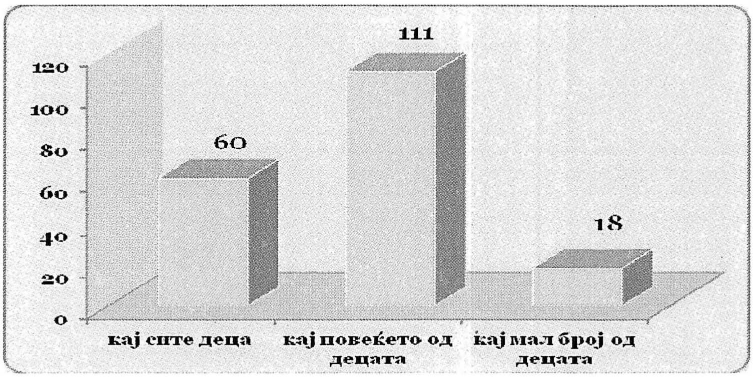
Резултатите од анализата на податоците покажуваат дека родителите најмногу читаат книжевни дела и тоа 36,52%, стручна литература читаат 30,68%, што се однесува до книгите со совети 10,58% од родителите се изјасниле дека таков вид на литература читаат, публицистичка литература читаат само 7,41%, додека за алтернативата „друго“ се изјасниле 28 родитела пришто некои на линијата запишале: романи, детски книги, белетристика, дневни весници и слично.

Тврдењето *„Раното стимулирање на детскиот развој позитивно влијае на јазичното описменување“*, родителите го толкуваат преку различни ставови и мислења. Од спроведената анализа во табела бр. 45 и графикон бр. 42 може да се воочи соодносот

на фрекфенциите по категории. Од испитаниците 31,74% се изјасниле дека кај сите деца раното стимулирање на детскиот развој позитивно влијае на јазичното описменување, за категоријата „кај повеќето од децата" се изјасниле 58,73%, а најмалку од родителите се за ставот дека кај мал број од децата раното стимулирање дава позитивни резултати во јазичното описменување и тоа 9,53%.

Табела бр. 45
Раното стимулирање на детскиот развој позитивно влијае на јазичното описменување кај

Ставови	**f**	**f %**
сите деца	60	31,74
повеќето од децата	111	58,73
мал број од децата	18	9,53
Вкупно (N)	189	100



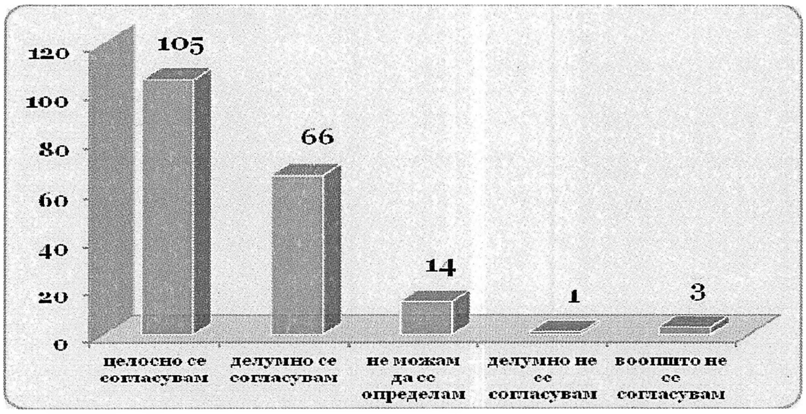
Графикон бр. 42 Раната стимулација за детскиот развој

Последното прашање од третата тема се однесува на тоа дека: *Учениците голем дел од знаењата од јазичната писменост ги стекнуваат на часовите со заедничка работа со наставникот.*

Табела бр. 46
Голем дел од знаењата од јазичната писменост, учениците ги стекнуваат на часовите во заедничка работа со наставникот

Ставови	**f**	**f %**
целосно се согласувам	105	55,55
делумно се согласувам	66	34,92
не можам да се определам	14	7,41
делумно не се согласувам	1	0,53
воопшто не се согласувам	3	1,59
Вкупно (N)	189	100

Резултатите од оваа анализа на конкретното тврдење покажуваат дека 55,55% од анкетираните „целосно се согласуваат“, 34,92% „делумно се согласуваат“. За категоријата „не можам да се определам“ се одлучиле 7,41%, за категоријата „делумно не се согласувам“ се одлучиле 0,53% од родителите. За последната категорија „воопшто не се согласувам“ се изјасниле 1,59% од родителите. Според добиените податоци може да се резимира дека ставот на родителите е позитивен во однос на знаењата од јазичната писменост кои ги стекнуваат во заедничка работа со наставникот. Резултатите се прикажани во табела бр. 46 и графикон бр. 43.



Графикон бр.43 Знаењата од јазичната писменост ги стекнуваат на часовите во заедничка работа со наставникот

➢ *ЧЕТВРТА ТЕМА Детето- читател*

Читањето како средство за критичко мислење му овозможува на детето, кое започнува со наједноствни читачки вештини и способности, да прерасне во дете –читател. Оваа тема е една компактна целина кој во себе има 10 тврдења со заеднички именител, а тоа е детето– читател. Имено, родителите ги изнесоа своите ставови и мислења во прашалниците преку различни нивоа на согласување. Фрекфенциите на испитаниците кои искажале свој став по одредена категорија, паралелно се прикажуваат со релативна дистрибуција на фрекфенција. Процентите ни даваат информација за „големината“ на категоријата во однос на сите испитаници N. Добиените податоци од истражувањето се претставени во табела бр. 47 и графикон бр. 44.

Табела бр. 47 **Збирни резулати од темата: „Детето –читател“**	**воопшто не се согласувам**	**делумно не се согласувам**	**не можам да се определам**	**делумно се согласувам**	**целосно се согласувам**
1) Будно го следам психо-физичкиот развој на моето дете.	1	3	17	36	132
2) Го мотивирам за читање, преку заеднички активности поврзани со читањето.	3	8	28	48	102
3) Учествува во активности поврзани со читањето-посета на книжарници, библиотеки, културни настани во кои е опфатено читањето, и сл.	10	14	63	49	53
4) Го насочувам при барањето нов современ материјал за читање.	3	11	32	59	84
5) Добива поддршка кога ќе наиде на потешкотии при читање и разбирање на одреден вид литература.	3	6	11	51	118
6) Заинтересиран е за читање на други видови современи материјали надвор од училишните.	10	15	37	43	84
7) Зачленет е во библиотека и е редовен читател.	31	10	34	41	73
8) Покрај задолжителната лектира чита и друга литература за деца (списанија, сликовници...)	17	19	38	49	66
9) Во домот има свое литературно катче-мини библиотека	8	9	17	58	97
10) За прочитаните дела умее да дискутира и резимира.	3	14	20	41	111

Сите тврдења ќе бидат анализирани посебно со табели и графикони.

Во поглед на следењето на психо-физичкиот развој на сопствените деца, најмногу од родителите се изјасниле дека целосно се согласуваат, односно 69,85% будно го следат своето дете за да можат навремено да реагираат или да го мотивираат. Најмалку, односно само еден родител се изјаснил дека не го следи *будно* развојот на сопственото дете. Табела бр. 48 резултати од анализата на тврдењето 15.1.

Табела бр. 48

15.1 Будно го следам психо-физичкиот развој на моето дете

Ставови	**f**	**f %**
воопшто не се согласувам	1	0,52
делумно не се согласувам	3	1,59
не можам да се определам	17	8,99
делумно се согласувам	36	19,05
целосно се согласувам	132	69,85
Вкупно (N)	189	100

Пресметување на статистичките показатели ги вклучуваат мерките на централна тенденција: аритметичка средина-М, медијана-Md и мод. M=4,5608; Md=5,0000; Мод=5 (обележје на варијаблата со највисока фрекфенција). Статистички показател, мерка на варијабилност е стандардната девијација SD-просечното растурање на вредностите на варијаблата околу аритметичката средина М; SD= 0,76683. Најголемиот дел од родителите будно го следат психо-физичкиот развој на децата.

Родителите претставуваат примарен модел за детето во однос на мотивацијата за читање. Реализирана преку заеднички активности. Со тврдењето, Го мотивирам за читање, преку заеднички активности поврзани со читањето, цврст позитивен став имаат најголем број од родителите 53,97%, односно секој на свој начин го мотивира своето дете за читање. За алтернативата „воопшто не се согласувам“ се определиле 1,59% од родителите.

Табела бр. 49

15.2 Го мотивирам за читање, преку заеднички активности поврзани со читањето

Ставови	**f**	**f %**
воопшто не се согласувам	3	1,59
делумно не се согласувам	8	4,23
не можам да се определам	28	14,81
делумно се согласувам	48	25,40
целосно се согласувам	102	53,97
Вкупно (N)	189	100

Од родителите со средното ниво на согласување „не можам да се определам“ се изјасниле 14,81%, што укажува на фактот дека овие родители се рамнодушни кон тоа колку нивните деца се инволвирани во процесот на читање. Аритметичката средина изнесува M=4,2593 и SD=1,12405, што се должи на големиот број испитаници кои целосно се согласуваат со

тврдењето. Md=5,0000, медијаната покажува дека е поголема од аритметичката средина, значи малку повеќе од испитаниците се над просекот на искажаниот степен за мотивација на децата за читање од страна на родителите.

Родителите учествуваат во менаџирањето на детските активности како и наставниците преку разни манифестации коишто се поврзани со читањето. (табела бр. 50)

Табела бр. 50

15.3 Учествува во активности поврзани со читањето-посета на книжарници, библиотеки, културни настани и сл.

Ставови	f	f %
воопшто не се согласувам	10	5,30
делумно не се согласувам	14	7,40
не можам да се определам	63	33,34
делумно се согласувам	49	25,92
целосно се согласувам	53	28,04
Вкупно (N)	189	100

Имено, во тврдењето со кое се испитува ставот кон активностите поврзани со посета на институции важни за читањето, родителите заземаат позитивен став збирно 53,96%, (25,92% и 28,04%) тоа е половина од испитаниците, неутрален став по однос на тврдењето имаат 33,34%. Негативен став дека детето нетреба да учествува во разни хепенинзи поврзани со читањето има 12,70%. Аритметичката средина на ставовите од ова тврдење изнесува M=3,6402, стандардното отстапување изнесува SD=1,12405, Md=4,0000, медијаната покажува дека е поголема од аритметичката средина, значи малку од испитаниците се над просекот на искажаниот степен за учество во активности поврзани со читањето. Очигледно е дека родителот треба да учествува во планирање, организирање и реализирање на активностите поврзани со читањето, а истите се одвиваат надвор од семејната средина.

Табела бр. 51

15.4 Го насочувам при барањето нов современ материјал за читање

Ставови	f	f %
воопшто не се согласувам	3	1,59
делумно не се согласувам	11	5,82
не можам да се определам	32	16,93
делумно се согласувам	59	31,21
целосно се согласувам	84	44,45
Вкупно (N)	189	100

Од табела бр. 51 се констатира дека распределбата на фрекфенција е најголема во категоријата „целосно се согласувам“ и изнесува 44,45%, тое е всушност модот. За ова тврдење, само мал дел имаат негативен став 7,41% не се согласуваат дека имаат влијание при барањето на нов материјал за читање, тука се мисли на различни видови ресурси кои ќе помогнат во процесот на читање. Неутрален став имаат 16,93% од родителите и во рамките на позитивниот став може да се вметне и ставот на останатите 31,21% од родителите кои делумно се согласуваат со тврдењето. Родителите во улога на насочувачи и поддржувачи во најголем број се согласуваат со тврдењето и му помагаат на детето да дојде до соодветна и потребна литература.

Од резултатите претставени во табела бр. 52 може да се констатира следново: најголем број испитаници 62,43% избрале „целосно се согласувам“ што значи дека како родители даваат подршка на своето дете кога тоа ќе се соочи со потешкотии при читањето и разбирањето на одреден вид литература, само мал дел од родителите 4,76% имаат негативен став кон тврдењето. За неутралниот став се изјасниле 5,83% што исто така е мала процентуална вредност, додека за позитивниот став „делумно се согласувам“ се одлучиле 26,98% од родителите.

Табела бр. 52

15.5 Добива поддршка кога ќе наиде на потешкотии при читање и разбирање на одреден вид литература

Ставови	**f**	**f %**
воопшто не се согласувам	3	1,59
делумно не се согласувам	6	3,18
не можам да се определам	11	5,83
делумно се согласувам	51	26,98
целосно се согласувам	118	62,43
Вкупно (N)	189	100

Аритметичката средина изнесува M=4,4550, стандардната девијација е SD=0,86562, медијаната е Md=5,0000. Медијаната е поголема од аритметичката средина, значи малку од испитаниците се над просекот на искажаниот степен за подршка на своето дете кога тоа ќе се соочи со потешкотии при читањето и разбирањето на одреден вид литература. Модот е 5, а тоа е категоријата со најголема фрекфенција. Родителот нуди помош и поддршка за јазичната писменост на своето дете.

Средината во која растат децата, доколку е стимулативна за љубов кон книгата, може да развие интерсирање уште од најмала возраст за пишаниот збор. Родителот треба да биде креативен на тоа поле и да создава ситуации со кои ќе ја постигне целта.

Табела бр. 53

15.6 Заинтересиран е за читање на други видови современи материјали надвор од училишните

Ставови	**f**	**f %**
воопшто не се согласувам	10	5,29
делумно не се согласувам	15	7,94
не можам да се определам	37	19,58
делумно се согласувам	43	22,75
целосно се согласувам	84	44,44
Вкупно (N)	189	100

Тврдењето се однесува на интересот кој го изразуваат децата за друга литература надвор од училишната која е задолжителна. Од добиените податоци во табела бр. 53, може да се воочи следново: цврст позитивен став имаат 44,44%, односно родителите сметаат дека нивните деца покажуваат интерес за читање друга литература покрај задолжителната во училиште. Позитивен став кон читањето на дополнителна литература имаат уште 22,75 од родителите кои се изјасниле со ставот „делумно се согласувам". Негативен став по однос на тврдењето имаат 13,23% од родителите. Само мал дел, сметаат дека децата не покажуваат интерес за читање литература која е незадолжителна.

Табела бр. 54

15.7 Зачленет е во библиотека и е редовен читател

Ставови	**f**	**f %**
воопшто не се согласувам	31	16,40
делумно не се согласувам	10	5,29
не можам да се определам	34	17,99
делумно се согласувам	41	21,69
целосно се согласувам	73	38,63
Вкупно (N)	189	100

Од табела бр. 54 се констатира дека 38,63% од родителите „се согласуваат" со ова тврдење, 21,69% „делумно се согласуваат", неутрален став имаат 17,99%, „делумно не се согласуваат" 5,29% и за ставот „воопшто не се согласувам" се изјасниле 16,40% од испитаниците. Од оваа распределба констатираме дека родителите имаат позитивен став

кон тврдењето. Аритметичката средина изнесува M=3,6138, SD=1,45647, Md=4,0000, медијаната покажува дека е поголема од аритметичката средина, значи малку од испитаниците се над просекот на искажаниот степен за тоа дали децата се зачленети во библиотека и се редовни читатели. Модот е 5, а тоа е категорија со најголема фрекфенција.

Во годишната програма по македонски јазик, во програмското подрачје литература и лектира, се предвидени одредени лектири за обработка, учениците се обврзани да ги прочитаат и да знаат да дискутираат на дадената тематика. Од големо значење е интересот на учениците за читање литература за деца и тоа од повеќе аспекти: збогатување на фондот на зборови, можноста за пронаоѓање сопствен стил на изразување, изразно читање, самостојна анализа, откривање на тематско-идејната основа на делото и тн.

Тврдењето, *Покрај задолжителната лектира чита и друга литература за деца (списанија, сликовници...),* ја има следнава дистрибуција на фрекфенција: за ставот „целосно се согласувам"се изјасниле 34,92%, за ставот „делумно се согласувам" 24,93%, за неутралниот став се изјасниле 20,10%, за негативните ставови се изјасниле 19,04% од родителите. Од распределбата на фрекфенцијата од табела бр. 55 се констатира дека нема некое големо отстапување, ниту еден став нема до 50% опфатеност.

Табела бр. 55

15.8 Покрај задолжителната лектира чита и друга литература за деца (списанија, сликовници...)

Ставови	f	f %
воопшто не се согласувам	17	8,99
делумно не се согласувам	19	10,05
не можам да се определам	38	20,10
делумно се согласувам	49	24,93
целосно се согласувам	66	34,92
Вкупно (N)	189	100

Аритметичката средина (просечна вредност) изнесува M=3,6772, SD=1,29095, Md=4,0000, медијаната покажува дека е поголема од аритметичката средина, значи малку од испитаниците се над просекот на искажаниот степен за тоа дали децата покрај задолжителната лектира читаат и друга детска литература. Модот е 5, тоа е категоријата со најголема фрекфенција.

Родителите можат да бидат креативни и иновативни кога станува збор за мини библиотека или литературно катче во домот које е наменето за децата. Ставовите на родителите по однос на тврдењето, *Во домот има свое литературно катче-мини библиотека,* се наведени во табела бр. 56. Со тврдењето „целосно се согласувам“ се изјасниле 51,33%, за алтернативата „делумно се согласувам“ се изјасниле 30,68%. Овие два различни степена на присуство на варијаблата заедно прават 82,01% од вкупниот број на испитаници што ни дава за право да констатираме дека станува збор за позитивни ставови. За неутралниот став се одлучиле 8,99%, ако се спојат двете категории со негативен предзнак ќе добиеме 8,99% што е иста процентуална вредност со неутралниот став. Позитивниот став на родителите за литературното катче на децата во домот продуцира потенцијални читатели од најрана возраст.

Табела бр. 56
15.9 Во домот има свое литературно катче-мини библиотека

Ставови	f	f %
воопшто не се согласувам	8	4,24
делумно не се согласувам	9	4,76
не можам да се определам	17	8,99
делумно се согласувам	58	30,68
целосно се согласувам	97	51,33
Вкупно (N)	189	100

Учениците во процесот на читање постигнуваат повисоки цели само тогаш кога ќе бидат способни да дискутираат и резимираат за прочитаното. Последното тврдење е во однос на способноста на децата *да дискутираат и резимираат за прочитаните дела.*

Табела бр. 57
15.10 За прочитаните дела умее да дискутира и резимира

Ставови	f	f %
воопшто не се согласувам	3	1,59
делумно не се согласувам	14	7,40
не можам да се определам	20	10,59
делумно се согласувам	41	21,69
целосно се согласувам	111	58,73
Вкупно (N)	189	100

Од табела бр. 57 се согледува дека 58,73% од родителите целосно се согласуваат со ова тврдење, „делумно се согласувам“ 21,69%, не можат да се определат 10,59%, делумно

не се согласуваат 7,40% и воопшто не се согласуваат само 1,59%. Од оваа распределба констатираме дека родителите имаат позитивен став кон даденото тврдење.

Табела бр. 58
Дескриптивна статистика-фрекфенции на тема :„Детето- читател“

варијабли	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
N	189	189	189	189	189	189	189	189	189	189
Mean	4,5608	4,2593	3,6402	4,1111	4,4550	3,9312	3,6138	3,6772	4,2011	4,2857
Median	5,0000	5,0000	4,0000	4,0000	5,0000	4,0000	4,0000	4,0000	5,0000	5,0000
Mode	5,00	5,00	3,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00
Std. Deviation	,76683	,96837	1,12405	,99110	,86562	1,19864	1,45647	1,29095	1,06781	1,02773

Во табелата бр. 58 се претставени статистичките податоци од десетте тврдења од темата: „Детето –читател“ со пресметани: средна вредност, мод, медијана и стандардна девијација. Анализата на модот како облик на најчесто појавувано обележје, односно обележје на варијаблата со највисока фрекфенција, покажува дека испитаниците имаат високи очекувања во однос на темата „Детето –читател“. Минимум очекувана фрекфенција е 37,8. df=4, $p<0,01$ p 0,01=13,3 p 0,05=9,49

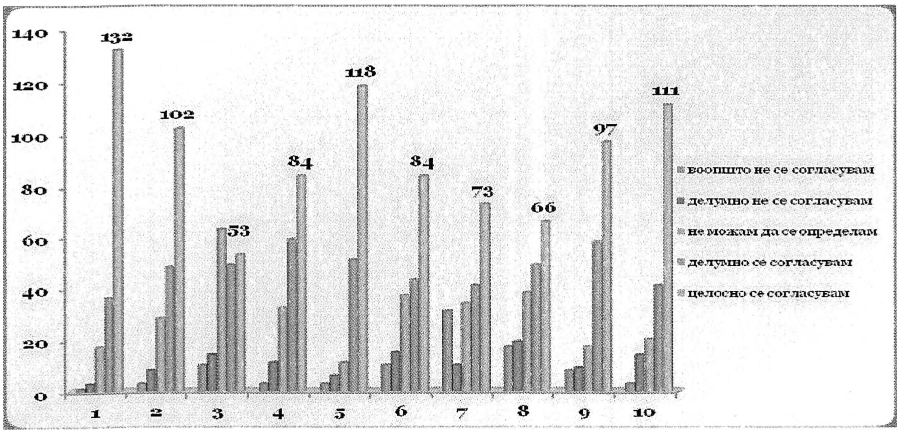
Табела бр. 59 NPar Tests Test Statistics

варијабли	VAR1	VAR2	VAR3	VAR4	VAR5	VAR6	VAR7	VAR8	VAR9	VAR10
Chi-Square	314,148	169,862	61,661	120,286	252,561	91,397	56,847	45,153	160,392	197,429
df	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Според добиените податоци претставени во табела бр. 58 и табела бр. 39, може да се констатира дека постои *статистички значајна разлика* помеѓу добиените и очекуваните резултати.

Постои тенденција во категоријата „целосно се согласувам“ да има поголема фрекфенција во однос на другите категории, додека категоријата „воопшто не се согласувам“ во суштина има најмали фрекфенции. Ако ги елаборираме категориите посебно во однос на тоа каде фрекфенцијата е најголема за секое тврдење може да се истакне следново: во категоријата „воопшто не се согласувам“ најголема фрекфенција има во тврдењето *„Зачленет е во библиотека и е редовен читател“*, ова укажува на фактот дека библиотеката ретко се посетува и многу малку се читаат книги. Во категоријата „делумно не се согласувам“ најголема фрекфенција има тврдењето„ *Покрај*

задолжителната лектира чита и друга литература за деца“. Родителите сметаат дека нивните деца немаат навика за читање дополнителна литература, а лектирите ги читаат бидејќи се задолжителни, но сепак постои одреден број на деца кои немаат желба да читаат лектири од причина што се обврзани за тие литературни дела. Во неутралната категорија „ не можам да се определам“, родителите во најголем број се изјасниле за тврдењето *„Учествува во активности поврзани со читањето-посета на книжарници, библиотеки, културни настани во кои е опфатено читањето и сл.“* Бидејќи станува збор за деца од првиот образовен циклус, односно нивната возраст, тие не се во можност самостојно да ги избираат и учествуваат на настани од образовен карактер, односно настани поврзани со читањето. Децата имаат потреба од родителска придружба и помош, па според можностите на родителите за посветување време на вакви настани, се одлучиле за оваа категорија. Во категоријата „делумно се согласувам“, родителите најмногу се изјасниле за тврдењето *„Го насочувам при барањето нов напреден материјал за читање“.* Родителите сметаат дека имаат влијание врз нивните деца во однос на барањето на нови материјали за читање, а со тоа индиректно влијаат врз способноста за читање. И категоријата со најинтензивен позитивен став „целосно се согласувам“ има најголема фрекфенција во тврдењето *„Будно го следам психо-физичкиот развој на моето дете“,* родителите сметаат дека успеваат во континуитет да следат и реагираат при развојот на нивното дете од психо-физички аспект.



Графикон бр. 44 Тема „Детето –читател“.

❖

Анализата на добиените податоци од страна на испитаниците –родители, во врска со читањето како јазична вештина укажуваат на нови сознанија. Според добиените одговори во *општиот дел* од прашалникот за родители во периодот кога е спроведено научното истражување, се доаѓа до следните констатации: дека повеќето училишта се наоѓаат во урбана средина и претежно учениците учат во истата општина во која живеат, многу мал број е на оние ученици кои учат во друга општина што зависи од работата на нивните родители. Што се однесува до местото на живеење на родителите преовладува градската средина во однос на руралната средина. Од добиените одговори за половата структура на родителите убедливо доминира женската популација, овој податок е поврзан со веројатноста дека родителите на кои е даден прашалникот, припаѓале на женската популација. Или станува збор за карактеристиката кооперативност кај жените. Доминантна е возраста на родителите во рамките од 31 до 40 години, а само еден родител е над 50години.

Од добиените податоци за степенот на образование на родителите се констатира дека најголем број од родителите имаат високо образование, бројот на родителите кои имаат средно образование исто така не е занемарлив. Најчести професии кај родителите кои имаат средно образование се: фризер, фармацефтски техничар, работник, економски техничар, полициски службеник, графички техничар, пекар, хемиски козметички производител, машинско –енергетски техничар, референт, машинист, угостител и др. Додека родителите кои имаат завршено високо образование ги навеле професиите: одделенски наставник, проф. по англиски јазик, сметководител, воен музичар, технолог инженер, психолог, правник, службеник, педагог, економист, технолог инженер, сообраќаен инженер, доктор, педијатар, инспектор и др.

Во научното истражување беа опфатени само родителите чии деца учат во првиот образовен циклус, од причина што во овој образовен циклус јазичното описменување ја има својата примарна функција.

Од добиените резултати за прашањето кое се однесува на потребните услови за изведување на квалитетна настава, родителите имаат генерално позитивен став.

Од анализата на податоците која се однесува на потребата за соопштување за напредокот во јазичното описменување на децата, родителите имаат поделени ставови, односно најголем дел од родителите се изјасниле дека доволно е еднаш седмично да бидат известени за случувањата поврзани со нивното дете. Исто така голем дел од родителите сметаат дека треба да бидат известувани само по потреба. Во контекст, се надоврзува ставот на родителите за соработката со наставниците, во најголем дел од родителите се изјасниле дека имаат добра соработка, само многу мал дел не се задоволни од соработката. Родителите кои дале подетални објаснувања во што се состои добрата соработка ги навеле следниве искази: одлична комуникација, навремено информирање за напредокот и однесувањето, заеднички активности за подобрување на успехот, соработка преку наставни и вонннаставни активности и др.

Анализата на податоците добиени од прашањето кое се однесува на тоа колку често родителите читаат, покажуваат дека најголем број од родителите читаат неколку часови во седмицата, нема ниту еден родител кој воопшто не чита, а секојдневно читаат мал број на родители. Овие резултати укажуваат на непостоење на читачка култура кај родителите, па оттука се провлекува негативната тенденција за читање кај децата.

При изборот на литература за читање влијаат многу фактори, меѓу другото: образованието, професијата, интересите, финансиската куповна моќ на родителите, интернетот кој нуди брз пристап на информации и сл. Родителите по однос на прашањето што најмногу сакаат да читаат, во најголем број се изјасниле дека читаат книжевни дела, исто така голем број родители чита стручна и научна литература. Само мал дел практикуваат да читаат книги со совети и публицистичка литература.

Раната стимулација во домот започнува преку моделот на родителот, бидејќи тој е оној кој треба да го насочи детето со цел да развие кај него интерес и љубов кон пишаниот збор. Најголем број од родителите сметаат дека раната стимулација на детскиот развој позитивно влијае на резултатите во училиштето кај повеќето од децата.

Анализата на податоците добиена од тврдењето дека учениците голем дел од знаењата од јазичната писменост ги стекнуваат на часовите со заедничка работа со наставникот, покажува дека голем број од родителите целосно се согласуваат со

тврдењето. Резултатите укажуваат на фактот дека семејството во заедничка конструктивна соработка со наставникот може да влијае врз успехот на ученикот.

Добиените резултати од анализата на прашалникот за родители, на темата Детето-читател покажуваат дека во најголем број родителите имаат позитивен став кон дадените тврдења. Имено, сметаат дека психо-физичкиот развој на дете треба будно да се следи од што зависи целосниот развој на детето. Родителите се согласуваат со исказот дека детето го мотивира за читање преку заеднички активности. Возраста на учениците влијае врз можноста за учество во активности поврзани со читањето, тука се мисли на посета на книжарници, библиотека, културни настани кадешто клучната улога ја има читањето.

Добиените резултати во однос на тврдењето дека родителот го насочува своето дете при барањето на нов современ материјал за читање, укажуваат дека ставот е позитивен, односно се изнаоѓаат алтернативни начини кои ќе го поттикнат детето за читање. Интерактивните материјали, книги со лепенки, звучни сликовници за самостојно совладување на целите, звучен буквар се само еден мал дел од различните видови материјали за читање.

Најголем број од родителите целосно се согласуваат со тврдењето дека детето добива поддршка кога ќе наиде на потешкотии при читање и разбирање на одреден вид литература, само мал дел од родителите не се согласуваат.

Добиените резултати од анализата на прашалникот за родители по однос на тврдењето за интересот кој го изразуваат децата за друга литература надвор од училишната која е задолжителна, покажуваат дека поголем процент од нив се согласуваат со тврдењето. Имено, родителите сметаат дека нивното дете покажува интерес за читање книги според интересот што го имаат за одредена тема. Како резултат на зголемениот интерес за читање други видови материјали, детето почесто ја посетува училишната библиотека и го зголемува фондот на прочитани книги, сака да разговара за содржината на книгата, споделува со другарчињата, зголемена е желбата за купување книги и сл. Во континуитет на претходното тврдење доаѓа тврдењето за кое родителите исто така имаат позитивен став, а се однесува на тоа дека е зачленет во библиотека и е редовен читател. Родителот, наставникот и училишниот библиотекар имаат голема улога во насочувањето

на учениците, односно можат да го мотивираат да стекне навика да ја посетува почесто библиотеката и со самото тоа да позајмува и чита книги.

Анализата на добиените резултати од тврдењето дека покрај задолжителната лектира чита и друга литература за деца (списанија, сликовници...), покажува дека родителите имаат позитивен став, но дистрибуцијата на фрекфенцијата кај позитивните алтернативи е приближна, а и неутралната алтернатива е застапена со приближна фрекфенција.

По однос на тврдењето дека детето во домот има свое литературно катче-мини библиотека, родителите имаат позитивен став, што не значи дека во сите семејства има мини библиотека. Тука има повеќе варијанти кои можат да се наведат како причини, зошто детето нема библиотека во домот, а и не е пресудно дали детето ќе стане добар читател. Треба да се напомене дека постојаниот контакт со книги, родителот како модел кој постојано чита претставува позитивен модел на кој детето се угледува.

Родителот има големо значење во овој процес како поттикнувач и поддржувач. Детето-читател има мисија која е безвременска во однос на вештините и способностите за читање. Во семејството стартува мисијата, а потоа се вклучуваат предучилишните установи, за подоцна училиштето да ја преземе воспитно-образовната улога. Имено, за тврдењето дека детето за прочитаните дела умее да дискутира и резимира родителите имаат позитивен став.

3.3. Анализа и интерпретација на резултатите добиени од протоколот за структурирано интервју од библиотекарите

Квалитативната анализа во ова истражување е спроведена врз резултатите добиени со структурираното интервју, каде прашањата беа формулирани однапред, со точно определен начин и со точно определен редослед. Целта на структурираното интервју беше да се испитаат ставовите и мислењата на стручните соработници- библиотекари за читањето, сегментите поврзани со него, за библиотеката и нејзината функција, активности за унапредување на читањето и каков е интересот кај учениците за читање книги.

Разговорот се реализираше во училишната библиотека во секое од училиштата кои беа опфатени во истражувањето и траеше 4 седмици. Примерокот го сочинуваат 14 стручни соработника- библиотекара.

Табела бр. 60
Стручни соработници- библиотекари по основни училишта во град Скопје

р.бр.	*училиште*	*библиотекари*
1	„Стив Наумов“	*1*
2	„Кирил и Методиј“	*1*
3	„Петар П. Његош“	*1*
4	„Блаже Коневски“	*1*
5	„Лазо Ангеловски“	*1*
6	„Војдан Чернодрински“	*1*
7	„Владо Тасевски“	*1*
8	„ПетарПоп Арсов“	*1*
9	„Вера Циривири Трена“	*1*
10	„Круме Кепевски“	*1*
11	„Партение Зографски“	*1*
12	„11 Октомври“	*1*
13	„Кочо Рацин“	*1*
14	„Климент Охридски“	*1*
Σ	*14*	***14***

На првото прашање, *Колку време работите како библиотекар?* ,добиените податоци се подредени според работниот стаж и тоа: библиотекар со најмало работно искуство од еден месец има само еден и со најголемо работно искуство од 23 години е исто така само еден библиотекар. Просечен стаж од сите испитаници -библиотекари е 8,61 години, што е приближно 9 години стаж. Овој податок укажува дека искуството во професијата библиотекар имплицира идеи и решенија поврзани со проблематиката читање.

На второто прашање, *Доколку имате проблеми со просторните услови како би ги надминале?* Некои од библиотекарите во своите искази ги пренесуваат позитивните ставови за просторните услови во библиотеката, додека некои наведуваат дека имаат проблеми кои ги надминуваат во консултација со директорот и другите колеги. Од вкупниот број на испитаници –библиотекари, четворица се изјасниле дека немаат проблем со просторните услови. Од останатите, двајца се изјасниле дека имаат реновирани библиотеки, а другите дека со креативни и иновативни идеи доаѓаат до решенија на

проблемите. Кога би ги поставиле на ранг скала исказите на библиотекарите, тоа би изгледало вака: немаат проблем со просторните услови во библиотеката, потоа на ранг скалата следува: соработуваат со директорот и колегите со цел да се надминат проблемите и последни се исказите дека за надминување на проблемите се потпираат на својата креативност и иновативност.

Табела бр. 61

Прашање бр. 2 Доколку имате проблеми со просторните услови како би ги надминале?

испитаник	*Одговори на прашањето*
1	Постои недостаток од соодветен простор во библиотеката.
2	Од 2014 г. сум во нова поголема просторија со нови сталажи.
3	Немам проблеми со просторијата.
4	Соработувам со директорот околу проблемите во библиотеката.
5	Се надевам дека ќе се согледа потребата од функционална библиотека.
6	За надминување на проблемите со просторните услови ја употребувам сопствената креативност и иновативност.
7	Во соработка со директорот на училиштето е реновиран и преадаптиран еден простор и е наменет за библиотека.
8	Немам проблеми со просторните услови во библиотеката.
9	Просторните услови ги исполнуваат сите стандарди за библиотека.
10	Во заеднички дискусии со колегите изнаоѓаме решенија за надминување на проблемите кои се јавуваат во библиотеката.
11	Се консултирам со колегите и заедно ги решаваме проблемите.
12	Немаме проблеми со просторните услови.
13	Немам проблем со просторните услови.
14	Моментално немам проблеми со просторните услови.

Од третото прашање, *Со каква литература располага вашата училишна библиотека?*, парафризираните записи на сите одговори од испитаниците се вметнати во табелата бр. 62 Клучните поими се воочуваат со цел да се направи ранг скала.

Табела бр. 62

Училишната библиотека располага со различен вид на литература-ранг скала

I (скала)	II (скала)	III (скала)
-лектирни изданија, -стручна литература, -енциклопедии, -прирачници, -лексикони, -списанија, -романи.	-сликовници, - домашна литература, - белетристика, - речници, - странска литература. -учебници за сите одделенија	-литература за основно и за средно образование, -монографски публикации, - публикации за возрасни.

Како што може да се види од табела бр.62, библиотечниот фонд во училиштата е различен, но според ранг скалата лектирните изданија ги има во сите библиотеки, како и стручната литература, енциклопедиите итн.

Табела бр. 63
Прашање бр. 3 Со каква литература располага вашата училишна библиотека?

испитаник	*Одговори на прашањето*
1	Со сите видови литература.
2	Литература за деца-лектири, романи, проза, стручна литература.
3	Лектири, стручна литература, странска литература, списанија и др.
4	Лектири, белетристика, стручна литература, енциклопедии, лексикони, зборници, прирачници, речници и др.
5	Романи, белетристика, есеи, новели, енциклопедии, речници и др.
6	Литература за деца, стручна литература, списанија.
7	Стручна –прирачници, речници, лектирни изданија, слободна детска литература, книги, публикации за возрасни.
8	Со стручна, за деца, слободна литература, белетристика.
9	Лектирни изданија, стручна литература, литература за деца, сликовници, енциклопедии.
10	белетристика, стручна литература, енциклопедии, списанија, монографски публикации.
11	Лектири за учениците од прво од деветто одделение, стручна литература, учебници за сите одделенија
12	Училишната библиотека располага со лектирни изданија, стручна литература, белетристика, речници, лексикони, енциклопедии и др.
13	Располага со домашна литература, странска литература, лектири за сите одделенија, енциклопедии и сликовници.
14	Литература за основно и средно образование стручна литература и др.

На четвртото прашање: *а*) Колку зачленети ученици брои вашата училишна библиотека? и б) Која е возраста на учениците кај кои има најголем интерес за читање?, може да се констатира следново: Ако се земе просекот од учениците кои се членови на училишната библиотека, тогаш станува збор за 487 ученика. Ученици кои се членови на училишната библиотека и покажуваат најголем интерес за читање се на возраст од 8 до 13 години. Учениците кои припаѓаат на првиот образовен циклус во многу мал дел се појавуваат како интересенти за читање. Тука има голем број фактори кои директно или индиректно влијаат на ваквата состојба во училиштата. (табела бр. 64)

Табела бр. 64
Прашање бр. 4 *а*) Колку зачленети ученици брои вашата училишна библиотека?
б) Која е возраста на учениците кај кои има најголем интерес за читање?

испитаник	*Одговори на прашањето*

1	Училишната библиотека брои 568 ученици-членови. Најголем интерес за читање има кај учениците кои се на возраст од 8 до 15 години.
2	Во нашата библиотека има 431 зачленети ученика. Учениците се на возраст од 9-14 години.
3	Во нашата училишна библиотека има 180 зачленети ученика. Најголем интерес за читање имаат учениците од второ до деветто одделение.
4	Во библиотеката се зачленети 584 ученицика, наставници, родители има и поранешни ученици. Што се однесува до возраста на учениците, тука се опфатени од 9 години до 15 години. Учениците избираат литература според возраста.
5	Училишната библиотека има 360 зачленети ученици. Најголем интерес за читање има кај учениците од 12 до 13 години.
6	Во нашата училишна библиотека има 640 зачленети ученика Учениците се на возраст од 8 до 12 години.
7	Вкупниот број на зачленети ученици во училишната библиотека е 547, а кога станува збор за возраста на учениците кои покажуваат најголем интерес за читање тоа се ученици од 1о до 13 годишна возраст.
8	Зачленети ученици во училишната библиотека има 51 Учениците се на возраст од 10 до 12 години.
9	Според податоците кои уредно ги водам, во библиотеката има 521. Од вкупниот број зачленети ученици најголем интерес покажуваат од 8 до 12 годишна возраст.
10	Во нашата училишна библиотека има 404 зачленети ученици, најчесто за читање имаат интерес учениците од 8 до 12 години.
11	Нашата училишна библиотека има 659 членови, од нив најголем интерес за читање покажуваат учениците на возраст од 8 до 13 години.
12	Училишната библиотека има околу 740 зачленети ученици Најголем интерес за читање има кај децата од 7 до 11 години
13	Сите ученици 957 од училиштето се зачленети во училишната библиотека, со најголем интерес за читање се јавуваат учениците на возраст од 8 до 13 години.
14	Бројот на ученици кои се члнови на училишната библиотека е 543, од нив ученици кои се на возраст од 10 до 14 покажуваат интерес за читање.

Од петтото прашање, *Каков е вашиот став околу организирање и спроведување на активности за меѓуодделенски натпревар во изразно и брзо читање?,* може да се констатира следново: библиотекарите во голема мера имаат позитивен став за организирањето и спроведувањето на активности за меѓуодделенски натпревар во изразно и брзо читање. Од парафразираните записи може да се воочи дека има библиотекари кои се неутрални по однос на ова прашање, некои се оградуваат и сметаат дека таквите

активности се во надлежност на наставниците. Некои училишта ги практикуваат ваквите активности, а други можеби во иднина ќе ги спроведуваат истите. (табела бр.65)

Табела бр. 65

Прашање бр. 5 Каков е вашиот став околу организирање и спроведување на активности за меѓуодделенски натпревар во изразно и брзо читање?

испитаник	*Одговори на прашањето*
1	Мојот став околу организирање и спроведување на активности кои ќе придонесат да профункционира меѓуодделенскоит натпревар во брзо читање е позитивен. На тој начин се мотивираат учениците.
2	Тоа помага да се зголеми интересот за читање и неговото усовршување.
3	Немам изградено некој став по однос на ова прашање.
4	Активностите ќе влијаат на културата и вештината на читањето.
5	Таквите активности ги спроведуваат наставниците и тоа е добро.
6	Мојот став како библиотекар е позитивен, учениците се натпреваруваат, а повеќето настојуваат да бидат први во натпреварувањето.
7	Ставот е позитивен, можеби повеќе за изразно и повеќе импресивно доживување на брзото читање.
8	Мојот став е позитивен , во нашето училиште се организира еднаш во годината, а интересот кај учениците е голем.
9	Секако дека би биле корисни, но исклучително со ученици кои по сопствена желба и интерес би сакале да учествуваат.
10	Меѓуодделенските натпревари во изразно и брзо читање е многу поттикнувачки за учениците, а исто така влијае на желбата континуирано да се подготвуваат за натпреварот со цел да постигнат позитивни резултати.
11	Ставот е позитивен и секој вид активности се добредојдени и прифатени.
12	Тоа е позитивно и ќе биде од голема корист за учениците.
13	Немам став околу тоа прашање.
14	Се спроведува за проверка на изразното читање добро е прифатена таа активност од страна на учениците.

По однос на шестото прашање, *Какви активности организирате во рамките на училиштето за мотивација на учениците за читање?,* може да се заклучи следново: поголем број од библиотекарите навеле дека реализираат средби со писатели, посета на саем на книгата, посета на издавачки куќи. Некои им раскажуваат книга до пола, ако им се допадне на учениците, тие цела ќе ја прочитаат. Има училишта во кои постои „Клуб на млади библиотекари“. Резимето на ова прашање, укажува на фактот дека библиотекарите имаат цел да ја развиваат љубовта кај учениците кон книгата.(табела бр. 66)

Табела бр. 66

Прашање бр. 6 Какви активности организирате во рамките на училиштето за мотивација на учениците за читање?

испитаник	*Одговори на прашањето*

1	Учениците ги мотивираме такашто организираме средби со писатели.
2	Организираме натпревари за најмногу прочитани книги на полугодие.
3	Преку поетско читање и средби со писатели.
4	Се прави избор за најактивни читатели, пофалување на активните читатели со пригодни картички. Изложби известувања за новите книги, избор на најчитана книга, разговори, трибини, препораки од писатели...
5	За мотивација ги применувам следниве акивности: им раскажувам книга до пола, ако им се допадне цела ќе ја прочитаат,тоа ми успева.
6	Како библиотекар спроведувам разни активности за мотивација, преку флаери ги известувам учениците за планираните активности и потоа заеднички ги реализираме, всушност ги вклучувам учениците за активно учество, тие откако ќе покажат интерес даваат свои идеи.
7	Мотивацијата кај учениците за читање книги ја постигнувам на тој начин што им понудувам нови наслови, организирам средби со писатели, посета на саем на книгата, посета на издавачки куќи и сл.
8	Се врши избор на ученици кои прочитале најмногу книги и брзо читаат.
9	Активности во месец октомври-месец на книгата, избор на ученик со најголем број прочитани книги; во април-светски ден на книгата.Творење, расказ и есеј.
10	Во рамките на училиштето се спроведуваат голем број активности за мотивација на учениците за читање, на стручните активи заеднички се договараме со наставниците.
11	Во овие активности голема улога имаат одделенските наставници и прдметните наставници по македонски јазик, кои секојдневно го применуваат читањето, опфаќајќи го читањето на нови дела.
12	Се организираат литературни читања, промоција на новите книги. Исто така во рамките на училиштето оформен е Клуб на млади библиотекари кој има за целза ја зголеми љубовта кон книгата кај учениците.
13	Редовни посети на учениците во библиотека, запознавање со новите наслови на книги соодветни на нивната возраст.
14	Активности кои се организираат во училиштето се: најубава реченица од прочитана книга и изработка на „читач"(показател) Гостување на писатели во соработка со наставници и локалната средина; соработка со детско списание –Другарче, соработка со печатница и редакција на списанието.

На седмото прашање, *Какви заеднички активности организирате и спроведувате во соработка со родителите на учениците?,* индикативни се одговорите на библиотекарите за заедничките активности кои ги организираат и спроведуваат во соработка со родителите. Имено, од добиените одговори се констатира дека библиотекарите се креативни во изнаоѓање солуции за активностите во кои се вклучени родителите. Најзачестени се исказите: за донирање и размена на книги, посета на Саем на книгата, размена на наслови. Понатаму следуваат активности на кои има мотивирачки награди и сл. Менаџирањето на училишната библиотеката е во рацете на библиотекарот,

но факторот–родител треба да се инволвира во работењето и унапредувањето на читачките способности на учениците. (табела бр.67)

Табела бр. 67 ***Прашање бр.7*** Какви заеднички активности организирате и спроведувате во соработка со родителите на учениците?	
испитаник	*Одговори на прашањето*
1	Соработката со родителите ја оствaруваме на сите начини.
2	Заедничка средба на родителите и учениците со библиотекарот со цел да се информираат за фондот на книги.
3	Посета на библиотеки, посета на саем на книгата.
4	Акции за донирање и размена на книги.
5	Собираме книги кои не ги користат повеќе и ги донираат.
6	Во рамките на проектот „Подари книга“ се организира свечена приредба каде учествуваат и родителите, има пофалници за најногу донирани книги.
7	Размена на наслови, акција „Прочитав јас прочитај ја и ти“
8	„Подари книга“-акција да се збогати библиотечниот фонд, книгите кои не им се потребни да се донираат.
9	Активност за подарување на детска литература за зголемување на фондот на книги во библиотеката.
10	Посета на културни манифестации каде книгата има примарно место.
11	Учениците и родителите доброволно донирааат книги за библиотеката.
12	Заедно со родителите ја организираме акцијата „Подари книга“. Соработката е добра, бројот на подарени книги е голем.
13	Донаторска средба со цел за проширување на книжниот фонд.
14	Донација на книги, Најдобар читач, месец на книгата и поетско читање.

Од осмото прашање, *Кое е вашето мислење за целокупната состојба поврзана со желбата и интересот кај учениците за читање книги,* како резиме се истакнува фактот дека библиотекарите кои беа опфатени во истражувањето имаат позитивна конотација. Тие сметаат дека кај учениците постои желба и интерес за читање книги. Мал дел од испитаниците сметаат дека постои тенденција на намалување на изнајмување на книги од библиотека. Имено, современата технологија којашто е достапна на учениците, негативно влијае врз интересот за читање книги. Може да се изведе заклучок дека лектирните задолжителни изданија се читаат од страна на учениците, но сепак желбата и интересот не одат во иста насока кај сите деца. (табеле бр. 68)

Табела бр. 68 ***Прашање бр. 8*** Кое е вашето мислење за целокупната состојба поврзана со желбата и интересот кај учениците за читање книги?	
испитаник	*Одговори на прашањето*
1	Јас сум задоволна од целокупната состојба поврзана со читањето.

2	Во однос на минатите години интересот за читање е намален.
3	Променлива е желбата и интересот за читање и тоа зависи од многу фактори.
4	Учениците се желни за нови знаења и вештини како и уметничкиот поглед на свет во книгите даден во белистрика.
5	Читаат, но повеќе сакаат компјутери дури 70 % .
6	Презентации и актуелизирање на книгите од домашните автори.
7	Желбата и интересот се понеизразени во однос на читање задолжителни лектирни изданија.
8	Желбата и интересот за читање се зголемува значително.
9	Секако дека треба да се зголеми интересот и желбата , доклоку сакаме да градиме генерации со квалитетно знаење и вокабулар соодветен за новото време.
10	Презентации и актуелизирање на делата за деца од домашните автори.
11	Според мене иако технолошкиот развој е во подем сепак книгата има посебна вредност кај учениците и освен задолжителните лектири бараат препораки за добра книга.
12	Интересот за читање е на завидно ниво.
13	Покрај редовната користена литература –лектири има интерес за користење на енциклопедии и некои технички литератури за продлебочување на знаењата.
14	Читаат книги по наслов и корица познати и прочитани книги, обожаваат списанија за деца.

На деветтото прашање, *Што предлагате за зголемување на интересот и унапредувањето на читањето кај учениците?,* според добиените одговори од библиотекарите може да се констатира дека имаат автентични одговори кои може да се воочат од табела бр. 69 Имено, станува збор за предлози дадени со цел да се зголеми интересот, па според тоа и унапредувањето на читањето кај учениците. Само еден библиотекар нема предлог.

Табела бр. 69
Прашање бр.9 Што предлагате за зголемување на интересот и унапредувањето на читањето кај учениците?

испитаник	*Одговори на прашањето*
1	Предлагам поголем фонд лектирни изданија во секоја библиотека.
2	Да им се даде слобода при изборот за книга, тоа да го направат сами.
3	Презентации и популаризирање на домашните и светските автори.
4	Подобрување на условите во училишните библиотеки за слободен проток на информациипреку литература од сите видови.
5	Ќе лобираме да се зголеми бројот на лектири кои се обработуваат на часовите по македонски јазик, од една да се зголеми на 2 месечно.
6	За зголемување на интересот за читање голема улога има семејството , наставникот и библиотекарот, преку заеднички координирани активности може да се добијат позитивно резултати.
7	Поголема промотивност и збогатување на библиотечниот фонд со актуелни наслови за деца посебно тинејџерската популација.

8	На најдобрите ученици да им се подари по една книга.
9	Да им се понудат на учениците нови наслови со интересни содржини и со инвестирање во библиотеките.
10	Поголема промотивност и збогатување на библиотечниот фонд со актуелни наслови за деца посебно тинејџерската популација
11	За да се зголеми интересот потребна е соработка со издавачките куќи, оставање по неколку примероци од секој бестселер во библиотеката.
12	За да се зголеми интересот за читање потребно е да се организираат средби со писатели, литературни читања преку кои ќе се поттикне љубовта кон пишаниот збор.
13	Немам предлог.
14	Намалување на училишни и вонучилишни активности.

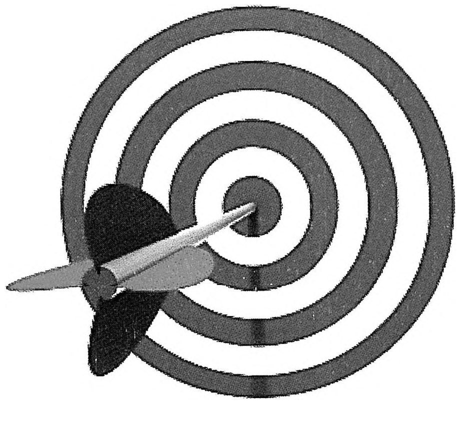
На десеттото прашање, *На кој начин како библиотекар стручно се усовршувате?,* испитаниците ги изнесоа своите мислења преку исказите наведени во табела бр. 70. Имено, станува збор за следниве начини на стручно усовршување: посета на семинари посветени на библиотекарите; следење новини од интернет; обуки со стручна литература; обуки организирани од страна на Националната библиотека; промоции на книги; следење на новите литературни достигнувања; споделување на искуства и сл.

Табела бр. 70
Прашање бр. 10 На кој начин како библиотекар стручно се усовршувате?

испитаник	*Одговори на прашањето*
1	На секаков начин се усовршувам.
2	Следам семинари посветени на библиотекарите, новини од интернет.
3	Следење на нови изданија, запознавање со функционирањето на библиотеката во различни држави.
4	Посета на семинари, обуки со стручна литература, информирање од стручни веб страни, библиотекарски здруженија.
5	Со семинари во организација на библиотека „Браќа Миладиновци“
6	Преку семинари, обуки, работилници и др.
7	Семинари и обуки во Универзитетска библиотека, следење на списанија.
8	Преку семинари и натпревари.
9	Со организирање обуки од страна на Националната библиотека „Свети Климент Охридски“ и преку интернет.
10	Преку семинари, обуки, работилници и др.
11	Со посета на обуки, предавање и присуство на промоции на книги.
12	Присуство на саеми, промоции на книги, следење на новите литературни достигнувања.
13	Со редовно следење на новата домашна и странска литература, споделување на искуство со други колеги-библиотекари.
14	Соработка со други колешки, за тоа е задолжено училиштето.

IV ДЕЛ

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРЕПОРАКИ



4. Заклучни согледувања и препораки

Тенденцијата на сите релевантни фактори вклучени во воспитно-образовниот процес на децата во раната училишна возраст е развивање и унапредување на вештините за читање. Да се развие читателската компетенција кај учениците е сложен и скалест процес кој не завршува во раната училишна возраст туку напротив продолжува во текот на целиот живот. Развивањето на читањето како процес е своевиден предизвик кој наидува на бројни ситуации до остварување на крајната цел. Читањето во себе има моќ да охрабрува и мотивира, да споделува добри практики и да стимулира нареден развој.

Квалитетот на образование се одразува врз квалитетот на живеењето на луѓето, на тој начин што колку повеќе се вложува во материјалните, кадровските, финансиските и во воспитно-образовни сегменти, толку повеќе новите млади генерации ќе имаат квалитет од образовна гледна точка што ќе се рефлектира во подобриот стандард и квалитет во работата и животот воопшто. Секој наставник во сопствената мисија за професионален развој треба да ја интегрира целта за унапредување на процесот на читање како основна јазична вештина, неопходна за целокупниот натамошен развој.

4.1 Заклучни согледувања

Истражувањето посветено на развојот и унапредувањето на читањето низ призмата на холистичкиот пристап, продуцира согледувања коишто понатаму водат во правец на остварување на повисоки образовни цели. Со квалитативна и квантитативна анализа од истражувањето се донесуваат заклучоци, кои пак, од своја страна претставуваат констатации од добиените податоци. Од глобалниот преглед на добиените податоци од истражувањето може да се констатираат повеќе заклучни согледувања.

Професионалниот и кариерниот развој на наставниците е актуелен сегмент од воспитно-образовната политика во Република Македонија. Проектот на УСАИД за професионален и кариерен развој на наставниците, од спроведените анализи на политиките и практиките релевантни за состојбите на наставниот кадар, извлече одредени препораки кои пак ги продуцираа компетенциите и стандардите за наставници. Компетенциите коишто се однесуваат на наставниците, претставуваат очекувања, односно

што тој треба да знае и умее да прави, и од кои вредности се раководи во својата професија. Стандардите коишто се однесуваат на наставниците ги опишуваат очекувањата за достигнување на различни нивоа во својата кариера.

Во ова истражување се елаборира проблематиката за професионалниот и кариерниот развој на наставниците преку испитување на ставовите и мислењата за непосредното реализирање на наставата. Согласно добиените и анализирани податоци се констатира дека само мал дел од наставниците не се согласуваат со тврдењето за влијанието на образовните реформи врз подобрување на наставата. Карактеристични се размислувањата на наставниците кои не се согласуваат со тврдењето дека образовните реформи даваат позитивни исходи во наставата. Имено, наставниците во процесот на практицирање наидуваат на потешкотии при реализирање на Кембриџ методологијата (Cambridge International Examination Centre). Тие сметаат дека проблемот се јавува кога истата, треба да се реализира непосредно во наставата. Учениците во прво и второ одделение пред јазично да се описменат, според Кембриџ методологијата (природни науки) имаат барања да пишуваат во работните тетратки. Советниците од Биро за развој на образованието (БРО) и инспекторите од Министерството за образование и наука (МОН), како образовни авторитети не се доволно координирани во активностите и барањата од наставниците, а тоа дополнително ја комплицира и отежнува работата на наставниците. Некои од наставниците сметаат дека учебниците коишто се во употреба не се доволно соодветни и усогласени со возраста на учениците. Дел од наставниците имаат став дека реформите делумно се спроведуваат без претходно направени образовни анализи и истите треба да бидат компатибилни со другите воспитно-образовни потсистеми. Според тоа треба да се вклучат експерти и практичари кои дополнително ќе извршат анализирање и формулирање на целите. Наставниците истакнуваат различни искуства кои ги стекнале на обуките кои припаѓаат во подрачјето на јазичната писменост. Наставниците според своите способности и можности користат искуства и ги практикуваат во наставата. Воедно се констатира тенденцијата за подобрување на квалитетот на часовите по македонски јазик.

Наставниците имаат позитивен став кон образовните реформи како и кон обуките кои нудат можност за стекнување нови знаења, вештини и способности во подрачјето на јазичната писменост. Според тоа, може да се констатира дека **се потврдува хипотезата**

X_1, т.е. Наставниците од одделенска настава имаат позитивен став за потребата од професионален и кариерен развој.

Холистичкиот пристап игра круцијална улога во рамките на јазичното описменување. Воспитно - образовниот процес креира и координира: јазична, математичка, научна, уметничка, културна, здравствена, еколошка, информатичка писменост. Системот на јазични вештини опфаќа: слушање, зборување, читање и пишување, а сите заедно делуваат врз развој на читачката јазична вештина.

Колку наставата ќе биде успешна зависи од многу фактори, меѓу другото важно е да се напомене дека наставниците имаат позитивен став по однос на авторизирано оперативно планирање за наставен час, практикуваат активната настава која е доминантната во однос на традиционалната настава. Исто така, голем дел од наставниците сметаат дека комуникациските вештини влијаат врз читањето. Наставниците имаат позитивен став за тоа дека примената на дидактичките материјали го олеснува процесот на јазичното описменување. Стручните компетенции на наставникот во наставата за јазично описменување, помагаат во интегрирањето и имплементирањето на четирите јазични вештини: слушање, зборување, читање и пишување. Позитивни се ставовите на наставниците по однос на тврдењата за интегрираниот јазичен пристап во јазичните програмски подрачја и водењето јазично портфолио на ученикот.

Од горенаведеното, се констатира дека **се потврдува хипотезата X_2,** т.е *Наставниците од одделенска настава го имплементираат холистичкиот пристап во наставата за јазично описменување.*

Заклучните согледувања во ова истражување по однос на ставот што го имаат наставниците за примената на различни наставни форми, методи и техники за стимулирање на јазичната вештина- читање, воглавно се позитивни. Имено, истите сметаат дека постои реална потреба од осовременување на наставните часови кои ќе се реализираат во современи училници. Современата училница со својата концепциска поставеност влијае врз квалитетот на наставата вклучувајќи ги учениците и наставниците како примарни партиципиенти. На часовите по македонски јазик, наставниците ги користат сите наставни форми, но со различен интензитет. Фронталната форма на работа

често ја користат наставниците, додека индивидуализираната ја користат поретко. Во практиката неможе да се генерализира употребата на формите, бидејќи во различен дел од часот може да се применуваат различни форми. Најголем број од наставниците за јазично описменување го користат аналитичко-синтетичкиот метод. Наставникот со најразлични начини ги воведува учениците при изучување на буквите. Најчесто применуван е сликовит, веднаш по него е преку игра, а најслабо се применува наративниот начин. Наставниците имаат јасен став дека годишната програма по македонски јазик треба да се ревидира, особено во подрачјето за почетно читање и пишување. Според нив описменувањето треба да започне со глобалниот метод и воедно да се вклучи и играта во процесот. Имено, се констатира дека **се потврдува хипотезата X_3** т.е. *Наставниците од одделенска настава применуваат различни наставни форми, методи и техники за стимулирање на јазичната вештина -читање.*

Анализата на податоците во ова истражување, што се однесува на примената на икт на часовите по македонски јазик, покажува дека наставниците понекогаш применуваат икт во наставата. Имено, ставот за примената на ИКТ генерално е позитивен, но тука ќе се земат во предвид различните фактори кои конектираат со ИКТ и се во согласност со годишната програма по македонски јазик. Креаторите на образовната политика имаат тенденција за зголемена примена на икт во наставата, но во практиката се покажува една поинаква слика, таквата состојба не наведува да направиме подлабока анализа во училиштата од повеќе аспекти: квалитетот на интернет мрежата во училиштето, состојбата на компјутерите, информатичката писменост на наставниците за икт, способност за прифаќање на промени и сл. Во процесот на јазичното описменување наставникот применува различни видови ресурси. Учебникот (буквар) и тетратката за почетно описменување се користат почесто додека поретко се користат сликовниците, потоа дигиталните сликовници и најретко се применуваат презентациите во процесот на јазичното описменување. Според претходно изложените заклучоци, се констатира дека **хипотезата X_4 делумно се потврдува** - Наставниците во наставата за јазично описменување применуваат доволно ИКТ -дигитални и аудиовизуелни ресурси за подобрување на читачките вештини.

Анализата на податоците коишто се однесуваат на раната стимулација за читање кај децата, укажуваат дека наставниците имаат позитивен став. Имено, наставниците се изјасниле дека процесот на рано јазично описменување треба да започне на 6 годишна возраст, како што се намалува возрасната граница на децата, така се намалува и бројот на родители кои се согласуваат со идеалната возраст за описменување. Од своја страна, родителите по однос на раната стимулација на детскиот развој имаат позитивен став и тоа сметаат дека кај повеќето од децата раниот развој придонесува за позитивни резултати во училиштето. Заклучните согледувања укажуваат дека **хипотезата X_5 се потврдува-** *Наставниците од одделенска настава сметаат дека постои потреба за рана стимулација за читање кај децата.*

Заклучните согледувања во ова истаражување по однос на ставот дека добрата соработка помеѓу наставниците и родителите е значајна за јазичното описменување, укажуваат дека голем дел од родителите сметаат дека при јазичното описменување наставниците имаат клучна улога за стекнување на ученичките знаења, но не треба да се занемарат генетскиот и срединскиот фактор на учениците. Родителите имаат позитивен став за соработката со наставниците, најголем дел навеле дека имаат одличната комуникација, следува исказот за секојдневната информираност, како и навременото известување за напредокот и однесувањето на учениците, заеднички активности за подобтување на јазичната писменост. Генерално **хипотезата X_6 се потврдува-** *Родителите имаат позитивен став за соработката со наставникот во контекст на јазичното описменување на децата.*

Од анализата на податоците во ова истражување, коишто се однесуваат на фактот дека родителите имаат влијание врз интересот за читање кај своите деца, се констатира дека најголем број од родителите читаат неколку часови во седмицата. Што се однесува на тоа, каков вид на литература читаат, може да се истакне дека поголем број од родителите најмногу сакаат да читаат книжевни дела. Родителот наоѓа начин како да го следи психо- физичкиот развој на своето дете, го мотивира за читање, издвојува време за посети на саем на книга, библиотеки, книжарници. Родителот е модел на однесување од кој детето учи и воспriема начини на однесување. Доколку родителот има позитивен однос кон книгата детето покрај себе има позитивен пример од кој учи. Највисокото

достигнување е кога детето ќе знае да дискутира и полемизира за прочитан текст, книга и сл. Заклучните согледувања укажуваат дека родителите имаат позитивен став, **хипотезата X_7 се потврдува** – *Најголем дел од родителите создаваат стимулативна средина за развој на интересот за читање книги кај децата.*

Од анализата на податоците во ова истражување коишто се однесуваат на фактот дека наставниците и стручните соработници треба да имаат беспрекорна соработка, може да се изнесат позитивните мислења и ставови. Имено, стручните соработници: педагог, психолог, дефектолог и библиотекар во заедничка работа во рамките на училиштето имаат свој удел во развој и унапредување на читањето, како и во креирање на позитивната клима во училиштето. Од добиените резултати од истражувањето се констатира дека стручните соработници ја даваат потребната подршка за јазична писменост во рамките на училиштето преку разни активности. Заклучните согледувања укажуваат дека наставниците имаат позитивен став, **хипотезата X_8 се потврдува** - *Наставниците се задоволни од соработката со стручните соработници во однос на стручната поддршка во процесот на јазичното описменување кај децата.*

Заклучните согледувања во ова истаражување по однос на ставот што го имаат библиотекарите за подобрување на читачките вештини и способности на учениците, укажува дека на почеток се применуваат поедноставни читачки техники, а понатаму стануваат се посложени бидејќи се однесуваат на повисоки образовни цели. Библиотекарите во најголем дел имаат позитивен став за читањето како процес и сметаат дека кај учениците постои желба и интерес за читање книги. Библиотекарот организира и реализира разни активности во рамките на училиштето и надвор од него со цел да се зголеми интересот за читање и да се унапреди читањето, детето да стане зрел читател. Заклучните согледувања укажуваат дека **хипотезата X_9 се потврдува** – *Училишните библиотекари имаат потреба за примена на наставни методи и постапки за унапредување на читачките вештини кај децата.*

Од анализата на ова истражување се констатира дека читањето како јазична вештина во рамките на јазичното описменување треба на некој начин да ги следи современите образовни трендови. Испитаниците наставници, родители и библиотекари имаат позитивни ставови по однос на новините кои се внесуваат во јазичното описменување.

Највисоката цел е да се создаде дете-читател, односно детето кое ќе го негува култот кон книгата. Сите претходно изнесени заклучни согледувања водат кон **потврдување на општата хипотеза Х0**, а тоа е *Холистичкиот пристап во јазичното описменување во првиот образовен циклус позитивно влијае врз развојот и унапредувањето на јазичната вештина –читање.*

4.2. Препораки

Образовните излези од овој труд се на некој начин обиди, да се одговори на прашањата кои го третираат холистичкиот пристап во јазичното описменување во раноучилишната возраст.

1. Креаторите на образовната политика треба да ги имаат во предвид образовните потреби и интереси на наставниците од обуки. Потребно е да се понуди стратегија според која ќе се предложуваат, организираат и спроведуваат обуките за наставниците. Стратегијата ќе претставува база на податоци која ќе се состои од предлози на теми или области за потребни обуки на наставниците. Спроведувањето на анкета меѓу наставниците може да биде практично пред да се внесат обуките. Најфрекфентните предлози ќе се селектираат со цел да се реазизираат. Евалуацијата на постигнатите резултати во праксата од спроведената обука е фактор кој носи многу информации за продуктивноста од обуката, секако треба да се има во предвид, можноста која ја дава за понатамошни инструкции со цел корекција на пропустите ***–Стратегија за имплементирање обуки во основното образование наменети за одделенските наставници.***

2. Холистичкиот пристап во јазичното описменување, за да може во целост да се применува потребно е да се ревидира наставната програма по македонски јазик во прво одделение. Целта е да се направи корекција на образовните цели кои ќе бидат во корелација со целите на другите предмети. Поборниците за промена на наставната програма по македонски јазик во прво одделение се водат од една заедничка визија за подобра и поквалитетна настава која продуцира успешни ученици. ***–Ревидирање на годишниот план и програма по македонски јазик во прво одделение.***

3. Како препорака за подобрување на наставата по македонски јазик би требало да се размисли за подобрување и осовременување на просторните услови за работа во

училиштата од причина што само тогаш може да се применуваат соодветни форми на работа. Потребно е да се подобрат ресурсите и сите дополнителни материјали кои одат во прилог на читањето. –***Образовна мрежа за наставници, која ќе имплицира иновативни образовни ресурси вклучувајќи ги дигиталните вештини во рамките на јазичното описменување.***

4. Министерството за информатичко општество треба да изготви програми со кои ќе се подобрат информатичките знаења и вештини на наставниците. Поддршка за наставниците претставуваат организираните курсеви на училишно или на ниво на локалната средина. На тој начин наставниците ќе се оспособат за следење на светските информатички трендови. –***Програма за информатички знаења и вештини на наставниците.***

5. Раната стимулација на децата, продуцира препораки кои се однесуваат на потребата од промени на наставните програми во предучилишните установи, односно ревидирање и адаптирање на истите. Да се координира наставната програма во големите групи со програмата за прво одделение, со цел да се воспостави континуитет на знаењата. Предучилишните установи да вложат во квалитетот на наставниот кадар, како и да обезбедат дидактички материјали со кои би влијаеле на раниот развој кај децата особено во рамките на јазичното описменување. –***Организирање заеднички работилници со соодветни активности за наставниот кадар од преучилишните установи и одделенските наставници.***

6. Во училиштето да се организираат работилници, во кои ќе учествуваат наставниците, учениците и родителите. Преку заедничка соработка ќе применуваат разни модели на читање. На тој начин има можност за развивање позитивна клима кај сите чинители, преку добрата соработка и креативноста би дошла до израз во заедничките активности: за создавање материјали –ресурси кои ќе придонесат за олеснување на читањето, за предложување нови теми за дискусија и сл. – ***Родителски иницијативи за соработка со наставниците, за заедничко подобрување и унапредување на читањето како основна јазична вештина.***

7. Препораката која произлегува од заклучните согледувања кои се поврзани со улогата на родителите како поттикнувачи на детскиот интерес за книга е следна: да се

создаде програма кој ќе овозможи организирање на активностите поврзани со читањето, вклучувајќи ги сите релевантни фактори кои имаат допирна точка со читањето. „Во првите седум години од животот детето е посебно отворено за имитирање на примерот пред себе", предупредува познатиот психолог Јирина Прекоп. Потребно е родителите да станат свесни за својата улога во семејството конкретно за развојот на детето, пришто треба да помогне за развивање на личните вештини преку советувања, курсеви, предавања. Само комплетен родител ја сфаќа важноста од соработката со сите кои имаат воспитно образовна улога а се надвор од семејството. Имено, родителите заедно со наставниците преку „Компонентата број 5 –Вклучување на семејствата и заедницата" во рамките на проектот „Со читање до лидерство", ќе имаат можност да партиципираат и да ја зајакнат конекцијата со останатите чинители. ***–Родителите активно да се вклучат во процесот на јазичното описменување, преку разни стимулативни училишни и вонучилишни активности.***

8. Библиотекарите имаат значајна улога во јазичното описменување. Библиотекарите во соработка со наставниците, родителите и локалната заедница потребно е да организираат манифестации во кои ќе се промовираат книгите и читачките вештини и способности. Кампањи кои ќе добијат поддршка од сите засегнати страни, средби со писатели за деца, наградни квизови како стимул за учениците и сл. Манифестацијата „Подари книга" да биде од траен карактер и да се одржува еднаш годишно, а во знак на благодарност да се доделуваат благодарници. ***–Библиотекарите во улога на промотори на „културата на читање", преку кампањите за промовирање на читањето на локално и национално ниво.***

9. Библиотекарите пред се, за да ја извршуваат соодветната функција-библиотекар, треба да имаат соодветно образование. Како препорака за работата на училишните библиотекари може да се наведе потребата од поголема соработка со издавачките куќи, со настанот „Саемот на книга", со книжарниците, со Националната библиотека „Св. Климент Охридски" и другите помали библиотеки. Библиотекарот треба стручно да се усовршува, односно за постигнување успеси во својата област на делување, тој треба да ги следи современите промени во библиотекарството. ***–Педагошки компетенции за подобрување на работата на библиотекарите.***

10. Читањето како најсложена форма на комуницирањето има огромно значење. Имено, постојат програми кои го развиваат и унапредуват читањето, но не постои проект или кампања за национална старатегија за читање. Релевантните фактори: родители, наставници, педијатри, логопеди, библиотекари и организациите кои се грижат за правата на децата можат да покренат иницијатива за прва национална кампања. До израз ќе дојде раното стимулирање на читање во рамките на семејството, каде родителот нема да биде пасивен, туку ќе наоѓа начин да ја доближи книгата до детето преку својот сопствен модел. Заедничкото читање во семејството гради здрави односи меѓу родителите и децата. Родителите кои им читаат книги на дечињата многу полесно го градат односот на доверба што во иднина е клучен фактор за психолошкиот развој кај децата. Локалната заедница во соработка со книжарниците и библиотеките треба да го стимулира читањето од најрана возраст преку проекти и кампањи. Во европски рамки, кампањата „Читај ми!“ има позитивни критики и се однесува на промоција на читањето на глас на децата уште од раѓање. Оваа кампања нека биде императив за имплементирање во нашата земја. – ***Национална кампања за развој и унапредување на читањето.***

11. Литературното читање, односно читањето со размислување кое опфаќа апстрактно и хипотетичко размислување спаѓа во полето каде учениците покажуваат слаби резултати. Брзото читање претставува предизвик како за малите читатели, така и за возрасните читатели. Препораката за подигнување на свеста за потребата од читањето со размислување, се состои во ревидирање на целите за јазичната писменост, предложување на современи модели за читање, започнувајќи со глобалниот модел, преку алтернативните модели и почитување на принципот на индивидуализација. Читањето е значајно бидејќи додека трае процесот на читање се развиваат различни стилови на размислување и на тој начин полесно се „отвара“ умот; читањето ќе ви помогне да бидете покреативни и полесно да добивате идеи, односно решенија во животот; читањето ќе го збогати вашиот речник, но и ќе ви помогне полесно да се изразувате. Книгите ја развиваат фантазијата кај луѓето. – ***Стратегија за „Брзо читање“ или Power reading / Mind speed reading metoda да се имплементира во училиштата.***

ЛИТЕРАТУРА

1. **Адамческа, С.** (1994), *Методски прирачник за ученичка лектира (I-IVодд)*, Скопје: Легис.

2. **Адамческа, С.** (1996), *Активна настава: методички основи,* Скопје: Легис.

3. **Адамческа, С.** (1997), *Почетно читање и пишување (методски прирачник),* Скопје: Просветно дело.

4. **Алабашовска- Дамовска, Л.** (1995), *Играта и нејзиното организирање во предучилишните установи*, Скопје: Догер.

5. **Алексоски, С.** (1998), *Психологија на комуникацијата во педагошката пракса,* Штип: „ Гоце Делчев“.

6. **Алексоски, С., Цветановиќ,** В. (2002), *Култура на општење во педагошката и во деловната комуникација,* Штип: „ Гоце Делчев“.

7. **Ампов, Б.** (1986), *Подготовка на наставата, (прирачник за наставници),* Скопје: Просветно дело.

8. **Ангелоска – Галевска, Н.** (1998), *Квалитативни истражувања во воспитанието и образованието,* Битола: Киро Дандаро.

9. **Ангелоска – Галевска, Н.** (2003), Методологија на педагошките истражувања. Скрипта А4, Институт за педагогија-Филозофски факултет, Скопје.

10. **Ангелоска – Галевска, Н.** (2005), *Планирање на научното истражување,* интерен материјал, Скопје.

11. **Арсиђ, М.** (2000), *Како унапређивати наставу,* Крушевац: Виша школа за образовање васпитача.

12. **Ачковска-Лешковска, Е., Миовска, С.** (2002), *Со критичко мислење до ефективна настава.Образовни рефлексии,* бр.1.Скопје: БРО.

13. **Barnett, M. A.** (1989). *More than meets the eye. Foreign language reading: Theory and practice.* (Language in Education series No. 73). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents/Center for Applied Linguistics-ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics .

14. **Бачанов, П., Андоновска, З.** (1990), *Прилози за наставата по македоски јазик во основното училиште,* Скопје: Детска радост.

15. **Bratanić, M.** (1974), *Važnost neposrednog promatranja u psihičkom razvoju predškolskog djeteta, Predškolsko dete*, Beograd.

16. **Bratanić, M.** (1993), *MIKROPEDAGOGIJA: Interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja,* Zagreb: Školska knjiga.

17. **Bratanić, M.** (1997), *Susreti u nastavi: Mikropedagoški pristup,* Zagreb: Školska knjiga.

18. **Виготски, Л.С.** (1988), *Генетички корени на мислењето и говорот*, Скопје: Просветно дело.

19. **Виготски, Л. С.** (1989), *Учењето, играта и развојот во предучилишната возраст,* Скопје: Просветно дело.

20. **Вилотијевић, М.** (2000), *Дидактика 1,2 и 3,* Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Учитељски факултет.

21. **Вујаклија, М.** (1961), *Лексикон страних речи и израза*, Београд: Просвета.

22. **Гарднер, П.** (2011), *Нови насоки: читање, пишување и критичко мислење*, Кочани: „Европа 92",

23. **Gojkov, G.** (2007), *Kvalitativna istrazivacka paradigm u pedagogii*, Vrsac: Triton.

24. **Големан, Д**. (2006), *Емоционална интелигенција,* Скопје: Матица македонска.

25. **Grabe, W. & Stoller, F**. (2001), *Teaching and researching reading.* Harlow, Essex: Pearson ESL.

26. **Danilović, M.** (1996), *Savremena obrazovna tehnologija,* Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

27. **Делчев, Ѓ. , Гринич, М.** (1995), *Се играме со буквите*, Скопје: Изолит.

28. **Делчева–Диздаревиќ, Ј.** (2003), Дидактика на јазичното подрачје во основното образование. Скопје: Просветно дело А.Д.

29. **Đorđević, J. (1975),** *Opšta pedagogija –intelektualno vaspitanje,* Beograd: Izdavačko – informativni centar studenata.

30. ***Enciklopediski rječnik pedagogije,*** (1963), Zagreb: Matica hrvatska.

31. **Илиев Д.** (2006), *Акциони истражувања во образованието: креирање и водење одржливи промени во воспитно -образовниот процес,* Битола: АД печатница„Киро Дандаро".

32. **Jewell, M., Zintz, M.** (1986), *Learning to read naturally,* Dubuque, Iowa. Kendall/ Hunt Publishing Company.

33. **Jovan, H.** (1987), *Timska nastava,* Rijeka: Izdavački centar Rijeka.

34. **Carrell, P. L. & Eisterhold, J. C.** (1988). Schema theory and ESL Reading Pedagogy. In Carrell, P. L., Devine, J., and Eskey, D. E. (Eds.) *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: Cambridge University Press

35. **Каменов, Е.** (1988), *Предучилишна педагогија* (книга прва), Скопје: Просветно дело.

36. **Клер, Н., Ресендерс, Р., Монсон, М., Вестрик, Џ.** (2011), *Јазична писменост во почетните одделенија,* прирачник за обучувачи, БРО.

37. **Kobola, A**. (1977), *Unapređivanje čitanja u osnovnoj školi,* Zagreb: školska knjiga.

38. **Концепција за деветгодишно основно воспитание и образование,** (2007), (ур. Таше Стојановски, Митко Чешларов), Скопје: Биро за развој на образованието на Република Македонија.

39. **Котеска, Ј.** (2014), *Методика на наставата по книжевност* I и II (за интерна употреба), Филолошки факултет, Скопје

40. **Кожух, Б., Ангелоска Галевска, Н.** (2008), *Статистичка анализа на податоци*, Скопје: Филозофски факултет.

41. **Kuniyoshi Work,** antologije Volume III .Tamagawa University Press, 1980(1970)
(10 listopad-objave).

42. **Лазаревска, С., Анѓелеска, Н. (2004),** *Со читање и пишување до критичко мислење – прирачник,* Скопје: Фондација Институт отворено општество.

43. **Lekič, G.** (1991), *Metodika razredne nastave*, Beograd: Nova prosveta.

44. **Лозаноски, Р.** (2014), *Методика по македонски јазик на активна и на креативна настава за работа со ученици од VI do IX одделение,* Скопје: Просветно дело.

45. **Лозаноски, Р., Велјаноски, В.** (2003), *Мајчиниот јазик непресушен вруток (Прирачник по македонски јазик за основното училиште),* Скопје: Ина комерц.

46. Меѓународен симпозиум, (2011),Том 2 *„Воспитанието и образованието меѓу традиционалното и современото“,* Развој на јазичната писменост-состојби и перспективи -Реферат Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска-Илиевска, Е. 65 Охрид, (174-180)

47. Меѓународно списание за образование, истражување и обука Волумен 1, Број 1, Јуни 2015 ijert.fzf.ukim.edu.mk

48. **Metodički pristup književnoumetničkom tekstu-roman,** *Priručnik (1973),* (urednici: F. Bukić, M. Delić, M. Despot, S. Micić, D. Rosandić, I. Zalar,) Sarajevo: Veselin Maleša.

49. **Миноски, Ј., Ѓорѓиевска, Г.** (1997) *Следење и анализирање на наставата,* Дидактички прирачник, Кочани: Младост.

50. **Мирасчиева, С.** (2005), *Комуникацијата меѓу наставникот и ученикот во основното училиште,* Штип: Педагошки факултет „Гоце Делчев“.

51. **Мицковиќ, Н.** (1985), *Литература за деца и нејзиниот одраз кај децата,* Скопје: Просветно дело, бр 3-4.

52. **Мурговски, З.** (2оо5), *Речник на македонскиот јазик,* Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“.

53. ***Мурџева-Шкариќ, О.*, Салџиевска, С., Николовска, М.** (1990), *Играњето и игрите,* Детска радост. Скопје: Нова Македонија.

54. ***Мурџева-Шкариќ, О.*** (2004), *Развојна психологија,* Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј“- Филозофски факултет.

55. ***Наставна програма по македонски јазик и упатство за реализација од I до IV одделение*** (1995). Скопје: МОН, Педагошки завод на Р Македонија.

56. **Национална програма за развој на образованието во Република Македонија**: 2005-2015, (2005), Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија.

57. **Неделковска, И., Буклеска, И.** (2002)*, Прирачник со збирка активности по македонски јазик од (I-IV) одделение,* Богданци: „Софија“.

58. **Nikolić, L.** (1997), *Od veštine do umetnosti čitanja,* Beograd: Školski čas.

59. **Николоска, М.** (2002)*, Развојна психологија (детство),* Скопје.

60. **Николовски, А.** (1983), *Методика на наставата по македонски јазик во основното училиште*, Скопје: Студентски збор.

61. ***Pedagoška enciklopedija I i II, (1989),*** (red. Potkonjak, N. i Šimleša, P.), Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

62. **Петковска, Б.** (2008), *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија*, Скопје: Магор.

63. **Петковска, Б.** (2014), Прилози кон *Методика на креативната настава по предметот македонски јазик во нижите одделенија на основното училиште*, Скопје: Магор.

64. **Петковски, К. , Терзиоска, В. , Стефановска, Л.** (2014), *Активна настава,* Битола: Херакли комерц.

65. **Петров, Н. , Михајловски, В.** (1994), *Креативноста и воспитувањето,* Битола: Биангл.

66. **Петроска-Бешка В.** (1993), *Изработка и примена на објективни тестови на знаење.* Скопје: Малинска.

67. **Петроска-Бешка В.** (1999), *Анкетирање,* Скопје: Универзитет „ Св. Кирил и Методиј" Филозофски факултет.

68. **Пијаже, Ж.** (1988), *Развој на интелегенцијата,* Скопје: Просветно дело.

69. **Poljak, V.** (1984) *Didaktika,* Zagreb: Školska knjiga.

70. **Поповиќ, Ч.** (1957), *Почетно читање и пишување (прирачник за учители и ученици во учителските школи),* Скопје: Просветно дело.

71. **Попоски, К.** (2005), *Училишна докимологија: следење, проверување и оценување на постигањата на учениците*, Скопје: Китано.

72. **Прирачник,** (2000), *Играта во наставата по мајчин јазик*, Скопје: Министерство за образовние и наука, Педагошки завод на Македонија.

73. ***Прирачник,*** *(2004), Со читање и пишување до критичко мислење,* (уред. С. Лазаревска, Н. Анѓелеска), Скопје: Фондација институт Отворено општество.

74. **Прирачник за наставата во прво одделение во деветгодишното основно образование,** (2007), Скопје: Биро за развој на образованието.

75. **Прирачник,** (2009), *Компетентни учители за XXI век*, Принципи за квалитетна педагошка пракса, Скопје: Фондација за образовни и културни иницијатви „ Чекор по чекор".

76. **Прирачник,** (2009), *Настава и учење на 21 век,* Фондација за образовни и културни иницијативи, „Чекор по чекор".

77. **Прирачник,** (2009), Создавање средина за учење за 21 век, Фондација за образовни и културни иницијативи, „Чекор по чекор".

78. **Прирачник,** (2011), *Училиштето и заедницата,* Фондација за образовни и културни иницијативи, Чекор по чекор, Тетово: Напредок

79. **Прирачник**, (2011), *Самоевалвација по мерка на детето,* Скопје:Биро за развој на образованието.

80. **Проект „ Со читање до лидерство“,** (2013), Фондација за образовни и културни иницијативи, Чекор по чекор, Скопје.

81. **Rajovic, R.** (2011), *Kako uspesnošno razvijati IQ deteta kroz igru. (NTC system ucenja*), Novi Sad: Smart production.

82. ***Речник на македонскиот јазик том I.*** (1994), Блаже Конески (ред.), Скопје: Детска Радост.

83. **Rosandić, D.** (1986), *Metodika, Književnog odgoja I obrazovanja*, Zagreb: školska knjiga.

84. **Rot, N.** (1971), *Opšta psihologija*, Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika.

85. **Samuels, S. J. & Kamil, M. L.** (2002). Models of the Reading Process. In Pearson, D. P., Barr, R., Kamil, L. M., and Mosenthal, P. B. (Eds.) *Handbook of Reading Research*, Volume 1. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

86. **Seitz, Marielle, Hallwachs, Ursula** *(1997), Montesori ili Valdorf? Prev. Vitarnja Lee Jankovic. Knjiga za roditelje, odgajatelje I pedagoge. Zagreb: EDUCA*

87. **Синадиновска, О.** (1991), Практикум за наставата по македонски јазик во одделенска настава во основното училиште, Скопје: Просветно дело.

88. **Смајк, П.** (2000), *Слушање за подобро здравје, Здравствена комуникација преку правилно разбирање на пораките*, Скопје:Филозофски факултет, Институт за психологија.

89. Стандарди за рано учење и развој кај деца од 0 до 6 години, (2009), Министерство за труд и социјална политика, Скопје: УНИЦЕФ 14. Tricia, D. Ed.(1998), Researching Early Childhood

90. **Suzić, N**. *(2005). Pedagogija za XXI vijek,* Banja Luka: TT-Centar.

91. **Terhart, E**. (2001), *Metode poučavanja I učenja*, Zagreb: Educa.

92. **Томевска -Илиевска, Е.** (2006), *Ефективно слушање*, Годишен зборник, Книга 59, Скопје: Филозофски Факултет.

93. **Томевска -Илиевска, Е.** (2007), *Современи пристапи во следењето на развојот на учениците во основното образование*, Годишен зборник, книга 60.Скопје:Филозофски факултет.

94. **Томевска -Илиевска, Е.** (2011*), Интерактивни модели за развивање на дидактичките компетенции на наставниците* (докторска дисертација), Скопје: Филозофски факултет.

95. **Томевска -Илиевска, Е.** (2015), *Интерактивни пристапи во наставата* (учебник), Скопје: Универзитет „Св.Кирил и Методиј"- Филозофски факултет.

96. **Тофовиќ-Ќамилова, М.** (1996), *Книжевни ликови и проблеми (Прирачник за наставници и студенти),* Институт Отворено Општество, Скопје.

97. **Тофовиќ-Ќамилова, М.** (1996), *Буквар А,Б,1,2,* Програма „Чекор по чекор", Институт Отворено Општество, Скопје: Дата Понс.

98. **Тофовиќ-Ќамилова, М.** (1996), *Книжевни ликови и проблеми (Прирачник за наставници и студенти),* Институт Отворено Општество, Скопје.

99. **Тофовиќ-Ќамилова, М.** (1996), *Буквар А,Б,1,2,* Програма „Чекор по чекор" Институт Отворено Општество, Скопје: Дата Понс.

100. **Тофовиќ–Ќамилова, М.** (2000). *Уметничката литература и педагошките чувства.* Скопје: Метафорум А.Д.

101. **Тофовиќ–Ќамилова, М.** (2008), *Се подготвуваме да читаме*, -вежби за глобално читање, Скопје: Просветно дело.

102. **Тофовиќ-Ќамилова, М., Томевска–Илиевска, Е.** (2015). Развој на јазичната писменост. Проект: „Со читање до лидерство", Скопје: УСАИД, Фондација за образовни и културни иницијативи, „Чекор по чекор."

103. Unicef LIFESTART, 2001, UNICEF , Early Childhood Resource Pack, Young child Survival, Growth&Development, 2004.

104. Упатство за задавање на Инструменти за проценка на јазичната и математичката писменост (ЕГРА-ЕГМА), Со читање до лидерство, Фондација за образовни и културни иницијативи.

105. **Frojd, S.** (1969), Uvod u psihoanalizu, Beograd: Matica Srpska.

106. **Čudina-Obradović, M.** (2002), *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja.* Zagreb: Školska knjiga, Str. 16-17.

107. **Wallace, K.** (1992), *Reading*, Oxford: Oxford University Press.

Интернет извори:

1. http://www.unicef.org.
2. http://dokumenti.ncvvo.hr/PIRLS/Dokumenti/PIRLS_2011_izvjesce.pdf
3. https://www.acer.edu.au/pirls
4. http://www.stepbystep.org.mk/WEBprostor/toolbox/fokusno_podracje_5.pdf
5. http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf
6. http://www.min-kulture.hr/userdocsimages/
7. http://www.ncca.ie/en/Publications/Reports/Literacy_in_Early_Childhood.pdf
8. http://www.scribd.com/doc/119789953/OPSTA-PEDAGOGIJA-Recnik
9. http://www.education.gov.sk
10. http://www.stepbystep.org.mk
11. http://www.montessori.mk
12. http://eprints.ugd.edu.mk/7
13. http://www.goethe.de/mmo/priv/11337789-STANDARD.doc
14. http://epedagog.com/dokumenti/strucni_tekstovi/razvivanje_na_pismenosta.
15. http://www.drustvo-knjiznicara- bpkp.hr/.pdf
16. http:// web.worldbank.org/ Early Child Development- Why invest in ECD;
17. http://www.academia.edu/3251125/

18.http://www.huddinge.se/Global/Bosniska.pdf

20.http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2009/0579-64310901147S.pdf

21.http://bro.gov.mk/docs/Koncepcija_po_javna_rasprava_so_izmeni_i_doplnuvanja. pdf

22.http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CEFR%20in%20Macedonian.pdf

23.http://eprints.ugd.edu.mk/12524/1/Documentation-LitNumMacedonia-FINAL.pdf

24. http://www.rane-vzdelavani.cz/category/metody-raneho-vzdelavani/domanova-metoda/
25. http://www.gentlerevolution.com/mm5/merchant.mvc
26. http://igramseiucim.com/index.php/globalno-citanje

ПРИЛОЗИ

Прилог број 1

Анкетен лист за наставници (А.Л./Н)

Научно истражување

ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТАП ВО РАЗВОЈОТ И УНАПРЕДУВАЊЕТО НА ЈАЗИЧНАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

АНКЕТЕН ЛИСТ

ЗА НАСТАВНИЦИ ВО ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА

Почитувани,

Ова истражување е во функција на добивање релевантни податоци за магистерскиот труд на тема: ***„Холистички пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование“.***

Прашањата од анкетниот лист се однесуваат на испитување на ставовите и мислењата на наставниците за сите аспекти од доменот на јазичното описменување, односно способноста и вештината за читање кај учениците во основното образование. Анкетниот лист е составен од различни типови прашања. Ве замолуваме отворено да пристапите во одговарањето на прашањата.

Анкетниот лист е анонимен, а изборот Вас да Ве анкетираме е случаен.

Однапред Ви благодарам на соработката и за издвоеното време!

I ОПШТИ ПОДАТОЦИ

Идентификационен број	
1. Испитаник -пол: (заокружи)	**а) машки** **б) женски**
2. Место на живеење: (заокружи) и запиши на линијата	**а) градска средина** **б) рурална средина** **в) општина** ____________
3. Степен на стручно образование: (заокружи само еден одговор)	**а) вишо** **б) високо** **в) магистер на науки** **г) доктор на науки**
4. Работно искуство во струката: (заокружи)	**а) од 0 до 5 г. б) од 6 до 10г. в) од 11 до 15г.** **г) од 16 до 20г. д) над 21г.**
5. Одделение во кое предавате во Вашето училиште: (заокружи)	**а) прво** **б) второ** **в) трето** **г) четврто** **д) петто.**

II ПОТРЕБА ЗА ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ НА НАСТАВНИКОТ

6. Според Ваше мислење образовните реформи даваат позитивни исходи во наставата?

а) да б) не

(ако заокруживте „не“ објаснете зошто)

____

____

7. Наведете колку и кои обуки, поврзани со Вашето работење како наставник, сте ги посетиле во текот на една година и кој ги организирал истите:

____

____

8.Дали ја имате посетено обука за Јазична писменост, во организација на Биро за развој на образованието и УНИЦЕФ? (заокружи)

(доколку одговорите **не** преминете на прашање број 12)

а) да б) не

9. Обуката за Јазична писменост Ви овозможи стекнување на нови знаења, вештини и способности во подрачјето јазична писменост. (заокружи еден одговор)

а) се согласувам; б) делумно се согласувам;

в) делумно не се согласувам; г) не се согласувам.

10. На часовите по македонски јазик применувам искуства стекнати на обуката за Јазична писменост: (заокружи)

а) многу често; б) често; в) ретко; г) никогаш

11.Наведете ги темите од областа на рано јазично описменување, од кои имате потреба за обука:

___

___

12. Просторно -финансиските услови во училиштето во кое работите ги задоволува потребите за изведување на современа настава. (заокружи)

а) целосно задоволува б) делумно задоволува в)не задоволува

13. Соработката со стручните соработници во Вашето училиште е на завидно ниво во однос на поддршката за јазична писменост: (заокружи)

а) се согласувам; б) делумно се согласувам;

в) делумно не се согласувам; г) не се согласувам.

14. Колку често стручните соработници организираат средби, состаноци, дебати за квалитетот и промените во наставата по македонски јазик. (заокружи)

а) многу често; б) често; в) ретко; г) никогаш

15. Според Ваше мислење стручните соработници од Вашето училиште Ви помагаат во процесот на почетното јазичното описменување на учениците. (заокружи)

а) да, помагаат; б) само делумно помагаат; в) воопшто на помагаат

III ПОТРЕБА ОД ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТАП ВО ЈАЗИЧНОТО ОПИСМЕНУВАЊЕ

16. Глобалното планирање за наставата по македонски јазик го изготвувате: (заокружи)

а) индивидуално б) на ниво на стручен актив

17. За успешно реализирање на наставата потребно е да се изработува авторизирана дневна подготовка. (заокружи)

а) се согласувам б) делумно се согласувам в) не се согласувам

18. На часовите по македонски јазик користите наставни методи и техники на:

а) традиционална настава б) активна настава

19. Според Ваше мислење за успешна реализација на наставата по македонски јазик, на часовите применувате различни форми на наставна работа. (Рангирајте ги според значење од 1-5, пришто 1 е за најретко, а 5 за најчесто)

__фронтална ; __индивидуална; __парови; ___групна; ___индивидуализирана;

20. Според ваше мислење што би промениле во наставната програма по македонски јазик во прво одделение? (наведи)

____

____

21. Дали го знаете суштинското значење на терминот „холистички пристап во јазичната писменост"?(заокружи)

а) да б) не

(доколку одговорите **да**/ да дадете објаснување како го толкувате поимот)

____

____

22. Комуникациските вештини влијаат врз јазичната вештина -читање, преку примена на соодветни техники за реализирање на целите. (заокружи)

а) се согласувам б) делумно се согласувам в) не се согласувам

23. Подолу во табелата се дадени готови ставови за кои треба да го дадете своето мислење со внесување на знакот × во соодветно поле:

	(+) Се согласувам; (+/-) Делумно се согласувам и (–) Не се согласувам	+	+/-	-
1.	Процесот на почетното описменување е во тесна врска со дијагностицирањето на иницијалната писменост.			
2.	Дидактичките материјали се од особено значење за јазичното описменување.			
3.	Јазичниот развој зависи од техниките за постојано следење и поддршка.			
4.	Стручните компетенции на наставникот придонесуваат за успешно користење на проактивни модели за учење преку игра.			
5.	Стручните компетенции на наставникот ја развиваат способноста за читање во раноучилишна возраст.			
6.	Интегрираниот јазичен пристап може да се согледа преку јазичните програмски подрачја и нивната меѓусебна поврзаност.			
7.	Јазичниот напредок на учениците се следи преку јазичното портфолио на ученикот.			

IV ЧИТАЊЕТО КАКО ВЕШТИНА ВО КОНТЕКСТ НА ЈАЗИЧНОТО ОПИСМЕНУВАЊЕ

24.Што мислите, од која возраст може да започне процесот на раното јазично описменување кај децата: (заокружи еден одговор)

а) од 4 годишна возраст

б) од 5 годишна возраст

в) од 6 годишна возраст

25. Раната стимулација за читање кај децата е значајна за јазично описменување. (заокружи)

а) многу значајна б) малку значајна в) безначајна

26. Користењето на современи наставни техники и методи на часовите за јазично описменување придонесуваат за мотивирање на учениците за трајни знаења во доменот на читањето како јазична вештина. (заокружи)

а) се согласувам б) делумно се согласувам в) не се согласувам

27. Согласно наставната програма по македонски јазик, на часовите применувам ИКТ. (заокружи)

а) секогаш применувам; б) понекогаш применувам;

в)никогаш не применувам.

28. Стекнатите вештини за рано читање кај децата од предучилишна возраст влијаат позитивно врз интересот кај учениците за читање и пишување. (заокружи)

а) многу влијае; б) малку влијае; в) воопшто не влијае

29. Холистичкиот пристап во јазичното описменување ги опфаќа компонентите: читање, пишување, слушање и говорење. Колку внимание посветувате на сите компоненти при јазичното описменување: (заокружи)

а) многу; б) делумно; в) малку; г) не посветувам

30. На скала од 1(слабо) до 5(одлично), како би го оцениле користењето на наведените ресурси во наставата за јазично описменување:

а) учебник (буквар)___; б) тетратка за почетно пишување___ в) сликовници___
г) дигиталнии сликовници___; д) презентации____; ѓ) друго_____________.

31. Кој метод за описменување најчесто го користите во наставата за почетно читање и пишување? (заокружи)

а) аналитички метод; б)синтетички метод;
в) аналитичко-синтетички метод; г) глобален метод.

32.Кој од следниве начини за воведување на учениците при изучување на буквите сметате дека е најпродуктивен? (заокружи или наведи)

а) сликовит; б)преку игра; в)наративен; г) драматизација; д) друго___________.

V КЛУЧНИ ФАКТОРИ НА ЧИТАЊЕТО

33. Подолу во табелата се дадени ставови за кои треба да го дадете своето мислење со внесување на знакот × во соодветно поле:

(+) Се согласувам; (+/-) Делумно се согласувам и (–) Не се согласувам		+	+/-	-
1.	Читањето е интеграциски процес помеѓу визуелната перцепција на буквите, изговорната функција, со контрола на слушниот анализатор			
2.	Физиолошките фактори се доминантни во однос на другите кога станува збор за читањето.			
3.	Изработката и користењето на алтернативни материјали го олеснуваат читањето.			
4.	Развојниот процес на читање прави конекции само помеѓу ученикот и наставникот.			
5.	Мултифункционалната позиција на наставникот во наставата му овозможува детектирање на пропусти во вештините, стратегиите, напредокот кај учениците.			
6.	Унапредувањето на читањето зависи од тоа кој вид на читање се практикува при вежбањето.			
7.	Семејството како фактор ја има примарната улога при описменувањето на децата.			
8.	Степенот на образование на родителите има важна улога за развивање интерес за читање кај децата.			
9.	Училишната библиотека со својот фонд на книги влијае на ученикот како читател.			
10.	Интересот за читање лектирни дела, кај учениците е доста слаб.			
11.	Вклучувањето на учениците во разни активности поврзани со книгата ги мотивира за читање.			
12.	Наставникот е стручно лице за детектирање на пречките за совладување на читањето кај учениците.			

Ви благодарам!

Прилог број 2

Анкетен лист за родители (А.Л./Р)

Научно истражување

ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТАП ВО РАЗВОЈОТ И УНАПРЕДУВАЊЕТО НА ЈАЗИЧНАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

АНКЕТЕН ЛИСТ ЗА РОДИТЕЛИ

Почитувани,

*Ова истражување е во функција на добивање релевантни податоци за магистерскиот труд на тема: **„Холистички пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование“.***

Прашањата од анкетниот лист се однесуваат на испитување на ставовите и мислењата на родителите за сите аспекти од доменот на јазичното описменување, односно способноста и вештината за читање кај учениците во првиот циклус од основното образование. Анкетниот лист е составен од различни типови прашања. Ве замолуваме отворено да пристапите во одговарањето на прашањата.

Анкетниот лист е анонимен, а изборот Вас да Ве анкетираме е случаен.

Однапред Ви благодарам на соработката и за издвоеното време!

I ОПШТИ ПОДАТОЦИ

Идентификационен број	
1. Наведете во кое училиште учи Вашето дете и во која општина се наоѓа училиштето:	**а) училиште**____________________ **б) општина**____________________
2. Место на живеење: (заокружи) и запиши на линијата	**а) градска средина** **б) рурална средина** **в) општина** __________
3. Се однесува на родителот **Полова структура**(заокружи)	а) **Женски** **б) Машки**
4. Возраст на родителот (заокружи)	**а) до 30 години** **б) од 31 до 40 години** **в) од 41 до 50 години** **г) над 50 години**
5.Степен на образование: (заокружи само еден одговор)	**а) средно образование** **б) вишо стручно образование** **в) високо образование** **г) магистер на науки** **д) доктор на науки**
6. На линијата запишете го вашето занимање или професија:	_________________________
7.Вашето дете учи во првиот образовен циклус: (заокружете)	**а) прво** **б) второ** **в) трето**

II УЧИЛИШТЕТО СРЕДИНА ЗА УЧЕЊЕ

8. Според Ваше мислење, училишниот простор ги задоволува потребните услови за изведување на квалитетна настава: (заокружи)

а) целосно; б) делумно; в) воопшто не.

9. Според Ваше мислење, наставникот треба да Ви соопштува за напредокот во јазичното описменување на Вашето дете: (заокружи)

а) секој ден б) еднаш седмично в) еднаш месечно

г) на родителска средба д) по потреба

10. Според Ваше мислење имате добра соработка со наставниците во доменот на јазичното описменување: (заокружи)

а) Да б) Не

Ако сте одговориле со ДА , наведете барем два сегмента преку кои се гледа соработката

____

____,

ако сте одговориле со НЕ, наведете зошто:

____

____

III РАНА СТИМУЛАЦИЈА НА УЧЕНИЦИТЕ ЗА ЧИТАЊЕ

11. Доколку сте љубител на книгата и читате книги, колку често читате:

(заокружи еден одговор)

а) секој ден
б) неколку часови во седмицата
в) неколку часови месечно
г) многу ретко
д) никогаш

12. Што најмногу сакате да читате: (заокружи еден одговор или запиши на линијата)

а) книжевни дела
б) стручна и научна литература
в) книги со совети
г) публицистичка литература
д) друго________________________________

13. Што мислите, раното стимулирање на детскиот развој позитивно влијае на јазичното описменување.

Запиши X пред тврдењето со кое се согласуваш!

____Сите деца кај кои рано се стимулира нивниот развој покажуваат позитивни резултати во процесот на јазичното описменување.

____Повеќето од децата кај кои рано се стимулира нивниот развој покажуваат позитивни резултати во процесот на јазичното описменување.

____Мал број од децата кај кои рано се стимулира нивниот развој покажуваат позитивни резултати во процесот на јазичното описменување.

14. Според Ваше мислење учениците голем дел од знаењата ги стекнуваат на часовите со заедничка работа со наставникот: (заокружи)

а) целосно се согласувам

б) делумно се согласувам

в) не можам да се определам

г) делумно не се согласувам

д) воопшто не се согласувам

III ДЕТЕТО-ЧИТАТЕЛ

15. Во табелата Ви се дадени некои алтернативи кои се од големо значење за развојот на читањето кај Вашето дете. Ваша задача е да дадете лична проценка за тоа колку дадената алтернатива е испочитувана од ваша страна. (обележи го тврдењето со X)

	целосно се согласувам	**делумно се согласувам**	**не можам да се определам**	**делумно не се согласувам**	**воопшто не се согласувам**
15. Искази-тврдења	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1) Будно го следам психо-физичкиот развој на моето дете.					
2) Го мотивирам за читање, преку заеднички активности поврзани со читањето.					

3) Учествува во активности поврзани со читањето-посета на книжарници, библиотеки, културни настани во кои е опфатено читањето, и сл.					
4) Го насочувам при барањето нов современ материјал за читање.					
5) Добива поддршка кога ќе наиде на потешкотии при читање и разбирање на одреден вид литература.					
6) Заинтересиран е за читање на други видови современи материјали надвор од училишните.					
7) Зачленет е во библиотека и е редовен читател.					
8) Покрај задолжителната лектира чита и друга литература за деца (списанија, сликовници...)					
9) Во домот има свое литературно катче-мини библиотека					
10) За прочитаните дела умее да дискутира и резимира.					

Ви благодарам!

Прилог број 3

Протокол за интервју на библиотекари (П.И./Б)

Научно истражување

ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТАП ВО РАЗВОЈОТ И УНАПРЕДУВАЊЕТО НА ЈАЗИЧНАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОТОКОЛ ЗА ИНТЕРВЈУ ЗА БИБЛИОТЕКАРИ ВО ОСНОВНИТЕ УЧИЛИШТА

Почитувани,

Ова истражување е во функција на добивање релевантни податоци за магистерскиот труд на тема: ***„Холистички пристап во развојот и унапредувањето на јазичната писменост во основното образование“.***

Протоколот за интервју се состои од прашања кои се однесуваат на ставовите и мислењата на библиотекарите, за сите аспекти од доменот на јазичното описменување, односно способноста и вештината за читање кај учениците во основното образование.

Изборот Вас да Ве анкетираме е случаен.

Однапред Ви благодарам на соработката и за издвоеното време!

Интервјуто го водеше:	
Интервјуирано лице:	
Место на интервјуирање:	
Време на интервјуирање:	
Прашања :	**Одговори:**
1. Колку време работите како библиотекар?	1.
2. На кој начин го надминувате проблемот со просторните услови, доколку го имате?	2.
3. Со каква литература располага вашата училишна библиотека?	3.
4. а) Колку зачленети ученици брои вашата училишна библиотека? б) Колкава е возраста на учениците кај кои има најголем интерес за читање?	4.а) б)
5. Каков е вашиот став околу организирање и спроведување на активности за меѓуодделенски натпревар во изразно и брзо читање?	5.
6. Какви активности организирате во рамките на училиштето за мотивација на учениците за читање?	6.
7.Какви заеднички активности организирате и спроведувате во соработка со родителите на учениците?	7.
8. Кое е вашето мислење за целокупната состојба поврзана со желбата и интересот кај учениците за читање книги?	8.
9.Што предлагате за зголемување на интересот и унапредувањето на читањето кај учениците?	9.
10. На кој начин како библиотекар стручно се усовршувате?	10.

Прилог број 4 *Научно истражување*

ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТАП ВО РАЗВОЈОТ И УНАПРЕДУВАЊЕТО НА ЈАЗИЧНАТА ПИСМЕНОСТ ВО ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Таблица на гранични вредности на X^2 вредности

Степени на сл	P								
	0,900	0,750	0,500	0,250	0,100	0,050	0,025	0,010	0,005
1.	,016	,102	,455	1,32	2,71	3,84	5,02	6,63	7,83
2.	,211	,575	1,39	2,77	4,61	5,99	7,38	9,21	10,6
3.	,584	1,21	2,37	4,11	6,25	7,81	9,35	11,3	12,8
4.	1,06	1,92	3,36	5,39	7,78	9,49	11,1	13,3	14,9
5.	1,61	2,67	4,35	6,63	9,24	11,1	12,8	15,1	16,7
6.	2,20	3,45	5,35	7,84	10,6	12,6	14,4	16,8	18,5
7.	2,83	4,25	6,35	9,04	12,0	14,1	16,0	18,5	20,3
8.	3,49	5,07	7,34	10,2	13,4	15,5	17,5	20,1	22,0
9.	4,17	5,90	8,34	11,4	14,7	16,9	19,0	21,7	23,6
10.	4,87	6,74	9,34	12,5	16,0	18,3	20,5	23,2	25,2
11.	5,58	7,58	10,3	13,7	17,3	19,7	21,9	24,7	26,8
12.	6,30	8,44	11,3	14,8	18,5	21,0	23,3	26,2	28,3
13.	7,04	9,30	12,3	16,0	19,8	22,4	24,7	27,7	29,8
14.	7,79	10,2	13,3	17,1	21,1	23,7	26,1	29,1	31,3
15.	8,55	11,0	14,3	18,2	22,3	25,0	27,5	30,6	32,8
16.	9,31	11,9	15,3	19,4	23,5	26,3	28,8	32,0	34,3
17.	10,1	12,8	16,3	20,5	24,8	27,6	30,2	33,4	35,7
18.	10,9	13,7	17,3	21,6	26,0	28,9	31,5	34,8	37,2
19.	11,7	14,6	18,3	22,7	27,2	30,1	32,9	36,2	38,6
20.	12,4	15,5	19,3	23,8	28,4	31,4	34,2	37,6	40,0
21.	13,2	16,3	20,3	24,9	29,6	32,7	25,5	38,9	41,4
22.	14,0	17,2	21,3	26,0	30,8	33,9	26,8	40,3	42,8
23.	14,8	18,1	22,3	27,1	32,0	35,2	38,1	41,6	44,2
24.	15,7	19,0	23,3	28,4	33,2	36,4	39,4	43,0	45,6
25.	16,5	19,9	24,3	29,3	34,4	37,7	40,6	44,3	46,5
26.	17,8	20,8	25,3	30,4	35,6	38,9	41,9	45,6	48,3
27.	18,1	21,7	26,3	31,5	36,7	40,1	43,2	47,0	49,6
28.	18,9	22,7	27,3	32,6	37,9	41,3	44,5	48, 3	51,0
29.	19,8	23,6	28,3	33,7	39,1	42,6	45,7	49,6	52,3
30.	20,6	24,5	29,3	34,8	40,3	43,8	47,0	50,9	53,7